

Kompetanse

Et casestudie om hvilken rolle kompetanse spiller i omstillinger sett i lys av virksomhetsteori

Ingunn Rasch



Hovedoppgave i Pedagogikk ved Utdanningsvitenskapelig Fakultet,
Pedagogisk Forskningsinstitutt

UNIVERSITETET I OSLO

Høsten 2006

Sammendrag av hovedoppgaven i pedagogikk

TITTEL:

Kompetanse. Et casestudie om hvilken rolle kompetanse spiller i omstillinger sett i lys av virksomhetsteori

Av:

Rasch, Ingunn

EKSAMEN:

Cand.polit
Hovedoppgave i pedagogikk

SEMESTER:

Høsten 2006

STIKKORD:

Aktivitetsteori

Organisasjonslæring

Kompetanse

Omstillinger

Problemområde/problemstilling

Vi hører ofte at ledere i næringslivet og i offentlige virksomheter uttrykker at ”kompetanse er vår bedrifts viktigste ressurs”. Nye krav til effektivitet og nye samhandlingsformer i private og offentlige virksomheter har de senere årene medført til dels hyppige omorganiseringer og nedbemanninger. Med denne avhandlingen ønsker jeg å rette søkelyset mot hvilken rolle kompetanse spiller i omstillinger. For å belyse forskningsproblemet har jeg valgt å legge følgende deleproblemstillinger til grunn i oppgaven:

Hvilke prosesser er styrende i forbindelse med omstillingen og nedbemanningen i Forsvaret?

Hvilke prosesser er kritiske for å opprettholde produksjonsnivået i organisasjoner når forutsetningene for aktivitetene endrer seg.

Det teoretiske grunnlaget er todelt. I forbindelse med drøftingen av oppgavens problemområde, har jeg valgt å analysere empirien i lys av Engeströms (1999) kulturhistoriske teori om aktivitet, det vil si aktivitetsteori. Det teoretiske grunnlaget til oppgaven er derfor systemteoretisk og sosiokulturelt. For å få en forståelse av det teoretiske grunnlaget til de sentrale begrepene som ligger til grunn i oppgaven har jeg også valgt å drøfte elementene kompetanse, organisatorisk læring og omstillinger i lys av rasjonelle handlingstilnærminger til forskningen hvor blant annet Argyris og Schön (1996), Nordhaug (2004) og Lai (2004) er sentrale, i tillegg til sosiokulturelle tilnærminger som blant annet er representert gjennom Nygrän og Engeström.

Metode

Designet for denne avhandlingen er et casestudie. Dette innebærer at fokuset rettes mot en enkelt organisasjon (Forsvaret). Den metodiske tilnærmingen til undersøkelsen er kvalitativ. Jeg brukte halvstrukturerte intervjuer, og gjennomførte intervjuer både på det strategiske nivået av Forsvarets organisasjon og av ansatte i en underavdeling i Forsvaret. Empirien er knyttet opp mot og drøftet mot aktuell teori og forskning innen fagfeltet.

Sentrale kilder

Dataene er hentet inn fra Forsvaret og kildematerialet er tredelt. For det første er det gjennomført et studie av offentlige utredninger og rapporter. For det andre er det

gjennomført deltagende observasjoner i Forsvaret og for det tredje er det foretatt kvalitative intervjuer av et utvalg ansatte i Forsvarets militære organisasjon.

Resultater og hovedkonklusjoner

Gjennom litteratursøk har jeg funnet ut at de rasjonelle handlingstilnærmingene til kompetanse oftest fremhever systematiske kompetanseutviklingstiltak i form av kurs, etter- og videreutdanning i forbindelse med omstillinger og organisatorisk læring. Gjennom de sosiokulturelle bidragene flyttes fokuset over til samhandlinger og kollektivitet og menneskelig virksomhet i organisasjoner.

Gjennom de undersøkelsene jeg gjennomførte i Forsvaret kommer det fram at det er lite fokus på systematiske tiltak for å oppnå organisatorisk læring og endring i omstillingen av Forsvaret. Nedbemanningen styres etter kriterier som reduksjon av driftsutgifter, personell og areal, og i forbindelse med avvikling av personell blir ansiennitet og sosiale forhold rundt den enkelte vektet høyere enn hvilken kompetanse den ansatte har i forhold til bedriftens kjernekompetanse. Gjennom den menneskelige virksomhet og kollektivets evne til å løse de organisatoriske utfordringene som oppstår som et resultat av omstillingen opprettholder organisasjonen produksjonsnivået. Målrettet etter- og videreutdanning i form av høyere formell utdanning blir fremhevet som kritisk for virksomheten dersom det er utdanning som er rettet inn mot aktiviteten. I tillegg blir den læringen som skjer mellom individene, det vil si den kollektive læringen i aktivitetssystemet sett på som kritisk i organisatorisk læring og endring.

Gjennom et aktivitetsteoretisk perspektiv har jeg også styrket antagelsen om at samspillet mellom aktivitetssystem er nødvendig for organisatorisk læring og endring.

Forord

Å skrive en hovedoppgave er en prosess. Det er et utviklingsforløp som endrer retning mange ganger i løpet av forløpet. Det er oppturer og det er nedturer, men hvis man skal summere opp hva denne prosessen i det hele har gitt meg som forfatter ved hjelp av et ord så er det *læring*. Det er nettopp læring pedagogikken fokuserer på. Læring er en livslang prosess som forekommer fra man blir født og vokser opp, gjennom skole og sosialisering, og gjennom arbeidsliv og hverdagssituasjoner. Sist men ikke minst er skriveprosessen både en del av min utdanning og danning. Gjennom å fullføre oppgaven oppnår jeg en akademisk grad som vil dokumenteres i vitnemålet. Men prosessen fram til fullført vitnemål, herunder samspillet med andre, fordypningen i litteraturen, veiledningen, og skrivingen vil være en del av dannelsesprosessen som gjør meg til meg.

Det er mange som har bidratt i denne prosessen. Først og fremst vil jeg takke veilederen min Hans Christian Arnseth som har fulgt meg opp, gitt meg råd og tilbakemeldinger og vært tilgjengelig gjennom hele prosessen. I tillegg vil jeg rette en spesiell takk til min kollega Kristian Firing som veiledet meg og ga meg råd i siste del av prosessen når jeg satt mest fast. Jeg vil også takke kollegaene mine, og spesielt mine nærmeste sjefer Lars Saunes og Atle Solheim på Forsvarets skolesenter som har vært tålmodige med meg og som har gitt meg mulighet til å ta meg i fri i perioder for å fullføre oppgaven. Jeg vil også takke Glenn Egil Torgersen for tips og råd i skriveprosessen, alle respondentene som satt av tid til intervju, og mamma og hennes kollegaer på Ullevål sykehus for at dere korrekturleste oppgaven min. Til sist vil jeg selvfølgelig takke André for all støtte du har gitt meg, og for at du har vært tålmodig til enhver tid.

Oslo, 25. oktober 2006.

Ingunn Rasch

Innhold

1.	INNLEDNING	1
1.1	PROBLEMSTILLING	3
1.2	AVGRENSNING AV OPPGAVEN	3
1.3	OPPGAVENS STRUKTUR	4
2.	KOMPETANSE OG ORGANISASJONSLÆRING.....	5
2.1	Å SETTE KOMPETANSE PÅ DAGSORDENEN	5
2.2	KOMPETANSEBEGREPETS FREMVEKST.....	6
2.3	FREMVEKSTEN AV NORSK KOMPETANSEPOLITIKK	8
2.4	PERSPEKTIVER PÅ ORGANISATORISK LÆRING	10
2.5	PERSPEKTIVER PÅ KOMPETANSE.....	13
2.6	AVSLUTTENDE KOMMENTARER	20
3.	TEORETISK PERSPEKTIV	21
3.1	DET SOSIOKULTURELLE PERSPEKTIV	21
3.2	VIRKSOMHETSTEORI	22
3.3	AVSLUTTENDE KOMMENTARER	35
4.	FORSKNINGSMETODE	36
4.1	TEORETISK TILNÆRMING TIL METODE	36
4.2	CASE-STUDIE.....	37
4.3	DESIGN.....	38
4.4	FORSKNINGSPROSESSEN	39
4.5	UTVALGET	41
4.6	PÅLITELIGHET I KVALITATIVE STUDIER	45

4.7	CASEBESKRIVELSE	50
4.8	AVSLUTTENDE KOMMENTARER.....	54
5.	ANALYSE.....	55
5.1	HVILKE PROSESSER ER STYRENDE I OMSTILLINGEN AV FORSVARET	55
5.2	PROSESSER FOR Å OPPRETHOLDE PRODUKSJONSNIVÅET NÅR FORUTSETNINGENE FOR AKTIVITETEN ENDRER SEG.....	66
5.3	ORGANISATORISK LÆRING OG HISTORISITET SOM UTGANGSPUNKT FOR Å OPPRETHOLDE PRODUKSJONSNIVÅET I AKTIVITETSSYSTEM	72
6.	AVSLUTNING	78
	KILDELISTE.....	82
	VEDLEGG	I

1. Innledning

I januar 2005 var det flere oppsiktsvekkende oppslag i mediene om Forsvarets store overforbruk i 2004 (Vedlegg 6). Hæren og Forsvarets Logistikk organisasjon (FLO) hadde i virkeåret 2004 stått for et økonomisk overforbruk på til sammen 950 millioner norske kroner. I etterkant av at overforbruket ble kjent ble det presentert flere faktorer som resulterte i milliardsprekken. Blant annet fikk manglende kompetanse i å bruke nye økonomisystemer skylden, i tillegg til den store omstillingen som Forsvaret var inne i. Ansatte gav også uttrykk for at oppgavene ikke hadde blitt redusert som følge av nedbemanningen. Tvert imot hevdet de ansatte at kravene og oppdragene som ble gitt fra Stortinget hadde økt parallelt med omstillingen og nedbemanningen. Gjennom mediene fikk norske borgere inntrykk av at Forsvaret hadde mistet kontrollen i omstillingen, og gjennom hele 2005 dukket det opp flere reportasjer i mediene som underbygget dette.

I denne studien drøfter jeg noen negative effekter av omstillinger i en større organisasjon. Omstillingen av Forsvaret ble iverksatt som et resultat av Sttingsproposisjon 45 (2000-2001) som hevdet at Forsvaret befant seg i en *dyp og vedvarende strukturell krise*. Dette markerte starten på en omstilling som gjennom stortingsproposisjon (St.prp.) nr 42 (2005-2008: 9), hevdes å være en av de største omstillingene innen offentlig sektor noen sinne. Det ble i St.prp. nr 45 (2000-2001: 9) presisert to grunnleggende faktorer som bidro til den strukturelle krisen. For det første ble det fastslått at Forsvarets størrelse og de oppgavene det ble pålagt å løse ikke var dimensjonert i forhold til de ressursene som ble tilført. Den andre avgjørende faktoren var et behov for å tilpasse Forsvarets struktur, organisasjon og arbeidsprosesser til fremtidens oppgaver. Sammen blir de to faktorene ofte referert til som en *Dobbel Ubalanse* som preger forsvarsstrukturen.

Den doble ubalansen kan eksempelvis synliggjøres gjennom kostnadsutviklingen innenfor lønn i Forsvaret i perioden 2000-2003. Forsvaret hadde fra år 2000-2003 gjennomført en nedbemanning i størrelsesorden 1400 ansatte, men den ønskede kostnadsreduksjonen innenfor områdene lønn og tillegg hadde uteblitt. Dette medførte blant annet at Forsvaret ikke hadde tilstrekkelige midler til ønskede investeringer. I følge Forsvarets interne internettsider gjennomførte internrevisjonen i Forsvaret en revisjon av utviklingen av lønnskostnader i forhold til målet om reduksjoner av driftskostnader i 2003 (Birkely, 2004).

Internrevisjonen konkluderte med at den doble ubalansen mellom lønnsutgifter og investeringer blant annet skyldtes manglende reduksjon av oppgaver. Videre hevdet internrevisjonen at manglende oppfølging hadde medført overskridelser av den tildelte stillingsrammen avdelingene hadde fått i tillegg til økte lønnskostnader. Målet for omstillingen av Forsvaret var ”et tidsmessig forsvar for nasjonal sikkerhet og internasjonalt engasjement” (St.prp. nr. 45 (2000-2001)). For å nå målene ble omstrukturering, nedbemanning og effektivisering sett på som viktige virkemidler for å redusere driftsutgiftene, frigjøre midler til nødvendige investeringer og øke den operative aktiviteten i Forsvaret.

I dag stilles det stadig større krav til organisasjoners evne til omstilling og tilpasningsdyktighet. I tillegg til satsing på ny teknologi, satser bedrifter på å bygge på ressurser som kompetanse, evne til læring og utvikling av virksomheten for å opprettholde konkurransefortrinnet i et stadig mer krevende marked. Med bakgrunn i de endrede kravene i arbeids- og samfunnslivet, spesielt i forhold til utvikling og oppdatering av kunnskaper samt innføringen av ny teknologi i arbeidslivet, ga Kirke-, Utdannings-, og forskningsdepartementet i 1997 ut Norsk offentlig utredning (*NOU*) 1997: *Ny kompetanse. Grunnlaget for en helhetlig etter- og videreutdanningspolitikk*. Formålet med denne offentlige utredningen var å danne grunnlag for en helhetlig handlingsplan for voksenopplæring og kompetanseutvikling i arbeids- og samfunnslivet. I henhold til *NOU* 1997 ble *kunnskap og kompetanse* sett på som et viktig grunnlag for sysselsetting, verdiskaping og videreutvikling av velferdsstaten. Utredningen kan sies å utgjøre et skille i norsk kompetansepolitikk ettersom den medførte et større fokus på voksenopplæring, kunnskapstilegnelse på arbeidsplassen og livslang læring.

Tema for denne oppgaven er kompetanse og omstilling i større organisasjoner. Det er utgitt mye litteratur rundt temaet kompetanse, blant annet om omstillingskompetanse og kompetanseutvikling i virksomheter, mens det er lite skriftlig å finne om betydningen av individer og organisasjoners kompetanse i omstillinger. Hensikten med denne oppgaven er å sette lys på hvordan kompetanse blir sett på og tatt i bruk som et redskap i forbindelse med omstillinger av større virksomheter. Dette har dannet grunnlaget for oppgavens problemstilling.

1.1 Problemstilling

For å belyse temaet har jeg valgt å legge to problemstillinger til grunn i oppgaven:

Hvilke prosesser er styrende i forbindelse med omstillingen og nedbemanningen i Forsvaret?

Hvilke prosesser er kritiske for å opprettholde produksjonsnivået i organisasjoner når forutsetningene for aktivitetene endrer seg?

Gjennom den første problemstillingen ønsker jeg å belyse hvilke prosesser som har vært styrende i omstillingen og nedbemanningen av Forsvaret. I forbindelse med en omstilling kan det for eksempel være snakk om endring av bedriftens kjernekompetanse eller behovet for kostnadsreduksjoner. Nedbemanning kan være en konsekvens av en omstilling. Gjennom problemstillingen ønsker jeg å drøfte hvilke regler som er lagt til grunn for avvikling av de menneskelige ressursene. Gjennom den siste problemstillingen ønsker jeg å sette lys på de prosesser som bidrar til at avdelinger opprettholder produksjonen eller arbeidet når omstillingen endrer betingelsene for å gjennomføre aktiviteten. Formålet er å studere hvilke prosesser som bidrar til organisatorisk læring. For å belyse temaet har jeg valgt å studere omstillingen av Forsvaret.

1.2 Avgrensning av oppgaven

Vi arbeidet hardt, men hver gang vi begynte å bli en gruppe som fungerte, skulle vi omorganiseres. Jeg lærte meg senere i livet hvor lett det er å møte hver ny situasjon med omorganisering, og hvilken vidunderlig metode det er for å skape illusjoner om fremskritt. Men følgende er kaos, ineffektivitet og demoralisering. Gaius Petronius, død år 66 e.kr.

Oppgavens tittel; Kompetanse. Et casestudie om hvilken rolle kompetanse spiller i omstillinger sett i lys av virksomhetsteori, sier både noe om det empiriske og det teoretiske grunnlag jeg har valgt å legge til grunn i oppgaven. Som tidligere nevnt ønsker jeg å belyse temaet gjennom et *kasus* som tar for seg omstilling i større organisasjoner. Dataene er samlet inn ved hjelp av kvalitative metoder. Videre har jeg valgt å bruke Engeströms kulturhistoriske teori om aktivitet (aktivitetsteori) i forbindelse med drøftingen av det empiriske materialet. Gjennom et aktivitetsteoretisk perspektiv settes fokuset på menneskelig virksomhet, fornyelse, kollektiv læring og læring i organisasjoner.

1.3 Oppgavens struktur

Jeg har valgt å dele avhandlingen inn i 7 hoveddeler. I kapittel 2 vil jeg gi en teoretisk kontekstualisering av temaet kompetanse og organisasjonslæring. Kapittel 3 har som formål å presentere det teoretiske grunnlaget for analysen av det empiriske materialet. I kapittel 4 vil det metodiske grunnlaget for analysen presenteres og drøftes. Jeg vil også presentere forskningsprosessen, og drøfte noen metodiske styrker og svakheter ved denne og de konklusjoner som trekkes. I siste del av kapittel 4 vil kasuset for oppgaven presenteres. Kapittel 5 er dedikert til analyser av det empiriske materialet. Dette vil gjøres i lys av det teoretiske grunnlaget i Engeströms (1999) kulturhistoriske teori om aktivitet. Kapittel 6 har som formål å drøfte organisatoriske læringsprosesser i omstillingen av Forsvaret. I kapittel 7 vil de sentrale konklusjonene bli presentert og diskutert.

2. Kompetanse og organisasjonslæring

Bakgrunnen for at jeg ønsket å skrive om kompetanse var en interesse for voksnes læring. Kompetansebegrepet stammer fra den latinske termen *competentia*, som betyr å være funksjonsdyktig eller å ha tilstrekkelig kunnskap, vurderingsevne, ferdigheter eller styrke til å utføre oppgaver og til å oppnå ønskede resultater.

I kapittelets første del ønsker jeg å kontekstualisere temaet for oppgaven gjennom en historisk fremstilling av politikktutforming og tendenser i norsk arbeidsliv som er relatert til kompetansebegrepets fremvekst. Deretter vil jeg introdusere noen grunnleggende perspektiver på organisatorisk læring og kompetanse samt fremheve noen sentrale forskningsbidrag innen fagområdet.

2.1 Å sette kompetanse på dagsordenen

Det er i dag bred enighet om at kompetanse er viktig for velferd og økonomisk utvikling. Statistisk sentralbyrå (SSB) anslår at kunnskapsformuen, eller den menneskelige kapitalen som det også kalles, utgjør 80 % av nasjonalformuen (Hvordan skapes vektløse verdier? En snarvei til kompetanseberetningen for Norge 2003: s 3). I de senere år har enkelte aktører i næringslivet jobbet med å synliggjøre og helst tallfeste de verdiene som ikke kommer til uttrykk i de tradisjonelle bedriftsregnskapene. Gjennom begreper som “intellektuell kapital” og “kompetanse som strategisk ressurs”, har man flyttet temaet utvikling og forvaltning av kunnskap høyere på dagsordenen. I Norge har 1990 tallets fokus på kompetanse blitt tydeliggjort gjennom kompetansereformen på slutten av 1990-tallet og NOU 1997, som fikk navnet Ny kompetanse. Med begreper som kompetanseutvikling, voksenopplæring og livslang læring satte de offentlige utredningene kompetanse på dagsordenen i tillegg til å gi det private næringsliv og sivile utdanningsinstitusjoner helt klare mandater:

Arbeidslivet og utdanningsmiljøene stilles derfor overfor en historisk utfordring gjennom en langsiktig etter- og videreutdanningsreform.

For arbeidslivet må målet være å utvikle lærende organisasjoner hvor prosesser for læring og utvikling gjennomsyrer virksomheten, og er en integrert del av det å være i arbeid. Tradisjonelt har man betraktet utdanning og arbeid som to atskilte prosesser. I fremtiden bør utdanning være en del av måten en tenker arbeids- og yrkesliv på. Dette krever radikale endringer i organisering, arbeidsmønstre og utdanningsmetoder (NOU 1997: Kap.3.2).

Mens organisasjonene fikk føringer om å legge til rette for at arbeidstakere kunne få videreutdannet seg som en del av arbeidet fikk utdanningsmiljøene og institusjonene oppdrag å tilpasse sin virksomhet slik at voksne som var i arbeid kunne dra nytte av tilbudene.

Rammebetingelsene for miljøene må gjøre det enkelt å utvikle og tilby utdanningsprogrammer som passer for voksne. (NOU 1997: Kap.3.2).

Summen av oppdragene skulle bidra til at samfunnet skulle dekke det økende behovet for kompetanse som var identifisert som et resultat av endringer i utviklingstrekkene i samfunnet. Med endringer i utviklingstrekkene kan innføringen av teknologi, økonomiske og sosiale endringer og den internasjonale globaliseringen nevnes (NOU 1997:11). Jeg vil komme mer inn på dette i neste avsnitt.

2.2 Kompetansebegrepets fremvekst

Den stadig sterkere fokuseringen på behovet for kompetanse i arbeidslivet kan, sammen med den kraftige økningen i satsing på voksenopplæring og kompetanseutvikling på arbeidsplassen, tilbakeføres til viktige samfunnsmessige endringer og interne forandringer i bedrifter. Nordhaug (2004:16) trekker frem fire aktuelle endringer som har virket inn på den sterkere fokuseringen på voksenopplæring og etter- og videreutdanning.

På samfunnsnivå er det særlig to forhold som har vært av betydning. Den internasjonale økonomiske arbeidsdelingen har blitt drevet videre med konsekvenser for spesielt konkurranseutsatt virksomhet, men også for offentlig og privat sektor. For det andre står offentlig sektor overfor store utfordringer og omstillinger når det gjelder bruken av ressurser. Mye tyder på at kravene til effektiv organisering, utvikling og bruk av kompetanse i offentlig virksomhet er i ferd med å bli betraktelig skjerpet. Dette tvinger fram økende behov for å rasjonere ressursene i store deler av statlig og kommunal virksomhet (Nordhaug 2004: 16). Omstillingen som pågår i Forsvaret kan beskrive denne utviklingen.

Omstillingen ble iverksatt som et resultat av Forsvarssjefens Forsvarsstudie 2000. Her ble det hevdet at det ikke var samsvar mellom Forsvarets oppgaver og de ressurser som ble stilt til rådighet, og som ble beregnet til 25 mrd 2000,- kroner per år. St.prp. nr. 45 (2000-2001) Omleggingen av Forsvaret i perioden 2002 – 2005 innleder med å beskrive situasjonen for Forsvaret på følgende måte:

Forsvaret befinner seg i en dyp og vedvarende strukturell krise. To grunnleggende ubalanser preger situasjonen: Forsvarets størrelse står ikke i forhold til de ressurser de blir tilført, og Forsvarets innretning er ikke egnet til å løse framtidens oppgaver (St.prp. nr. 45 (00-05) kap. 1.1 s 9)

Gjennom omstillingen av Forsvaret er det også blitt tatt i bruk nye markedsprinsipper som konkurranseutsetting av virksomhet og horisontal samhandel, det vil si prising og salg av tjenester internt i Forsvaret.

I tillegg til eksterne endringer som berører bedrifter og offentlige etater, er det mange steder interne utviklingstrekk som øker behovet for å bygge opp kompetanse. Arbeidsstokkens sammensetning er gradvis forskjøvet i mange organisasjoner slik at det gjennomsnittlige utdanningsnivået er høyere og innslaget av profesjonell arbeidskraft større. I dokumentet ”Har kompetanseberetningen et grunnlag” (2003), hevdes det at etterspørsel etter personalopplæring og voksenopplæring forekommer hyppigere hos personer med høyere utdanning enn hos personer med lavere utdanning. Desentralisering av organisasjonsstrukturer og beslutninger kan i tillegg føre til at antallet personer med lederoppgaver stiger i mange organisasjoner, og at kravene til ledere generelt forsterkes.

Av sentrale utviklingstrekk kan man blant annet nevne at relasjoner har blitt en av de viktigste ressursene i bedrifter og offentlige virksomheter, og da primært relasjoner til kunder eller brukere (Nordhaug:2004). Mestring av forholdet til sammensatte kundegrupper med varierende behov og preferanser medfører at organisasjoner må være fleksible. Dette kan ikke oppnås gjennom regelstyring og instruksjoner for kundebehandling. Som en konsekvens har skreddersøm av produkter og tjenester tilpasset kundenes ønsker blitt stadig mer vanlig i arbeidslivet. Dette stiller igjen krav til kreativitet og kreativitetsutfoldelse.

I tillegg til de samfunnsmessige, eksterne og interne utviklingstrekk som Nordhaug (2004) trekker fram, er ytterligere fire utviklingstrekk synliggjort i utredningen *Har kompetanseberetningen et grunnlag* (2003). For det første hevdes det at kompetanse i form

av kunnskaper og ferdigheter, er blitt en viktigere ressurs for verdiskapingen i arbeidslivet. Videre påpekes det at stadig mer av oppgaveløsningen i virksomheter organiseres i arbeidsgrupper eller team. Videre fremholdes det at kunnskapsarbeidere ikke bare har en viktig rolle for produksjonen i kunnskapsøkonomien, men de eier også i stor grad de viktigste produksjonsmidlene og kan bære disse med seg ut av virksomheten når som helst. Sist hevdes det i utredningen at arbeidstakere, særlig de høyest kvalifiserte, i stigende grad utvikler lojalitet til egen karriere på bekostning av lojalitet til arbeidsgiveren.

2.3 Fremveksten av norsk kompetansepolitikk

Frem til slutten av 1990 tallet kjennetegnes den norske kompetansepolitikken med at den i stor grad var ledelsesfokusert og arbeidslivsrettet. Dette kan også underbygges av den norske regjeringens syn på kompetansebegrepet slik det ble redegjort for i Kompetansereformens grunnlag (NOU 1997: Ny kompetanse Kap.7.2.).

Generelt sier man at kompetanse brukes som en betegnelse på "produktive og skapende evner hos individer og organisasjoner". Hos individer er kompetanse "kunnskaper, ferdigheter og evner som kan bidra til å løse problemer og/eller utføre arbeidsoppgaver".

Den kompetansen et individ har, påvirker dermed produktiviteten i en arbeidssituasjon. (NOU 1997:25)

Når det gjelder forståelsen av kompetansebegrepet skiller NOU 1997 mellom kompetansekomponentene individuell og felles kompetanse, generell og spesifikk kompetanse, og formell kompetanse og realkompetanse. Felles kompetanse sies videre å kunne utvikles når flere arbeider sammen i grupper, organisasjoner og bedrifter, og beskrives gjennom utredningen som noe mer enn summen av individenes kompetanser. Generell kompetanse beskrives som de kompetanser hos individer som kan brukes over et bredt felt og av flere arbeidsgivere, og spesiell kompetanse beskrives som den mer bransjespesifikke kompetanse individer tilegner seg. Videre beskriver realkompetanse hva individet kan i sin helhet, mens formalkompetanse kommer til uttrykk gjennom offentlige eksamener, fagbrev etc. Gjennom kompetansereformens erkjennelse av det de kaller felles kompetanse bryter de med den tradisjonelle oppfatningen av menneskelig kompetanse som forankret i individet, siden de erkjenner at kompetanse også kan være knyttet til spesifikke situasjoner og/eller grupper.

Fra og med begynnelsen av 2000 tallet kan vi se at den norske kompetansepolitikken dreies fra de mer rasjonalistiske tilnærmingene på organisatorisk læring og kompetanseutvikling mot mer sosiokulturelle trender. Den rasjonalistiske kompetansepolitikken kjennetegnes blant annet med at fokuset på voksenopplæring, målorientering og økonomiske gevinster er sentralt. Kompetansepolitikken som ble utformet fra årtusenskiftet trekker inn mer sosiokulturelle trender som blant annet fokus på praksisbundet kompetanse, praksislæring og mesterlære. Dette er blant annet synlig i utredningen *Hvordan skapes vektløse verdier* (2004) og *Har kompetanseberetningen et grunnlag* (2003) som er utgitt av Utdannings- og forskningsdepartementet. Kompetanseberetningen som utredningene også kalles har som ambisjon å utbedre kunnskapsgrunnlaget for Norges nasjonale kompetansepolitikk. Kompetanseberetningen beskriver kompetanse som evnen til å møte komplekse utfordringer (Har kompetanseberetningen et grunnlag 2003):

Det er oppgaven eller kravet individet, virksomheten eller samfunnet står overfor som er avgjørende for hva slags kompetanse som er påkrevd. Kompetanse er forstått som hva vi gjør og får til i møte med utfordringene. Vi har i mindre grad fokus på hva som kan sies å utgjøre underliggende kunnskaper, ferdigheter og holdninger. (Har kompetanseberetningen et grunnlag? En grunnlagsrapport fra Kompetanseberetningen 2003.)

Kompetanseberetningen dreier fokuset i diskusjonen rundt kompetanse fra å dreie seg om kunnskap, evner og kvalifikasjoner mot resultatet av handlingen, det vil si hvilke oppgaver vi er i stand til å løse. Kompetanseberetningens forståelse av hva kompetanse er kan presenteres gjennom fire nivåer.

Først og fremst legges det til grunn en forståelse av kunnskap knyttet til handling og refleksjon. Kunnskap blir sett på som en prosess: "Knowledge is an activity which would better be described as a process of knowing". Kunnskap er altså i større grad knyttet til handling, som noe som muliggjør handling (Har kompetanseberetningen et grunnlag 2003:14). Kompetanse blir også sett på som noe som skapes mellom mennesker, og ikke kun i hver enkelt person. Kompetanse forstås også som delvis subjektiv siden forståelsen av hva som utgjør en kompetent handling vil variere ut ifra hvem som observerer handlingen (Har kompetanseberetningen et grunnlag 2003: 19). Til slutt beskrives kompetanse som praksisbundet. Med praksisbundet hevder kompetanseberetningen at kompetanse bare kan vurderes i en sammenheng, for eksempel knyttet til operasjoner og konkrete oppgaver som løses.

Den stigende fokuseringen på kompetanseproblematikken i arbeidslivet gjennom 1990 tallet og begynnelsen av 2000 tallet, og den økte bevisstheten rundt fenomenet kan også knyttes til oppblomstringen av organisasjonsteorier om organisatorisk læring. I neste del vil jeg introdusere noen grunnleggende perspektiver på organisatorisk læring og kompetanse. Jeg vil også presentere fremveksten av forskningen innen fagområdet som blant annet har dominert den norske forskningen rundt læring og kompetanse.

2.4 Perspektiver på organisatorisk læring

Organisasjonsteorier kjennetegnes gjennom fokuset på hvordan individer lærer i organisasjonssammenhenger, og hvordan organisasjoner kan sies å være lærende. I følge Lave og Wenger (2003: 148) er det pedagogiske fokuset rettet mot organisasjonssystemer, strukturer, politikk og institusjonelle hukommelsesformer. Organisatoriske læringsteorier har vært et sentralt bidrag til forskning rundt organisasjonsutvikling (Nordhaug 2004:194). De tidligste teorier om organisatorisk læring ble fremmet i 1960 årene. Nordhaug (2004) hevder at teoriene var inspirert av psykologisk individorienterte læringsmodeller som var ønsket overført til læring i organisasjoner. I dette kapitlet vil jeg trekke frem to tilnærminger til organisatorisk læring.

2.4.1 Rasjonelle handlingstilnærminger til organisatorisk læring

Rasjonelle handlingstilnærminger kan forstås som en rasjonell eller målrettet og hensiktsmessig strategi for å nå målet. Rasjonelle tilnærminger kan også ha som formål å ”øke formålsrasjonaliteten” eller effektiviteten. I følge Gullvåg (1987) vil det da være snakk om rasjonalisering. I følge Gullvåg (1987: 64) må en aktørs rasjonelle handling alltid vurderes ut ifra den informasjonen man har om situasjonen man befinner seg i, de alternative handlingsmåter eller strategier som kan føre til målet i denne situasjonen, og de videre konsekvenser som kan ventes hvis aktøren velger de ulike strategiene. De rasjonelle handlingstilnærmingene til organisatorisk læring har til felles at de ser på organisatorisk læring som endringer i ledelsens antagelser (Virkkunen og Kuutti 2000:294). Tilnærmingene vektlegger også samspillet mellom individer i forbindelse med læring. Eksempler på teoretikere innenfor denne tradisjonen er Chris Argyris og Donald Schön (1996), Peter Senge (1990) og Nonaka & Takeuchi (1995).

Læring i mellommenneskelig samhandling

Chris Argyris og Donald Schön kan sies å være de mest fremtredende innenfor denne tradisjonen. Argyris og Schön (1996) beskriver organisatorisk læring gjennom de tre læringsformene enkeltkretslæring, dobbeltkretslæring og deuterlæring (metalæring). Enkeltkretslæring er den enkleste form for læring og forekommer når feil oppdages og korrigeres, og bedriften fortsetter med den nåværende politikk og målsettinger. Dobbeltkretslæring forekommer når organisasjonen i forlengelsen av oppdagelse og korreksjon av feil også involverer å stille spørsmålsteget ved, og eventuelt modifisere mer grunnleggende forhold som eksisterende normer, prosedyrer, politikker og formål (Nordhaug 2004: 194 og Argyris og Schön:1996). Sist men ikke minst beskriver Argyris og Schön læring av andre orden, som forklares som learning how to learn (Argyris og Schön 1996:29) det vil si evnen til å lære eller metalæring:

A critically important kind of organizational double-loop learning, therefore, is the second-order learning through which the members of an organization may discover and modify the learning system that conditions prevailing patterns of organizational inquiry. (Argyris og Schön 1996:29)

Argyris og Schön sammenligner denne læring med Gregory Batesons deuterlæring. I følge teoretikerne innen denne tradisjonen skjer organisatorisk læring gjennom individene, og organisatorisk læring vil alltid være mer enn summen av individenes læring isolert sett (Nordhaug 2004:196). Selv om organisasjonen kun lærer gjennom individet er ikke individuell læring en garanti for organisatorisk læring. Teoriene fokuserer derfor på hindringer for rasjonelle handlinger og kollektiv læring (Virkkunen og Kuutti 2000:294). For Argyris og Schön (1996) er endringer i gruppers verdier det essensielle for organisatorisk læring (Burke 1992:44). For Peter Senge er endringer i lederes evne til å forstå komplekse systemrelasjoner, samt å forstå de langsiktige konsekvensene av deres valg essensielt for organisatorisk læring (Virkkunen og Kuutti 2000:294). Peter Senge (1999) beskriver den lærende organisasjon som:

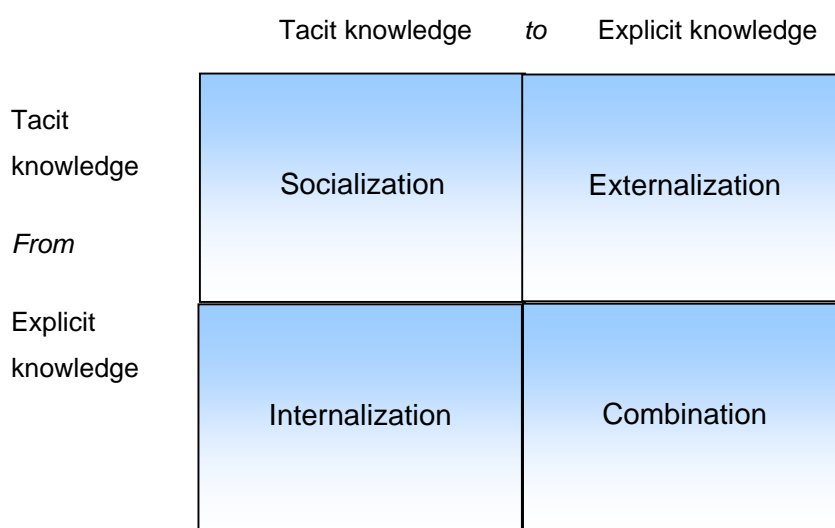
... organisasjoner der mennesker videreutvikler sine evner til å skape de resultater som de egentlig ønsker, der nye og ekspansive tenkemåter blir oppmuntret, der kollektive ambisjoner får fritt utløp, og der mennesker blir flinkere til å lære i fellesskap (Senge 1999:9).

Som nevnt innledningsvis har de overnevnte teoriene om organisatorisk læring og systemtenkning til felles at de kan betraktes som rasjonelle handlingstilnæringer til

organisatorisk læring. Teoriene er i stor grad målorienterte hvor ledelsens evne til å utvikle strategier og planer som samsvarer med virksomhetens mål er sentralt. Videre fokuseres det på ledelsens evne til å stille spørsmålstegn ved om aktørenes handlinger er rasjonelle i den grad at de bidrar til å nå målet mest mulig effektivt, og ledelsens evne til å oppdage svakheter ved handlingene og systemrelasjonene, og korrigere handlingene med bakgrunn i dette. De overnevnte tilnærmingene til organisatorisk læring har også kognitive trekk. Dette kan blant annet begrunnes i det instrumentelle synet som legges til grunn i læringsprosessen hvor belønninger som for eksempel bedre lønn, eller kurs står sentralt for at individene skal lære, og atferden rasjonaliseres.

Kunnskapsutvikling og organisatorisk læring

Nonaka og Takeuchi kritiserer tradisjonelle organisasjons- og ledelsesteorier, for å fremprovosere forestillingen om at kunnskap kan forvaltes på lik måte som synlige ressurser som penger og produkter (Von Krogh, Ichijo og Nonaka 2000). Ikujiro Nonaka og Hirotaka Takeuchi (1995) flytter i stedet fokuset på organisatorisk læring til bearbeiding av sosial kunnskap eller kunnskapsledelse som det også blir kalt. Videre presenterer de en syklisk modell for kunnskapsutvikling som tar utgangspunkt i at sosialisering og samtaler vil eksternalisere taus kunnskap og gjøre den eksplisitt, det vil si uttrykt. I siste fase blir den eksplisitte kunnskapen internalisert, og endret til en mer operasjonell kunnskap som styrer atferden (Virkkunen og Kuutti 2000).



Figur 2.1 Modes of knowledge Creation (Nonaka 1994:19)

Nonaka og Takeuchi har flyttet fokuset på organisatorisk læring over til læringsprosessen som foregår mellom individer og *i* individer, men som en læringsteori blir den kritisert av blant annet Virkkunen og Kuutti (2000) for å se på organisasjonen som kunnskapssystemer som opererer alene uten ytre impulser. I tillegg kritiseres teorien for ikke å si noe om hva som i utgangspunktet frembringer behovet for å utvikle ny kunnskap. Virkkunen og Kuutti (2000:297) foreslår en aksjonsforsknings tilnærming til den sykliske prosessen for kunnskapstilegnelse som baseres på å identifisere problemer, generere løsninger, og generalisere løsningen til praktiske aktiviteter.

2.5 Perspektiver på kompetanse

Det hender stundom at vi møter djup visdom hos menneske som aldri har nørt seg av akademisk lærdom. Det hender ofte at vi møter akademisk lærde som aldri formidlar visdom. Det finst sprenglærd toskeskap, og det finst folkeleg visdom. (Jon Hellesnes)

Den gradvise oppblomstringen innen kompetansefeltet kan også synliggjøres gjennom de mange teoretikere som har levert bidrag til forskningen innenfor fagfeltet. Av de mest sentrale norske teoretikere som har dominert kan Odd Nordhaug (2004), Linda Lai (2004) og fagmiljøet rundt Handelshøyskolen i Bergen og Bedriftsøkonomisk institutt (BI) nevnes. Det rasjonelle synet på organisatorisk læring har inspirert den norske forskningen rundt kompetanse som er representert gjennom dette fagmiljøet. I neste avsnitt vil jeg presentere de grunnleggende premissene i forskningen til Linda Lai og Odd Nordhaug.

2.5.1 Rasjonelle tilnærminger til kompetanse

De norske bidragene til forskningen rundt kompetanse er blant annet presentert gjennom Odd Nordhaug og Linda Lai. Odd Nordhaug (2004) beskriver kompetanse som kunnskap, ferdigheter og evner som kan anvendes til å utføre arbeid (Nordhaug 2004: 29). Kompetanse er en abstrakt ressurs, og den må erfares eller observeres dersom man skal kunne danne et bilde av den. I tillegg til den individuelle kompetanse enhver har, er det i følge Nordhaug (2004) vanlig å snakke om bedriftens kompetanse. Bedriftens kompetanse inneholder i følge Nordhaug (2004) alle individers kompetanse og det materiellet den besitter, i tillegg til

arbeidsgruppers kompetanse som for eksempel den totale kompetansen en gruppe individer som skal løse en oppgave har etc.

Linda Lai (2004) beskriver kompetanse som:

... kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger som gjør det mulig å utføre aktuelle funksjoner og oppgaver i tråd med definerte krav og mål (Lai 2004: 48).

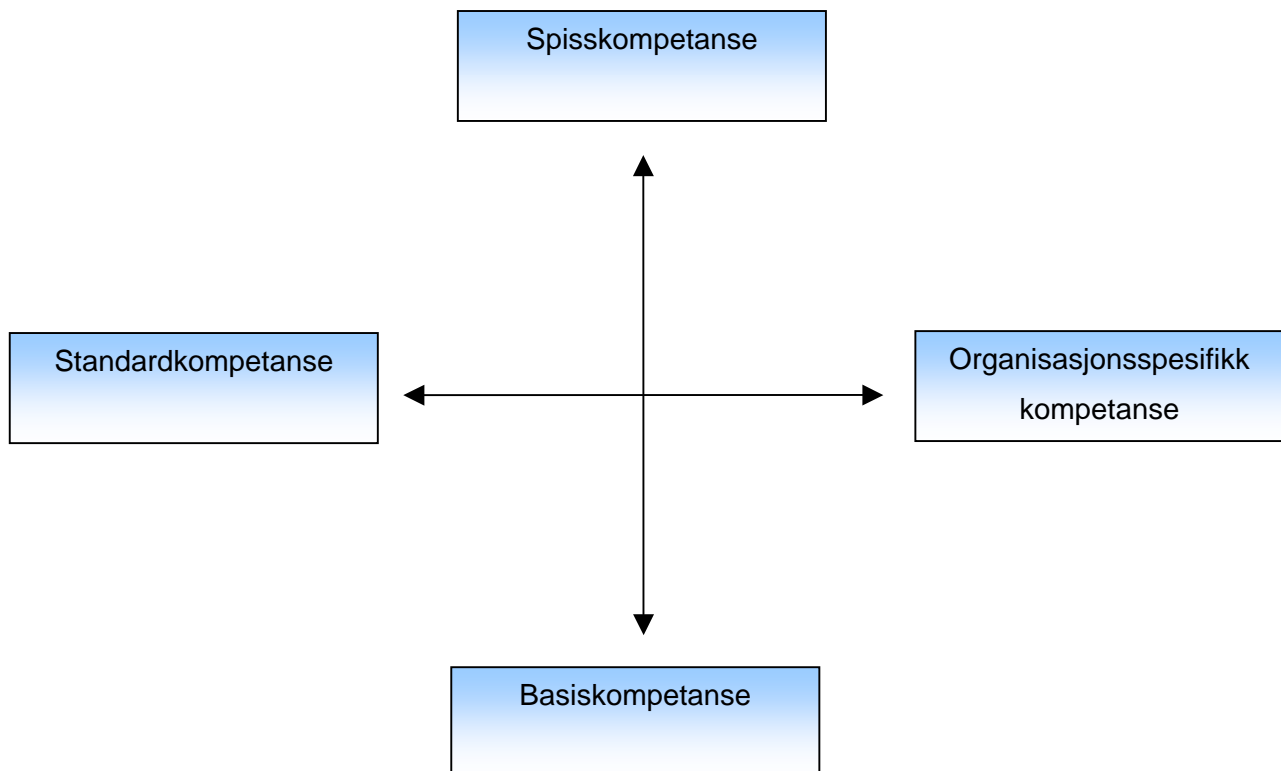
Linda Lai (2004) og Odd Nordhaug har et rasjonalistisk syn på kompetanse. Fokuset på kompetanse er knyttet til organisatoriske mål, og ifølge teorietikerne vil individenes evne til å nå målet avhenge av individenes kompetanse det vil si komponentene kunnskap, ferdigheter, evner og holdninger hos individene. Videre fokuseres det på å utvikle systemer for å måle kompetansen i organisasjoner, og å utvikle kost/nytteanalyser av kompetansetiltak (Se for eksempel Lai 2005: 261 og Nordhaug 2004: 272). Videre fokuserer både Lai og Nordhaug på prestasjonsvurderinger og belønninger av ansatte i forbindelse med å nå de gevinstpotensialer som bedriften setter.

Både Lai og Nordhaug fokuserer sin forskning og sine teorier om kompetanse rundt ledelse av organisasjoner. Enkeltindividenes samlede kompetanseressurser representerer en integrert del av en organisasjons totale kompetanse. En organisasjons kompetanse konstitueres derfor av de kunnskaper ferdigheter og evner bedriften besitter (Nordhaug 2004:95). Videre hevder Nordhaug (2004) at bedriftens kunnskap er ulike former for dokumenter eller databaser med mange typer informasjon. Organisasjonens kompetanseressurser omfatter også ferdigheter i form av formelle og uformelle regler, rutiner og prosedyrer. Organisasjonskulturen gjenspeiler i følge Nordhaug (2004) organisasjonens kapasitet til å lære, definert som:

... den måten virksomheter bygger opp, supplerer og organiserer kunnskap og rutiner omkring sine aktiviteter og innenfor sine kulturer, samt måten de utvikler organisatorisk effektivitet ved å forbedre bruken av de vidstrakte evner av sin arbeidsstyrke (Nordhaug 2004).

I tillegg til organisasjonens kompetanse finner man også en rekke andre klassifiseringer av kompetanse i faglitteraturen. Linda Lai (2004) klassifiserer for eksempel kompetanse i oppgave- og funksjonsrettede kompetanse former, og generell versus organisasjonsspesifikk kompetanse. I forbindelse med oppgave- og funksjonsrettede kompetanseformer trekker Lai (2004:57) frem faglig kompetanse, lederkompetanse, personlig kompetanse og

sosialkompetanse. Når det gjelder delingen mellom organisatorisk og generell kompetanse kan dette presenteres gjennom følgende modell:



Figur 2.2 Kompetanse langs to kontinua (Lai 2004)

Organisasjonsspesifikk kompetanse er den kompetanse som er spesiell for eller skreddersydd organisasjonen. Den organisasjonsspesifikke kompetansen er den kompetansen som holder organisasjonen sammen, som for eksempel organisasjonskultur og strategier (Lai 2004:58). Generell eller standardisert kompetanse er mer overførbart mellom organisasjoner som for eksempel kunnskap om standard it-applikasjoner eller ekspertkompetanse som for eksempel innen medisin. Videre skilles det mellom graden av kompetanse fra spiss til basis. I tillegg til de to klassifiseringene som er presentert er det også vanlig å skille mellom formalkompetanse og realkompetanse. Formalkompetanse utgjør den formelle utdanningen. Realkompetanse inkluderer i tillegg til formell kompetanse også den uformelle som er tilegnet gjennom arbeidserfaring og generell livserfaring (Lai 2004: 57).

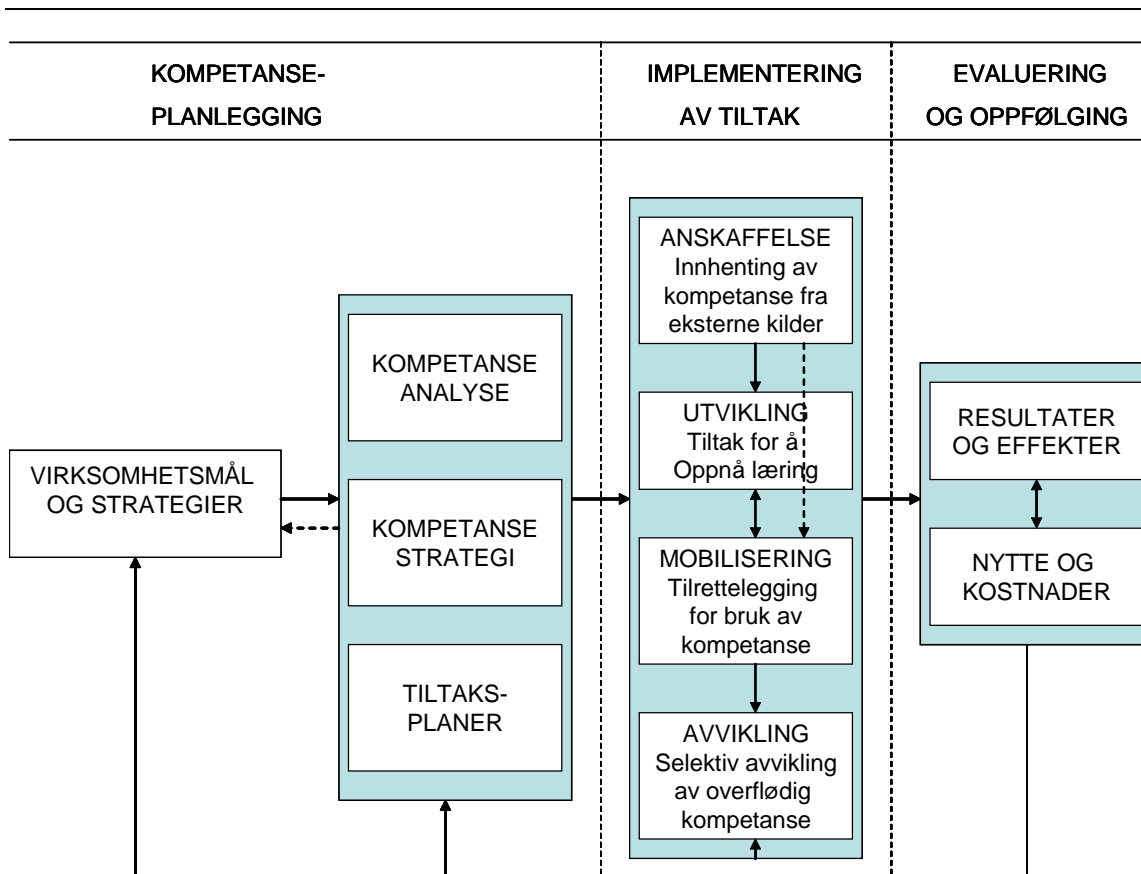
En organisasjons kompetanse på strategisk nivå kan også omtales som en bedrifts kjernekompetanse. Begrepet er oversatt fra Hamel og Prahalds "The core Competence" (Lai 2004), og beskriver både hva som er den mest sentrale kompetansen i bedriften, og hva som kan være utgangspunktet for videre vekst. En bedrifts kjernekompetanse er den kompetansen som skal sikre langsiktige, konkurransemessige fordeler og overlevelse (Lai 2004:36).

Kompetansen må derfor i følge Lai (2004) være mest mulig unik og vanskelig å kopiere av andre, og den må i størst mulig grad bidra til at organisasjonens produkter eller tjenester oppfattes som nyttige og verdifulle. En organisasjons kjernekompetanse er historisk betinget i den forstand at det er snakk om kunnskaper og ferdigheter en bedrift har tilegnet seg over flere år. Fokus på kjernekompetanse vil ofte være kritisk i forbindelse med arbeidet med å formulere en samlet strategi for virksomheten (Lai 2004:37), og vil derfor også være en viktig prosess i omstillinger og organisatoriske endringer.

Som vist kan kompetanse både beskrives gjennom dens del elementer (kunnskap, evner, holdninger og ferdigheter), og ved hjelp av ulike modeller for å klassifisere kompetanse. Svakheten med å vurdere de ulike formene for kompetanse gjennom forskjellige former for klassifiseringer er todelt. For det første eksisterer det til enhver tid en del kompetanse hos individer eller organisasjoner som ikke blir brukt eller mobilisert. Nonaka og Takeuchi (von Krogh (red.) 2000:22) hevder for eksempel at både enkeltmennesker og organisasjoner besitter taus kompetanse som kan eksternaliseres gjennom syklisk kunnskapsutvikling og derigjennom gjøres eksplisitt. Lai (2004) påpeker også at hvert enkelt individ og organisasjoner til enhver tid har en del kompetanse som ikke blir anvendt.

Som tidligere nevnt beskriver Linda Lai (2004) kompetanse som kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger som gjør det mulig å utføre aktuelle funksjoner og oppgaver i tråd med definerte krav og mål. Lais bidrag til forskningen rundt kompetanse flytter perspektivet fra kompetanseutviklingstiltak til kompetansestyring. Med strategisk kompetansestyring mener Linda Lai (2004) målrettet og helhetlig satsing på kompetanse:

Strategisk kompetansestyring innebærer planlegging, gjennomføring og evaluering av tiltak for å sikre organisasjonen og den enkelte medarbeider nødvendig kompetanse for å nå definerte mål (Lai 2004: s 14).



Figur 2.3 Strategisk kompetansestyring som en kontinuerlig prosess (Lai 2004:14)

Denne definisjonen understreker flere sentrale aktiviteter (planlegging, gjennomføring og evaluering), som til sammen utgjør en prosess. Kompetansestyring skal ifølge Lai (2004:14) betraktes som en kontinuerlig prosess som starter med planlegging og måldefinering, fortsetter med å prioritere tiltak, og som deretter evalueres og følges opp med vekt på å avdekke resultater i forhold til definerte mål. Gjennom overnevnte modell blir kompetanseutvikling sett på som et av flere tiltak bedrifter kan iverksette med bakgrunn i en kompetanseanalyse. Avvikling av kompetanse er et annet tiltak som blir eksemplifisert med nedbemanningsprosesser og outsourcing (bortsetting) av aktiviteter til andre firmaer for å rasjonalisere bedriften. Nedbemanning er et tiltak som i høy grad styres av lovverket (Fougner 2003). Siden oppgaven har som formål å studere omstilling og nedbemanning vil jeg presentere disse begrepene i neste avsnitt.

Omstilling og nedbemanning

Omstilling og organisasjonsendringer har for mange virksomheter blitt en del av den daglige arbeidsdagen. Både offentlige og private bedrifter må fortløpende tilpasse seg stadig hurtigere endringer i teknologi, marked, økonomi og samfunn. Nordhaug (2004:144) trekker

frem fire årsaker til at virksomheter må omstille seg. For det første må bedriftene identifisere og implementere ny teknologi. For det andre må de utvikle nye produkter og produkttyper. For det tredje må virksomheter finne nye eller utvidete markeder for produktene, og for det fjerde må de løpende tilpasse sin organisasjon til endrede arbeidsbetingelser. Selv om omstillinger ikke nødvendigvis vil innebære oppsigelser er slike endringer prosesser som frembringer sinne, uttrygghet, nervøsitet og uro hos mange medarbeidere. I enkelte tilfeller vil det fra organisasjonens synspunkt være nødvendig å utvikle kompetanse som en konsekvens av omstillingen. Med bakgrunn i endringer i det eksterne markedet eller i omgivelsene rundt virksomheten kan det være behov å utfase arbeidsområder, systemer og eller arbeidsoppgaver.

Som tidligere nevnt beskriver Linda Lai (2004) nedbemanning og outsourcing som to tiltak i forbindelse med avvikling av kompetanse. Nedbemanning tar sikte på å redusere arbeidsstokken i en virksomhet. I mange tilfeller vil det være snakk om oppsigelser av personell. Nedbemanningsprosesser er i stor grad regulert av lovverket, og arbeidstakerorganisasjonene skal alltid ha en viktig rolle i nedbemanningsprosesser. I nedbemanningsprosesser er det i følge Fougner (2003) mest vanlig at ledelsen utarbeider et forslag til ny organisasjon, samt forslag til fremdriftsplan, omstillingstiltak, utvelgelseskriterier i nedbemanningen, og en eventuell oversikt over tiltak for å fremme frivillig avgang, som for eksempel bruk av avgangspakker. Det er også svært viktig at kriteriene for valg av overtallige er forståelige, etterprøvbare og konsekvent praktisert. Utvelgelseskriteriene bør i følge Fougner (2003) si noe om overflødig og kritisk kompetanse i tillegg til bruk av ansiennitetsprinsipper i nedbemanningsprosesser. Outsourcing er et annet tiltak i forbindelse med avvikling av kompetanse i virksomheter. Outsourcing eller bortsetting beskriver i følge Jan Fougner (2003) den situasjonen hvor en virksomhet overlater til en selvstendig oppdragstaker å utføre arbeid som tidligere har vært utført av virksomhetens egne ansatte. I omstillingen av Forsvaret har det vært et uttalt prinsipp at Forsvaret skal sette vekk virksomhet til andre aktører.

Samtidig må det åpnes for både konkurranseutsetting og bortsetting i de tilfeller der private aktører kan levere samme varer og tjenester til en lavere pris... (St.prp. nr. 42:90)

Formålet med bortsetting av virksomhet vil som regel være å effektivisere driften og redusere virksomhetens kostnader. Virksomheten vil gjennom bortsetting av virksomhet

kunne konsentrere seg om egen kjernevirksomhet, samtidig som spesialiserte selvstendige arbeidstakere skal håndtere typiske sidefunksjoner på en mer effektiv måte enn det virksomheten selv er i stand til.

2.5.2 Sosiokulturell tilnærming til kompetanse

De norske bidragene rundt kompetanse har som tidligere nevnt et rasjonelt syn på læring og kompetanse. Løvlie (2001) stiller spørsmål ved den rasjonalistiske måten å beskrive kompetanse på. Han hevder at kompetanse ikke utelukkende må forstås ved å betrakte individuelle kunnskaper, ferdigheter og egenskaper. De siste årenes fokus på at kompetanse må forstås som mer og noe annet enn individuelle forutsetninger for å utføre visse oppgaver, har i følge Løvlie (2001) også ført til en oppblomstring av interessen for arbeidsplassinterne og uformaliserte læreprosesser. I stedet for en ensidig vektlegging av den formaliserte eksterne opplæring og utdanning, er diskusjonen flyttet til forholdet mellom formell læring og læring på arbeidsplassen.

Pär Nygren (2004) kritiserer de rasjonalistiske læringstradisjoner for blant annet å betrakte læring som et individuelt prosjekt. Læringsprosessens resultat, det vil si kunnskapen eller kompetansen, er abstrakt og allmenn i den betydning at den ikke antas å være påvirket av den sammenhengen læringen skjer i. Felles for tradisjoner som har sosiokulturelle perspektiv på læring er at de kan sees på som motpoler til de individualistiske perspektivene som blant annet er presentert i dette kapittelet.

De sosiokulturelle studiene som er gjort på kompetanse har i større grad fokusert på læringsprosessen. Derimot kan enkelte av de senere bidrag til kompetanseforskningen sies å ha konstruktivistiske bidrag siden de trekker inn elementer fra tradisjoner som har individualistiske og rasjonalistiske perspektiver, og fra tradisjoner som har sosiokulturelle perspektiver. Pär Nygren er et eksempel på dette. Gjennom Pär Nygrens studier rundt kompetansebegrepet, har han spesielt fokusert på profesjoner som sykepleiere, barnevernsarbeid og lærere, og forholdet mellom praksisfeltet og utdanningssystemet. I hans tidligste forskning, blant annet fra slutten av 1980 tallet og fram til midten av 1990 tallet studerte han profesjonsutvikling med utgangspunkt i virksomhetsteori (se for eksempel Broch red. 1991). I hans senere forskning tar Nygrän utgangspunkt i den situerte læringstradisjonen, men trekker også inn elementer fra den individorienterte læringsteorien.

Dette gjør han blant annet i hans beskrivelse av lærings- og utviklingsprosessen som en sosial utveksling mellom individets indre psykiske prosesser og den ytre sosiokulturelle omverden (Nygren 2004:5). Hvis man skal forstå hva en kompetanse er og hvordan den utvikles, må man i følge Nygren (2004:64) se den i en sammenheng. For det første vil det være nødvendig å se kompetanse i forhold til den som tilegner seg den og bruker den, og i forhold til konkrete personer. For det andre har kompetanse ingen mening hvis vi ikke forstår den i forhold til de oppgaver som den enkelte kan mestre med bakgrunn i kompetansen. Menneskelig kompetanse kan ifølge Nygren (2004) ikke forstås hvis man ikke samtidig vet hva den rettes mot, og hva den skal brukes til. Den blir uforståelig uten sin gjenstand, enten denne gjenstanden er utbetaling av lønn, eller å opprettholde orden i kriser eller i krig. Oppgavens art bestemmer kravene til kompetanse. Nygrens forståelse av kompetanseutvikling skiller seg fra den rasjonalistiske tradisjonen som er representert gjennom blant annet Lai og Nordhaug. Mens Lais og Nordhaugs forskning fokuserer på aktørenes evne til å mobilisere evner, ferdigheter og kunnskaper for å nå bestemte mål, vektlegger Nygren handlingsaspektet, eller prosessen hvor aktørene kontinuerlig utvikler sine kompetanser for å kunne handle i praksisfeltet. Videre blir kompetanser sett på som ulike kategorier av egenskaper som for eksempel sosialkompetanse, læringskompetanse etc.

2.6 Avsluttende kommentarer

I dette kapittelet har jeg presentert de trender som spesielt har dominert norsk kompetansepolitikk, forskning og arbeidsliv fra slutten av 1990 tallet og fram til i dag. Forskningen rundt kompetanse som har vært mest fremtredende i Norden har hatt et rasjonalistisk eller et individorientert perspektiv på læring og kompetanse. Dette kan kanskje forklares med at det er gjennomført få sosiokulturelle studier som har vektlagt fagområdene kompetanse og organisasjonslæring. I neste kapittel vil jeg presentere den tradisjonen som danner grunnlag for både det metodiske og teoretiske perspektivet som ligger til grunn for analysen.

3. Teoretisk perspektiv

Som jeg nevnte i kapittel 1 har jeg valgt å drøfte temaet i lys av aktivitetsteori.

Aktivitetsteori kan plasseres innenfor en bredere sosiokulturell tradisjon. Jeg velger derfor å innlede med å presentere noen generelle trekk ved dette perspektivet.

3.1 Det sosiokulturelle perspektiv

Et sentralt utgangspunkt for det sosiokulturelle perspektivet er blant annet Lev Semenovich Vygotskys ideer om læring og utvikling i en sosial og kulturell sammenheng. Ivar Bråten (1996) påpeker i innledningen av boken "Vygotsky i pedagogikken" at mange pedagogiske tiltak kan analyseres med utgangspunkt i hans forskning (Bråten red. 1996: 11). Sentralt i de sosiokulturelle perspektivene er forholdet mellom enkeltindividenes kognitive utvikling, sosiale relasjoner, menneskelig interaksjon med omgivelsene, og den konteksten den står i (Säljö 2001).

I følge Säljö (2001), vektlegger dette perspektivet at læring og dens resultat er forankret i den sosiale, kollektive og kulturelle konteksten den foregår i. De tradisjoner som har et sosiokulturelt perspektiv er utformet som et alternativ til tradisjonelle læringsteoriens syn på læring som et individuelt prosjekt med individuelle læringsresultater. Roger Säljö (2001) beskriver det sosiokulturelle perspektivet som en tradisjon som kan deles inn i tre områder:

Teoretikere innen denne tradisjonen mener i følge Säljö først og fremst at læring skjer i en kontekst av kulturell dynamikk. Individuer har med andre ord evnen til å ta vare på egne erfaringer og bruke dem i fremtidige sammenhenger. Læring kan finne sted på et individuelt eller kollektivt nivå. Individuer lærer, men det gjør også kollektiver som foreninger, foretak, organisasjoner og samfunn. Teknologisk og sosial utvikling påvirker måtene vi får del i informasjon, kunnskaper og ferdigheter på som for eksempel gjennom internett. Hvilken kunnskap som er funksjonell og produktiv endres kontinuerlig som en funksjon av omverdenens krav og muligheter (Säljö 2001:18). For å eksemplifisere dette vil jeg trekke frem utviklingen innen grafikerfaget. Grafikerfaget som tidligere var et rendyrket håndverksyrke har i tråd med teknologiens utvikling blitt stadig mer teknologisert. I de

senere årene har grafikerfaget som et håndverksyrke blitt erstattet av digitale programmer på Mac og PC'er.

Tradisjonen kan også beskrives som kulturpsykologisk siden den handler om hvordan mennesker tilegner seg kunnskap og formes av deltagelse i kulturelle aktiviteter (Säljö 2001: 18). Tradisjonen beskriver blant annet hvordan mennesker tar i bruk *redskapene* som kulturen stiller til disposisjon. Et av utgangspunktene for et sosiokulturelt perspektiv på læring og menneskelig tenkning og handling, er dermed at en interesserer seg for hvordan individer og grupper tilegner seg og utnytter fysiske og kognitive ressurser. Samspillet mellom det kollektive og individet er i fokus i det sosiokulturelle perspektivet.

Utgangspunktet for et sosiokulturelt perspektiv er et syn på mennesket som et biologisk vesen, med en samling fysiske og mentale ressurser som for eksempel intellekt og motorikk, som er mer eller mindre gitt fra naturens side. Som biologiske vesener har mennesker åpenbare begrensinger i sin kognitive kapasitet til å mestre kompleksitet og flere ting samtidig. Den sosiokulturelle tradisjonen forklarer at de endringene som har skjedd i våre intellektuelle og fysiske ferdigheter, og i våre kunnskaper blir synlige når vi betrakter de redskapene eller verktøyene vi bruker til å observere eller bearbeide omverdenen.

Sist hevder Säljö (2001: 21) at den sosiokulturelle tradisjonen ser på mennesker som kommuniserende vesener har en spesiell betydning. Med verktøy menes de ressursene, så vel språklige (eller intellektuelle) som fysiske, som vi har tilgang til, og som vi bruker når vi forstår vår omverden og handler i den. Eksempler på redskaper er spader, datamaskin, penn, språk, og eksempler på tegn er for eksempel peking og grimaser. Artefakter brukes ofte i litteraturen som et samlebegrep på Vygotskys begreper tegn og verktøy. Ved hjelp av redskaper som for eksempel språket, vil mennesker kunne tenke men også kommunisere på en meningsfull måte.

3.2 Virksomhetsteori

Aktivitetsteori eller virksomhetsteori som den også kalles er inspirert av klassisk tysk filosofi, Marx og Engels sine tekster, i tillegg til den russiske kulturhistoriske psykologien hvor blant annet Vygotsky, Leont'ev og Luria var sentrale teoretikere (Engeström 1999:1). Tilnærmingen har blitt utviklet videre av en rekke samtidige teoretikere, både i de tidligere

sosialistiske land, og i vesten. Aktivitetsteori har hatt en økende innflytelse innenfor områder som læring, undervisning, mennesket og datamaskin interaksjon med mer (Engeström 1999:1).

Innenfor denne tradisjonen er menneskelig virksomhet (activity) et sentralt hovedbegrep. Virksomhetsbegrepet i denne tradisjonen skiller seg fra den ordinære oppfatningen av begrepet virksomhet slik som det brukes i næringslivet. Her likestilles begrepet virksomhet med bedrift, eller offentlig virksomhet. Virksomhetsbegrepet slik det brukes i den sosiokulturelle tradisjonen, har sine røtter i den tyske filosofen Karl Marx' sin forståelse av menneskets forhold til omverdenen og menneskelig virksomhet (human activity) (Engeström 1999, Nygrän 2004: 72).

I følge virksomhetsteorien kan ikke relasjoner mellom mennesker og mellom mennesket og dets omverden bli etablert og videreutviklet på annen måte enn gjennom de virksomheter eller aktiviteter som mennesket gjennomfører. Med aktivitet (activity) menes enkeltindividers og fellesskapets handlinger i en sosial (samfunnsmessig) kontekst (gesellschaftlich) (Engeström 1999:21). Gjennom sin menneskelige virksomhet skaper og endrer det enkelte mennesket seg selv (for eksempel sine behov, motiver, sin kompetanse og personlighet), sin omverden og sine relasjoner til sin omverden. Det menneskesynet som ligger til grunn i aktivitetsteori har blant annet hentet inspirasjon fra Marx og Engels og deres perspektiv på mennesket som artsvesen, hvor menneskelig aktivitet, arbeid og objektivering av "selvet" er i fokus (Engeström 1999:4). Dette innebærer blant annet at mennesket bekrefter seg selv gjennom bearbeiding av den fysiske verden, for eksempel gjennom arbeid (labor). Dette gjenspeiler igjen deres syn på endring, fornyelse og læring som noe som skjer innenfra, men som foregår i et samspill med sosiomaterielle omgivelser. Mennesket er i stadig forandring og utvikling, og er dermed et historisk vesen (Engeström 1999:23). Disse forandringene skjer gjennom individenes handlinger i omverdenen, og gjennom den tenkningen og refleksjonen som inngår i menneskets virksomhet.

I henhold til virksomhetsteorien blir av redskap og fremstillingen av redskaper sett på som de fremtredende trekk ved arbeid (Engeström 1999: 3). Selv om de er viktige er de ikke essensielle. Det essensielle i teorien er den kollektive natur som er uttrykt i den kollektive arbeidsdelingen. Ingen gjennomfører arbeid alene for å tilfredsstille egne behov. Aktiviteten er delt i separate handlinger hvor den enkelte er antatt å ha en spesiell form for koordinering

med andre. Kompleksiteten i arbeidsdelingen i vårt samfunn er åpenbar. Vi har alle roller i et samfunn (maler, sykepleier, jurist etc) og utfører bare en liten del av den totale summen handlinger som er påkrevd for et samfunns eksistens. Innen virksomhetsteorien behandles dermed alltid handlingen som en del av en meningsfull kontekst, og det er denne konteksten og de prosesser som skjer her som betegnes som en aktivitet (Engeström 1999:22).

Virksomhetsteori er også inspirert av Lev S. Vygotsky som også regnes som grunnleggeren av den kulturhistoriske skole. I neste avsnitt vil jeg komme nærmere inn på de mest sentrale bidragene til Vygotsky som har hatt innflytelse på virksomhetsteorien.

3.2.1 Vygotskys bidrag til virksomhetsteorien

Til grunn for Vygotskys teori ligger ideen om at utvikling skjer gjennom læring, og at læring i mange sammenhenger styrer utviklingen (Bråten 1996:125). Grunnlaget i Vygotskys teori om menneskets utvikling er det dialektiske forholdet mellom mennesket og kultur, det vil si mellom utvikling på individplan og utvikling på samfunnsplan. Teorien tar for seg utviklingen på tre nivåer. Det fylogenetiske nivået omhandler både menneskehetens, samfunnets og historiens utvikling. Det ontogenetiske nivået tar for seg det enkelte individs utvikling, og det mikrogenetiske nivået tar for seg utviklingen av de enkelte psykologiske prosesser hos individet (Bråten 1996:124). Utgangspunktet for teorien er et syn på barnet som et kollektivt og sosialt vesen allerede fra fødselen av, og at det er barnets samhandling med omgivelsene som del av et kollektivt og kulturelt fellesskap som danner grunnlaget for utviklingen som individ. Vygotsky skiller mellom biologisk betinget og kulturelt betinget utvikling, og sistnevnte knyttes til utviklingen av høyere mentale prosesser. Utviklingen av høyere mentale prosesser er i følge Vygotskys teori en del av barnets sosiokulturelle utvikling. Sentralt i Vygotskys utviklingsteori ligger også ideen om den nærmeste utviklingszone som blant annet er avgjørende i forhold til de undervisningsprinsipper som utledes av teorien. I følge Vygotsky skjer utviklingen i en spiral, og går innen det samme punktet før den kommer opp på et høyere nivå. Høyere mentale prosesser kan blant annet ha grunnlag i problemløsningsstrategier som barnet utfører i samarbeid med andre (Bråten red.1996). Den indre rekonstruksjonen av en ytre representasjon kalles internalisering (Vygotsky 1978 i Dale (red.) 2001:148). Gjennom internalisering kan strategier bli lagret i hukommelsen og dermed i barnets kognitive kapasitet. Internaliseringsprosessen beskrives av Vygotsky gjennom utviklingen av peking hos barn. En gripebevegelse forandrer seg til en

pekehandling når barnet forstår at andre mennesker legger en mening i handlingen. Handlingens betydning blir med andre ord skapt i en objektiv situasjon og deretter av de som omgir barnet. Vygotsky beskriver i boken "mind in society" internalisering på tre ulike måter:

Every functions in the child's cultural development appears twice: first on the social level, and later on the individual level, first between people (interpsychological) and then inside the child (intrapsychological). (Vygotsky i Bråten red. 1996:127)

Sitatet kan beskrives gjennom tre punkter:

- En operasjon som i utgangspunktet representerer en ytre aktivitet blir rekonstruert og begynner å skje internt.
- En interpersonlig prosess (mellom mennesker) blir omformet til en intrapersonlig prosess (inne i barnet). I følge Vygotsky (1978) har alle høyere psykologiske funksjoner opphav i konkrete forbindelser mellom individuelle personer.
- Omformingen av en interpersonlig prosess til en intrapersonlig prosess er resultat av en lang rekke utviklingsmessige hendelser.

Bråten (1996) trekker frem tre trekk ved Vygotskys teori som har betydning for forståelsen av den nærmeste utviklingssonen. For det første ser han på holistisk undervisning, det vil si helhetlig undervisning hvor kunnskapen som formidles må gis i en sammenheng og inngå som en del av en helhet. For det andre er læringen mediert. Ifølge Vygotsky eksisterer først enhver psykologisk prosess mellom mennesker, det vil si som en interpsykologisk prosess. Internalisering av disse i utgangspunktet sosiale prosessene danner grunnlag for etablering av høyere mentale prosesser på et intrapsykologisk plan. Sist påpekes prinsippet om endring, det vil si at tilegnelsen av kulturelle ferdigheter som skriftspråk fører til en kvalitativ endring av barnets kognitive apparat i tillegg til endring av kunnskapene. Avslutningsvis vil jeg trekke frem den metoden Vygotsky hevdet at barna tar i bruk i forbindelse med utviklingen av høyere former for hukommelse.

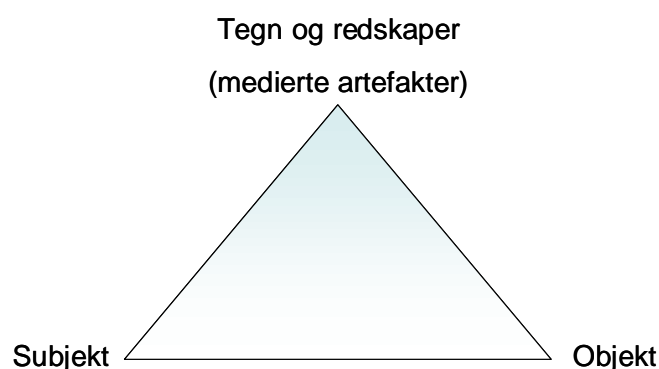
I følge Vygotsky tar barna i bruk tegn og symboler (språk, skrivning, telling etc.) som kulturelle og kognitive redskaper i læringsprosessen. Ved hjelp av redskapene vil barna mediere, det vil si formidle oppgaveløsningen. Tegn og symboler er på den ene siden noe

objektivt som tilhører kulturens verden, det vil si noe som eksisterer utenfor den enkelte som en sosial realitet eller innretning. På den annen side kommer tegn og symboler gjennom utviklingen også til å eksistere i det enkelte individs bevissthet (Bråten red. 1996:23). Bruken av redskaper eller tegn, det vil si artefakter er sentralt i Vygotskys teori, og kan videre sies å ha hatt stor innflytelse på virksomhetsteorien og ideen om menneskelig aktivitet. I følge Vygotsky er det gjennom bruken av redskaper og verktøy i bevisst og målrettet virksomhet, at mennesket skiller seg fra dyr (Engeström 1999:4). Vygotsky understreker dette forholdet innledningsvis i boken *Mind in Society*, i tillegg til å tydeliggjøre forholdet mellom redskaper og aktivitet/virksomhet i sosiale samspill:

det mest afgjørende øjeblik i den intellektuelle udvikling, som giver liv til rent menneskelige former for praktisk og abstrakt intelligens, opstår når sprog og praktisk virksomhet, to tidligere totalt uafhængige sider af udviklingen, forenes.
(Vygotsky 1930 i Illeris, K. red 2000)

I følge Bråten (1996) står språket i en særstilling når det gjelder å være kulturbærer og kulturprodukt. Videre konkluderer Bråten med at tegn og symboler innarbeides i individets psykologiske prosesser og løfter dem til et høyere plan fordi de er innvevd i den sosiale interaksjonen som individet deltar i.

Forholdet mellom de medierte artefakter (tegn og redskaper), subjektet som utfører aktiviteten og objektet kan fremstilles ved hjelp av følgende triangulære struktur av menneskelig virksomhet som er utviklet av Vygotsky:



Figur 3.1 Triangulær struktur av menneskelig virksomhet

Gjennom aktivitetsteorien trekker også Yrjö Engeström frem mediering som et sentralt element i all aktivitet. Medierende artefakter er i følge Engeström (1999:382) både eksterne redskaper og interne representasjoner som for eksempel mentale modeller. I følge Engeström

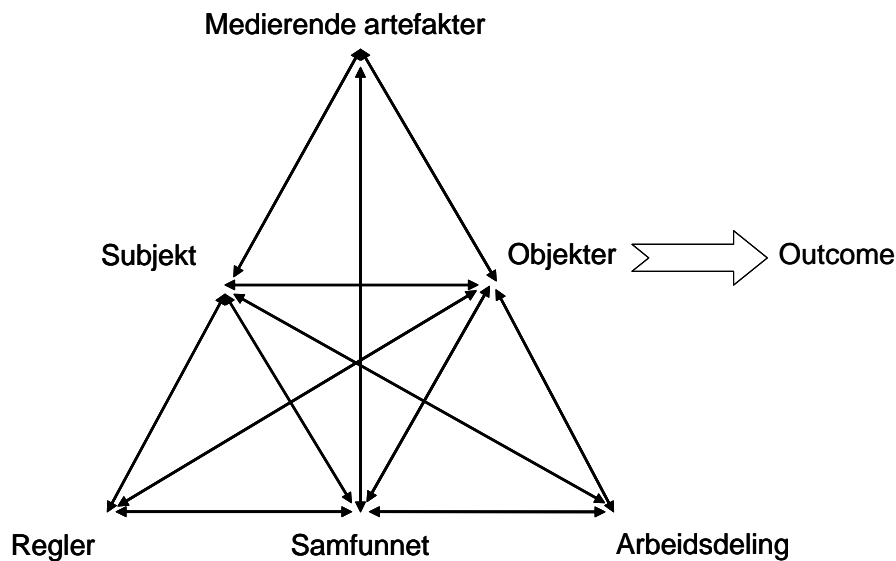
er det av praktiske grunner ikke nyttig å skille eksterne og interne redskaper, siden interne representasjoner blir eksternalisert gjennom tale, tekst, handlinger etc. Engeström har i stedet valgt å skille mellom fire ulike måter å bruke artefakter på som på ulike måter relaterer artefakter til objektet. Den første artefakten kaller han ”hva artefakten”, den andre ”hvordan artefakten”, den tredje typen kalles ”hvorfor artefakten” og den sisten kalles ”hvor til artefakten”. I neste avsnitt vil jeg presentere aktivitetsteorien, med fokus på de aspekter ved teorien som er aktuell i forbindelse med denne oppgaven.

3.2.2 Aktivitetsteori

I følge Leont’ev har menneskelig aktivitet en hierarkisk struktur. Individuelle handlinger er alltid situert i en kontekst som består av en historisk utviklet kollektiv praksis (Virkkunen og Kuutti: 2000:300). Det er denne konteksten som kan beskrives som et aktivitetssystem. I følge Engeström og Miettinen (1999) representerer aktivitetsteori et nytt vitenskapelig perspektiv, med nye begrepsmessige redskap og verktøy som kan brukes til å drøfte teoretiske og metodologiske spørsmål.

First; activity theory is deeply contextual and oriented at understanding historically specific local practices, their objects, mediating artefacts, and social organization (Cole & Engeström, 1993). Second, activity theory is based on a dialectical theory of knowledge and thinking, focused on the creative potential in human cognition (Il’enkov, 1977; Davidov 19990). Third, activity theory is a developmental theory that seeks to explain and influence qualitative changes in human practices over time. (Engeström 1999: 378)

Engeström har med bakgrunn i Leont’evs ideer om aktivitetssystemet utviklet en modell for å analysere de mange relasjoner som forekommer innenfor den triangulære struktur av menneskelig virksomhet. Modellen er utviklet med utgangspunkt i Vygotskys triangulære fremstilling som ble presentert ved hjelp av figur 3.1, og utgjør det teoretikere innen virksomhetsteorien kaller andre generasjons aktivitetsteori. Modellen nedenfor fokuserer på kompleksiteten i forholdet mellom individet og dets omgivelser samtidig som den ønsker å ivareta helheten i systemet:



Figur 3.2 En kompleks modell av et aktivitetssystem (Engeström 1999)

I den øverste delen av trekanten finner vi igjen elementer fra Vygotsky som synliggjør forholdet mellom individ (subjekt), redskap (medierende artefakter) og oppgave (objekt). I modellen forstås subjektet som et individ, eller en gruppe bestående av individer, som er valgt som fokus for analysen. Den triadiske strukturen av synlige individuelle handlinger eller eventuelt subgruppehandlinger må betraktes som det øverste nivået av kollektive aktiviteter (Virkkunen og Kuutti 2000). For å få fram kompleksiteten har Engeström utviklet modellen til også å omfatte menneskers interaktive og sosiale aktiviteter, arbeidsoppgaver og regler for samhandling. Dette finner vi i den nedre delen av trekanten.

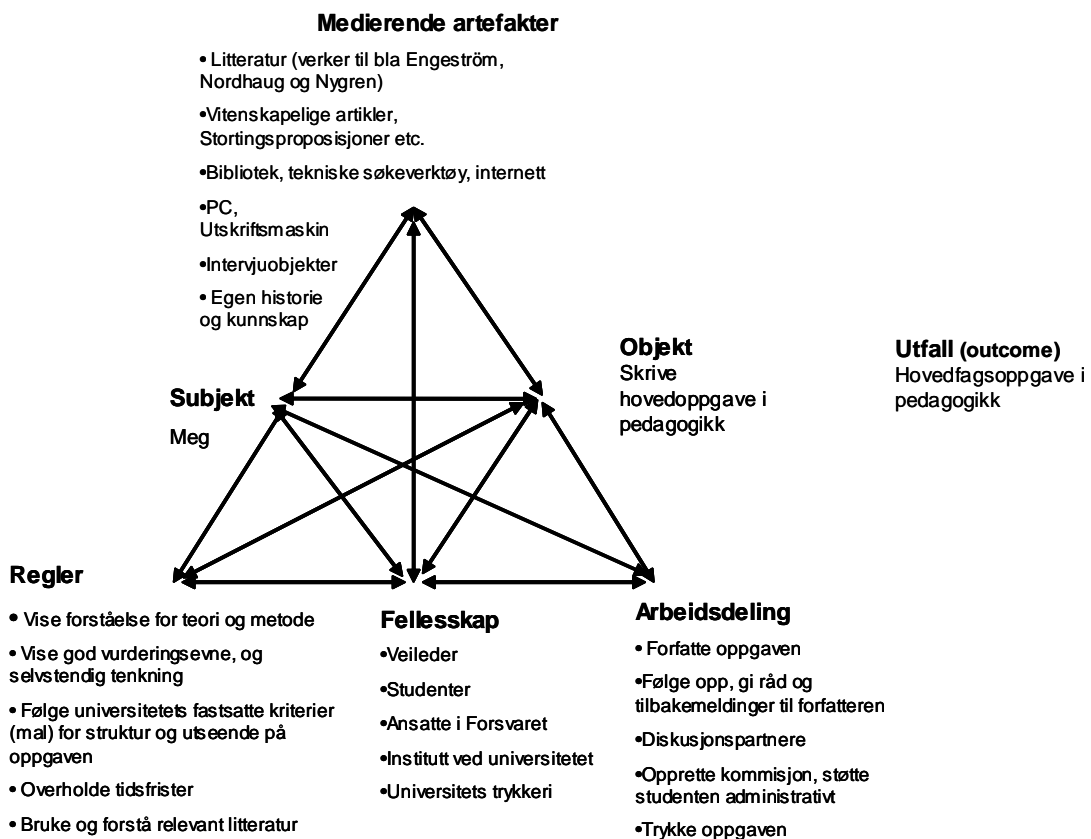
Trekanten nederst til venstre består av subjekt, fellesskap (samfunnet) og regler. Fellesskapet omfatter individer og/eller grupper som deler de samme oppgaver, og som avgrenser seg fra andre fellesskap som har andre oppgaver. Subjektet kan bestå av et eller flere enkeltindivider utgått fra fellesskapet. Reglene gir rammen for aktiviteter i fellesskapet. De refererer til aktivitetssystemets eksplisitte og implisitte regler, normer og konvensjoner som deltakernes handlinger foregår innenfor. Trekanten i den nedre del til høyre viser hvordan fellesskapet, objektet og arbeidsdelingen ("division of labor") står i et forhold til hverandre.

Arbeidsdelingen er en enhet for å analysere hvem i fellesskapet som gjør hva.

Arbeidsdelingen refererer både til den horisontale arbeidsfordelingen mellom medlemmene, for eksempel mellom dem som jobber på samme nivå i en organisasjon, og til en vertikal arbeidsfordeling som har sammenheng med makt og status. Objektet refererer til det sentrale temaet som skal løses, det vil si det problemområdet eller den oppgave som aktiviteten er

rettet mot, eller mot et materielt objekt som for eksempel utviklingen av et system, en motor etc. Objektet anses som et nøkkelement i virksomhetssystemet. Det representerer det sosiale motivet for aktiviteten, det definerer aktiviteten og objektet skiller aktiviteter fra hverandre. I henhold til den kulturhistoriske skole og virksomhetsteorien kjennetegnes det handlende subjektet ved at det går veien om ett eller flere redskap for å kunne forholde seg til objektet. Av denne grunn blir forholdet mellom objekt og redskap av svært stor betydning og endringsprosesser bør alltid starte her (Virkkunen 2000).

For å synliggjøre hvordan aktivitetssystemet fungerer vil jeg trekke frem arbeidet med å skrive denne hovedoppgaven som et eksempel. Skrivning av hovedoppgaven kan synliggjøres gjennom følgende modell av et aktivitetssystem:



Figur 3.3 Skrivning av hovedfagsoppgave i pedagogikk

I forbindelse med gjennomføringen av hovedfag i pedagogikk får alle studenter i oppgave å skrive en hovedfagsoppgave. Utarbeidelsen av hovedfagsoppgaven er det materielle produktet som skal utarbeides i aktivitetssystemet, og kan derfor beskrives som aktivitetssystemets objekt. Subjektet som har ansvaret for å utarbeide hovedfagsoppgaven er

meg. For å utarbeide hovedfagsoppgaven tar jeg i bruk et sett med medierte artefakter. For det første har jeg anskaffet meg en bærbar PC som jeg kan skrive oppgaven på, og lagre alt det materialet jeg henter inn. Jeg tar også i bruk internett og de eksisterende søkeverktøy på internett som for eksempel bibsys, google etc. for å hente inn relevant informasjon og litteratur om temaet. Jeg tar også i bruk sentral litteratur, og støttelitteratur jeg finner i bøker og vitenskapelige artikler som kilder for å utarbeide det metodiske og teoretiske rammeverket til oppgaven. Videre henter jeg inn relevante stortingsproposisjoner og andre offentlige utredninger for å hjelpe meg med å danne et bilde av temaet. Sist men ikke minst bearbeider jeg dataene jeg henter inn fra informanter som har en tilknytning til kasuset for oppgaven.

Aktivitetssystemet er også styrt av en del regler som gir rammen for aktiviteter i fellesskapet og subjektet. Først og fremst har Pedagogisk forskningsinstitutt (PFI) utarbeidet et sett med regler for hva som skal inngå i en hovedfagsoppgave, hvilke maler som skal benyttes på PCen, hvordan kildehenvisningene skal utarbeides etc. Videre må jeg underskrive en erklæring med Norsk Statistisk datasentral (NSD) om forhold som berører bearbeiding av data, anonymitet i forhold til respondentene etc. (se vedlegg III). Universitet har også utarbeidet regler for hva som definerer en god hovedfagsoppgave. Reglene er knyttet til hvilken grad jeg som student mestrer utførelsen av oppgaven, i hvilken grad jeg viser god vurderingsevne, selvstendig tenkning etc. Instituttet har også satt en tidsfrist for når oppgaven må være ferdig. Som subjekt opererer jeg ikke i et vakuum i forbindelse med å utarbeide hovedoppgaven, men jeg samhandler til enhver tid med andre individer som har betydning for å skrive oppgaven. Sammen utgjør vi et fellesskap. For det første får jeg oppfølging og veiledning fra en utnevnt veileder fra PFI på universitetet i Oslo. I begynnelsen av hovedfagsarbeidet samhandlet jeg og diskuterte problemstillinger med andre studenter på PFI. Etter hvert som jeg begynte å jobbe i Forsvaret mistet jeg kontakten med studentene, men i slutfasen av oppgaven oppnådde jeg også god kontakt med andre pedagoger som var ansatt i Forsvaret, og andre ansatte som jeg kunne drøfte problemstillinger, teori og andre aspekter ved hovedfagsoppgaven med. Informantene eller intervjuobjektene var også til stor hjelp for at jeg kunne danne et bilde av problemområdet, og besvare de problemstillinger jeg reiste i oppgaven. De individene eller medlemmene som utgjør fellesskapet er bundet opp mot en arbeidsdeling i aktivitetssystemet. Arbeidsdelingen er en enhet for å analysere hvem i fellesskapet som gjør hva. For det første har instituttet ansvaret for å opprette en kommisjon til å vurdere utfallet av oppgaveskrivingen, oppnevne

veileder, støtte meg med å komme i kontakt med trykkeriet og andre administrative oppgaver som dukker opp i forbindelse med oppgaveskrivingen. Veilederen har ansvaret for å følge opp meg på vegne av instituttet, og gi faglige tilbakemeldinger i skriveprosessen. Selv om medstudenter og ansatte i Forsvaret ikke har noe ansvar i aktivitetssystemet utgjør også de en viktig rolle som diskusjonspartnere for meg. Sist men ikke minst har trykkeriet ansvar for å trykke oppgaven min, og eksamenskomisjonen har ansvar for å vurdere utfallet av objektet, det vil si hovedfagsoppgaven.

Modellen av aktivitetssystemet slik den er fremstilt i figur 3.3 kan også sies å utgjøre oppgavens overordnede metodiske design. Modellen viser både hvilke redskaper jeg tar i bruk for å gjennomføre hovedfagsoppgaven i pedagogikk, hvilke medlemmer som utgjør fellesskapet og som støtter meg i skriveprosessen, hvilke regler som eksisterer i systemet, og hvordan arbeidsdelingen er.

3.2.3 Organisatorisk læring i et aktivitetsteoretisk perspektiv

Nøkkelelementet i ethvert aktivitetssystem er objektet som også kan beskrives som aktivitetens sosiale motiv. Objektet definerer ifølge Virkkunen og Kuutti (2000) aktiviteter og skiller aktiviteter fra hverandre. Objektet er aldri eksakt bestemt, men kan beskrives som en horisont av muligheter som åpner seg i aktivitetsprosessen (Virkkunen og Kuutti 2000:301). I henhold til Yrjö Engeström (1999) vil et aktivitetssystem (virksomhetssystem) aldri kunne eksistere i et vakuum. Det vil være i kontinuerlig interaksjon med andre nettverk av aktivitetssystemer. I forbindelse med studiene om hva som skjer i møtet mellom flere sosiale verdener har forskerne Star, Griese, Fujimura med mer, utviklet konseptene om boundary object (delt objekt), translation (endring) og Boundary crossing (grenseovergang) (Engeström 1999:7). Med bakgrunn i disse konseptene har Engeström utviklet den opprinnelige modellen til å gjelde minimum to virksomhetssystemer som deler et felles objekt (boundary object). Dette utgjør hva Virkkunen og Kuutti (2000) kaller tredje generasjons aktivitetsteori.

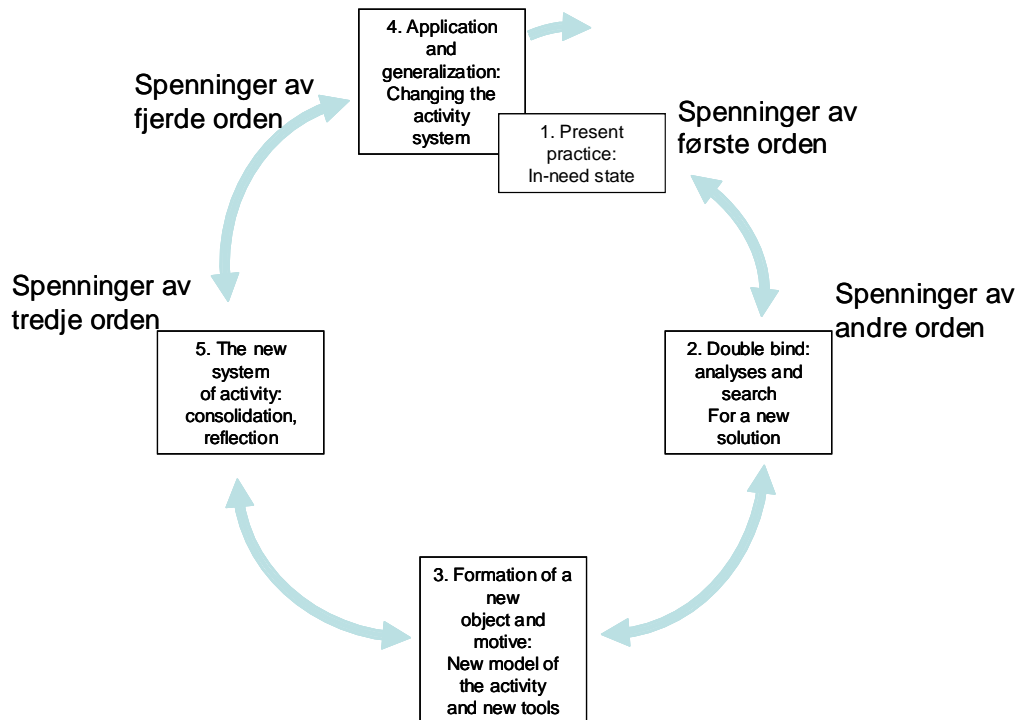
Et sentralt begrep i tredje generasjons virksomhetsteori er "expansive learning" eller "utvidet læring" forstått som den læringsprosess eller den historiske utviklingen aktivitetssystemet og enkeltindividene i systemet gjennomgår som en følge av at man alltid kan identifisere ulike spenninger og motsetninger ("contradictions") innenfor systemet. Spenningene beskrives

som grunnleggende forstyrrelser eller strukturelle mistilpasninger. Disse medfører problemer, uenighet og noen ganger totalt sammenbrudd i aktivitetene.

Virksomhetssystemets aktører reagerer med å forsøke å fjerne disse forstyrrelser, enten ved å endre aktiviteten eller ved å utvikle nye verktøy ("cultural mediators") for aktiviteten.

Virkkunen og Kuutti (2000:302) har beskrevet fire ulike nivåer av slike forstyrrelser.

Nivåene kan fremstilles gjennom følgende modell (Virkkunen og Kuutti 2000:302):



Figur 3.4 Faser i den ekspansive syklusen av læring og endring

Nivå 1: Primære indre spenninger

Nivå 1 beskriver spenninger innenfor et av elementene i et virksomhetssystem. Aktørene i aktivitetssystemet befinner seg i en situasjon der aktivitetssystemets nåværende praksis oppleves som stressfylt og utilfredsstillende. De fokuserer på og forsøker å løse bestemte deler av aktiviteten, men finner oppgavene umulige å gjennomføre. Et eksempel er innføringen av ny teknologi. På mange arbeidsplasser har IKT skapt ulike spenninger og problemer (f.eks. av teknisk, operativ og opplæringsmessig art), samtidig som det er det umulig å returnere til den "gamle" måten å løse oppgavene på.

Nivå 2: Spenninger av andre orden

Nivå 2 beskriver spenninger mellom elementene i et virksomhetssystem. På dette nivå opplever aktørene at de er i en psykologisk *double-bind* situasjon, det vil si en situasjon der det blir feil uansett hva man gjør. For å overkomme denne situasjonen eller tilstanden begynner man å "tenke nytt". Aktørene ser behovet for å analysere situasjonen med de opplevde spenningene og problemene, og de begynner å se seg om etter helt nye måter å løse oppgavene på. Denne analysen kan sies å fungere både som en basis for å analysere nåværende praksis og for planlegging av ny praksis. Prosessen innebærer en reformulering og rekonstruksjon av oppgavene i et videre perspektiv. Et nytt syn på oppgaveløsning og hensikt skaper motivasjon for endring blant systemets aktører. I denne fasen foregår det planlegging av nye verktøy, ny arbeidsfordeling og nye samarbeidsformer, som en del av det å skulle realisere den "nye" måten å løse oppgavene på.

Nivå 3: Spenninger av tredje orden

Nivå 3 beskriver spenninger mellom objektet i form av aktiviteter og objektet i en ny og mer avansert form for aktivitet. På dette nivå foregår det vi kan kalle et konkurranseforhold mellom "det gamle" og "det nye", mellom systemets opprinnelige måte å løse oppgavene på, og den nye modellen som innebærer andre aktiviteter og andre verktøy. Forandringene begynner gjerne med små, avgrensede forsøk. Dersom disse forsøk innebærer en løsning på aktivitetssystemets problemer, genereres disse til stadig større deler av systemet. De spenninger som skapes mellom den nye og den gamle metoden medfører nye problemer og spenninger i virksomhetssystemet. Det vil være en konstant anspenthet mellom de ekspansive, fremtidsorienterte løsninger og den løsning som innebærer å fortsette med eller gå tilbake til gamle løsninger. Slike store endringer kan ta flere år (Engeström 1999). Engeström påpeker også at det alltid vil foregå mindre sirkler av innovativ læring i den store sirkelen av ekspansiv læring. Her kan man snakke om "loops" der små aktivitetssystemer bygges inn i ulike deler av en større skala ("large-scale transformation activity system") (Virkkunen og Kuutti 2000:304).

Nivå 4: Spenninger av fjerde orden

Nivå 4 beskriver spenninger som oppstår mellom ulike aktivitetssystemer. Hvis den nye praksis innebærer gode løsninger av problemet (se nivå 1), vil den gradvis inngå som rutine i virksomhetssystemet, og etter noe tid vil ny, uoffisiell praksis, tanker, ideer og ulike

samhandlingsformer, utvikle seg rundt den nye rutinen, og nye spenninger vil oppstå. Man kan si at den store sirkelen foretar en omdreining, og etter noe tid en ny omdreining. Engeström definerer den utviklingsprosessen virksomhetssystemer alltid er i som "expanding learning" (Virkkunen og Kuutti 2000:303). På nivå 4 vil nye problemer kunne oppstå i aktivitetssystemet. Dette dreier seg om problemer i forhold til samarbeid med andre aktivitetssystemer. På dette nivå er det ikke lenger endringene mellom det gamle og det nye innenfor aktivitetssystemet som står i fokus, men de spenninger som oppstår mellom aktivitetssystemets nye praksis og de gamle forventningene, representert ved samarbeidende aktivitetssystemer.

I henhold til tredje generasjons aktivitetsteori åpenbarer organisatorisk læring seg i de kvalitative endringene aktivitetssystemet gjennomgår. Det blir derfor ikke sett på som en samling av individer som lærer å utføre bestemte handlinger. Den kollektive læringen er ulik i de forskjellige fasene av den kvalitative endringen i aktivitetssystemet (Virkkunen og Kuutti 2000:302). I noen tilfeller kan endringer åpenbare seg ved at aktørene lærer å handle på nye måter. I noen faser forutsetter dette at aktørene analyserer årsaken til problemene, og i noen faser forutsetter det utvikling av nye former for aktiviteter eller artefakter. Når objektet til aktiviteten er tolket på nytt igjen, og aktørens interaksjon med objektet er *remediert* slik at effekten til objektet i aktiviteten utvider seg, snakker man om ekspansiv læring. Ekspansiv læring kan derfor betraktes som den aktivitetsteoretiske tilnærmingen til organisatorisk læring. I henhold til Virkkunen og Kuutti (2000) er ulike former for læring nødvendig når en organisasjon går gjennom syklusene i ekspansiv læring slik det er beskrevet i figur 3.4.

3.2.4 Kompetanse i et aktivitetsteoretisk perspektiv

Som tidligere nevnt er det levert få aktivitetsteoretiske bidrag som har fokusert på kompetanse. Selv om kompetanse ikke har vært drøftet spesifikt i litteraturen tør jeg påstå at det blir betraktet som et sentralt element i aktivitetsteorien. Dette kan blant annet synliggjøres gjennom ideen om ekspansiv læring, hvor et kjerneelement er individenes evne til å identifisere motsetninger i aktivitetssystemet og fjerne forstyrrelsene. Subjektene kan fjerne motsetningene enten ved å endre aktiviteten eller ved å utvikle nye verktøy for aktiviteten. Sentralt i aktivitetsteorien er individenes handlinger i forhold til objektet. Man kan derfor hevde at aktivitetsteorien velger å fokusere på handlingskompetansen eller

utbyttet (output) av aktiviteten istedenfor elementer i den enkeltes kompetanse slik rasjonelle handlingstilnæringer til kompetanse gjør.

Et av nøkkelementene i aktivitetsteori er historisitet eller historisk korrekthet. Med historisk korrekthet menes en konkret historisk analyse av alle aktiviteter som blir undersøkt. Engeström (1999:25) hevder at prinsippet om historisk korrekthet har blitt forsømt i den empiriske forskningen som er inspirert av aktivitetsteori. Engeström hevder videre at årsaken til dette er at en forbestemt og sekvensiell presentasjon av stadiene i den sosiokulturelle utviklingen fremmer antagelser om hvilke handlinger som er basert på primitiv dømmekraft, og hvilke handlinger som er basert på høyere psykologiske funksjoner. En slik fremstilling kan redusere mangfoldet i den sosiokulturelle tilnærmingen til menneskelig virksomhet til en endimensjonal skala (Engeström 1999). Endimensjonale tilnæringer til sosial virksomhet, som for eksempel klassifiserer menneskelig tenkning og dømmekraft er ikke ønskelig i sosiokulturelle tilnæringer, men i følge Engeström vil en slik forsømmelse av historien undervurdere verdien rundt alle aspekter ved beslutninger som tas i den sosiale praksis (1999:26). Prinsippet understreker at alle mennesker er autonome, det vil si selvstendige og selvgående aktører, og at enhver handling bygger på individenes vurderinger om hvordan de vil handle, hvor de vil gå etc. Ut ifra et aktivitetsteoretisk syn kan det dermed hevdes at hvert enkelt individs kompetanse er farget av den enkeltes historie. Videre vil handlingskompetanse forstås som subjektens evne til å ta i bruk komponentene i aktivitetssystemet, som for eksempel medierende artefakter, fellesskapet og reglene i forhold til objektet. Kompetanseutvikling vil for eksempel være en konsekvens av ekspansiv læring, og kurs og utdanning kan bli tatt i bruk som et redskap for å nå målet.

3.3 Avsluttende kommentarer

I forbindelse med empiriske oppgaver blir det teoretiske perspektivet benyttet som et grunnlag for å analysere det empiriske materialet som er innhentet i lys av forskningsspørsmålet. Som tidligere nevnt velger jeg å legge til grunn aktivitetsteorien i forbindelse med analysen i kapittel 5. I empiriske oppgaver stilles det også formelle krav til metode og forskningsprosessen. I neste kapittel vil jeg derfor presentere og drøfte metodiske forhold ved studien.

4. Forskningsmetode

Forskningsmetoden som her presenteres har et tredelt formål. I første del av kapittelet vil jeg redegjøre for det teoretiske grunnlaget for valg av forskningsmetode. I andre avsnitt vil jeg redegjøre for forskningsprosessen og avslutningsvis vil kasuset som legges til grunn for analysen bli presentert.

4.1 Teoretisk tilnærming til metode

Metode blir ofte ansett som det fremste kriteriet på vitenskapelig rasjonalitet (Lund 2002). Metode kan forstås som spesifikke forskningsteknikker (Silverman 2001). Hellevik (2000:12) definerer metode som:

... en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme fram til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder.

Kvalitativ og kvantitativ metode betraktes gjerne som to motpoler i samfunnsvitenskapelig forskning. Kvantitativ metode har sitt opphav i den empirisk-positivistiske vitenskapstradisjonen som har dominert i den naturvitenskapelige forskningen. Den kvalitative metode har sitt opphav i den åndsvitenskapelige og hermeneutiske vitenskapstradisjon som har dominert de humanistiske vitenskaper og tekstvitenskapen (Alvesson & Sköldbberg 1994). Induktive slutninger om det som er ukjent og usett på bakgrunn av en observasjon, og ideen om at meninger bare kan forstås i sammenheng med helheten er utgangspunktet for det åndsvitenskapelige vitenskapsideal. I kvalitativ forskning er man ute etter å få innblikk i en kultur eller menneskers virkelighet, og meningsfulle relasjoner skal tolkes (Kvale 1997). Mens kvantitative metoder har som mål å presentere objektive sannheter i form av statistiske resultater, vektlegger de kvalitative metodene menneskelige erfaringer. Det vektlegger også hva hvert enkelt individ legger i ulike hendelser, prosesser og strukturer. Søken etter objektive sannheter står ikke sentralt i kvalitativ forskning. Det er også viktig å presisere at det både er svakheter ved de kvantitative og de kvalitative metodene. Ved å bruke kvantitative metoder vil man i liten grad få frem opplysninger om kontekstuelle forhold og det er svært vanskelig å studere prosesser og relasjoner. Det er de kvantitative metodenes svakheter som er de kvalitative

metodenes styrker. De kvalitative metodene bærer ved seg andre svakheter som det er viktig å være bevisst over når denne metoden tas i bruk. Kvalitative metoder vil for eksempel redusere forskerens muligheter til å kontrollere eksterne faktorer, hendelser og forhold som kan forårsake feil i observasjonene. I følge Grønmo (1982) er ikke distinksjonen mellom kvalitative og kvantitative metoder en ren dikotomi, men den utgjør to ytterpunkter på en skala. Den abstrakte polariseringen er imidlertid i ferd med å dø ut, og valget av forskningsmetode blir stort sett gjort på bakgrunn av forskningsproblemet og studiets objekt (Alvesson & Sköldberg 1994, Silverman 2001).

Jeg har valgt å ta i bruk en kvalitativ tilnærming til metoden for å belyse temaet i oppgaven. Dette har blant annet sammenheng med at studiets objekt kan beskrives som en organisatorisk prosess, hvor menneskelige relasjoner og organisasjonskultur anses som viktige faktorer. Det har også med at menneskelig og organisatorisk kompetanse er et abstrakt begrep, som vanskelig lar seg fremstille i form av fysiske og håndgripelige redskaper. Det vil være vanskelig å kvantifisere forståelsen av hvilken rolle kompetanse spiller i omstillinger gjennom statistiske manipulasjoner. Den valgte metoden kan også beskrives som en feltmetode (Hammersley og Atkinson 1996:8), siden jeg oppholdt meg i feltet som ble studert, og samlet inn dataene for å utvikle en mer virkelighetsnær forståelse til feltet. For å belyse temaet har jeg også valgt å ta i bruk casestudie som forskningsstrategi. I neste avsnitt vil jeg presentere denne metoden.

4.2 Case-studie

Et casestudie kan beskrives som en empirisk undersøkelse av samtidige fenomener i deres naturlige kontekst, hvor perspektivet til deltagerne som er involvert i fenomenet står sentralt (Yin 1994). Kasus studier er den foretrekkende strategi når ”hvordan” og ”hvorfor” spørsmål skal belyses og når forskeren har liten kontroll over hendelsene (Yin 1994). I følge Yin (1994) blir et casestudie foretatt for å kaste lys over og forstå komplekse sosiale fenomener som organisatoriske prosesser, menneskelige relasjoner og hendelser som er av forskerens interesse i forhold til det aktuelle fenomen. Oppgavens objekt er organisatorisk omstilling. For å belyse forskningsproblemet, vil det være mest naturlig å studere fenomenet i en naturlig kontekst, hvor en virksomhet gjennomfører en reell omstilling, og hvor individene

som studeres er involvert i hendelsene. For å belyse temaet har jeg valgt å studere en omstilling i offentlig sektor, og valget falt på omstillingen av Forsvaret.

4.3 Design

Et forskningsdesign kan beskrives som den logiske sekvensen som binder empiriske innsamlede data (og de konklusjoner som er trukket) til forskningsspørsmålet (Yin 1994:18). Det er med andre ord en strategi eller retningslinjer for hvordan man skal innhente ønsket informasjon til forskningsprosjektet. Alle empiriske studier har et forskningsdesign, og designet avhenger av tema og problemstilling. Det mest naturlige designet for denne oppgaven vil være det ikke-eksperimentelle design (Lund 2002). Ikke-eksperimentelle design kan benyttes gjennom et bredt spekter av undersøkelser fra surveyundersøkelser med mange forsøkspersoner til kvalitative studier av enkeltkasus. Kriteriet er at det ikke gjøres et forsøk på å endre tingenes tilstand gjennom noen form for påvirkninger (Lund 2002:266).

I følge Yin (1994:27) er det betydningen av teoriutvikling i forkant av datainnsamlingen som skiller casestudier fra andre forskningsmetoder. I følge Yin er det helt nødvendig at forskeren setter seg grundig inn i teorien og forstår dette før hun eller han påbegynner datainnsamlingen. Teorien representerer en viktig del av forskerens forforståelse. Tema for forskningen presenteres og man har hele tiden en veksling mellom teori og data for å skape mer formålstjenelige arbeidshypoteser. Teoriutvikling blir sett på som essensielt i designfasen i forskningsarbeidet, og kan forstås som et medierende artefakt i forbindelse med oppgaveskrivingen. I følge Kvernbekk (2005) omhandler ikke teorier fenomenene direkte, men gjennom termer og selekterte parametere eller komponenter (2005:60). I aktivitetsteorien er blant annet medierende artefakter, subjektet, objektet og arbeidsdelingen parametere eller komponenter i aktivitetsteorien. Som jeg viste i kapittel 3 utgjør den triadiske modellen av et aktivitetssystem den overordnede rammen for hvordan man vurderer virkeligheten ut ifra et aktivitetsteoretisk perspektiv. Modellen av et aktivitetssystem fokuserer på kompleksiteten i forholdet mellom individet og dets omgivelser samtidig som den ønsker å ivareta helheten i systemet. Modeller generelt kan sies å utgjøre den overordnede rammen for hvordan vi ser på virkeligheten, eller hvordan vi forstår ulike hendelser og prosesser. Gjennom analysearbeidet i forskningsprosjektet studeres fenomenet

omstilling i lys av aktivitetsteorien, og påliteligheten i forskningsresultatene vil styrkes hvis funnene kan støtte seg til aktivitetsteori.

4.4 Forskningsprosessen

I forbindelse med forskningsarbeidet som ble lagt til grunn for denne oppgaven var valg av forskningsspørsmål sentralt. Videre var det vesentlig å velge et teoretisk perspektiv og en metode. Forskningskasuset ble også valgt tidlig i oppgaven. Bakgrunnen for at jeg valgte Forsvaret som case var fordi jeg begynte å jobbe der rett etter jeg begynte på hovedfaget. I forbindelse med gjennomføringen av forskningsprosessen har datainnsamling, gjennomføring av intervjuprosessen, bearbeiding av data og analyse stått sentralt.

4.4.1 Datainnsamling

Silverman (2001) trekker frem observasjon, tekstanalyse, intervjuer og transkribering som fire sentrale metoder i kvalitativ forskning. I følge Silverman (2001:11) er det ofte vanlig å kombinere flere av metodene i kvalitativ forskning. I forbindelse med datainnsamlingen har jeg tatt i bruk metodene observasjoner, tekstanalyse eller kildegransking og intervjuer.

Observasjoner

I løpet av det første halvåret av 2000 fikk jeg tilsagn på et ettårig vikariat i FLO. Det var sannsynligvis med bakgrunn i dokumentasjonen jeg hadde fått om min nye arbeidsplass, kombinert med et ønske om å studere kompetanse i organisasjoner at jeg valgte den problemstillingen som er lagt til grunn i oppgaven. I ettertid viste det seg at de observasjoner jeg gjennomførte i FLO dannet grunnlag for å videreutvikle hypoteser som var relatert til temaet. Med observasjon menes at forskeren registrerer sine iakttagelser av et fenomen (Hellevik 1999:104). Som en deltagende observatør var jeg medlem i det sosiale systemet som ble studert. Jeg observerte omstillingsprosessen som ble iverksatt på avdelingen. Jeg så hvordan ledelsen ”gjemte” seg vekk og begynte å tegne nye firkanter, det vil si nye organisasjonsstrukturer som personellet skulle innplasseres i. Jeg observerte hvordan kontormøtene i personalavdelingen var preget av diskusjoner om utfordringer som innføringen av nye tekniske systemer medførte. Dette var systemer som også var tenkt å erstatte personalkonsulentene. Jeg observerte også diskusjonen rundt når

overtallighetsbrevene skulle sendes ut og andre problemstillinger som opptok dem. Siden jeg satt i en stilling som skulle legge til rette for avdelingens kursvirksomhet opplevde jeg at de problemstillingene de ansatte tok opp ikke var direkte relevant for meg. Da jeg hadde jobbet i avdelingen i tre måneder fikk avdelingen pålegg om budsjettreduksjoner. Det første som ble redusert var budsjettet som skulle ivareta kompetanseutvikling og kursvirksomheten. I tillegg fikk en av de jeg jobbet med beskjed om at stillingen hun var ansatt i ikke skulle videreføres i ny organisasjon. Denne beskjeden fikk hun et år før hun skulle gå av med pensjon. Disse hendelsene førte til at jeg hadde vanskelig for å vurdere hendelsene i et objektivt perspektiv.

Kildegranskning

Neste fase av datainnsamlingen besto i å kartlegge kilder som var relevant for å belyse forskningsspørsmålet, og granske dem. I følge Kjeldstadli (1999:169) er det viktig å finne fram til kilder som er fullstendige og representative. De kildene som jeg la til grunn for videre analyse var blant annet Forsvarssjefens Forsvarsstudie 2000 og flere stortingsproposisjoner (St.prp.) som omhandlet omstillingen i Forsvaret. Mens Forsvarssjefens Forsvarsstudie 2000 kan beskrives som en normativ kilde som sier noe om hvordan framtiden for Forsvaret skal eller bør bli i framtiden, kan Stortingsproposisjonene forstås som beskrivende kilder som forteller hvordan Forsvaret kommer til å bli (Kjeldstadli 1999). Med bakgrunn i studiet av kildene i tillegg til de observasjonene jeg hadde gjennomført i Forsvaret dannet jeg meg bilde av Forsvaret som organisasjon og omstillingen i Forsvaret. Kjennskapen jeg utviklet til Forsvaret dannet grunnlag for å jobbe videre med den siste fasen av datainnsamlingen.

Kvalitative forskningsintervjuer

Ved å stille spørsmål, uten å antyde svar, utviklet samtalen seg og virket klargjørende fordi spørsmålene ble stilt så dyktig at samtalepartneren tilsynelatende på egen hånd, kom frem til viktig innsikt. "Den Sokratiske metode"

I den siste fasen av datainnsamlingen gjennomførte jeg kvalitative forskningsintervjuer blant ansatte i Forsvaret. Det kvalitative forskningsintervju er en av flere kvalitative metoder, og formålet med denne metoden er å innhente beskrivelser av intervjupersonens livsverden, med henblikk på å fortolke de fenomenene som studeres (Kvale 2001:21).

I forbindelse med min oppgave valgte jeg å gjennomføre halvstrukturerte intervjuer siden jeg ønsket at respondentene skulle snakke åpent rundt temaet. En av hovedårsakene til dette var at jeg ønsket å danne meg et inntrykk av kulturen i Forsvaret, historien rundt tilfellene, og hvordan dette hadde innflytelse på hvordan omstillingen i Forsvaret utviklet seg. Jeg hadde utarbeidet en intervjuguide (Vedlegg 4) hvor jeg på forhånd hadde definert hovedspørsmålene og hovedtemaet. Intervjuguiden ble ikke fulgt slavisk, men ble brukt som en huskeliste for meg slik at jeg kunne kontrollsjekke at viktige sider ved fenomenet ble studert. Selv om alle intervjuguiden ble noe tilpasset til de ulike respondentene var innholdet i intervjuguidene svært like, og intervjuguiden sikret også at respondentene svarte på de samme spørsmålene.

4.5 Utvalget

For å spare tid og kostnader, i tillegg til å redusere datamaterialet til analysen er det vanlig å studere et utvalg av medlemmene i den populasjonen som undersøkes. Kvalitative studier kjennetegnes ofte ved at utvalget er mindre enn ved kvantitative studier, og intervjuer – respondent forholdet blir ofte vurdert ut ifra et mer diplomatisk enn vitenskapelig perspektiv (Silverman 2001:13). I stedet for å fokusere på å samle inn informasjon som er representativ for populasjonen vil ofte målet for forskeren dreie seg om å oppnå en pålitelig forståelse av subjektene erfaringer (Silverman 2001:13). Dette vil også være tilfellet i denne oppgaven. Jeg valgte å dele utvalget i to deler. Den første delen av utvalget skulle representere det jeg kalte styringsnivået i omstillingen. Styringsnivået inkluderte ansatte som hadde en rolle i forbindelse med omstillingen. Det første subjektet, respondent 1, hadde hatt ansvar for å drive frem det nødvendige forarbeidet som resulterte i at omstillingen ble iverksatt i 2000. Respondent 2 og 3 hadde et ansvar i forbindelse med personellprosessen i omstillingen. Den ene hadde et overordnet ansvar i Forsvaret, mens den andre hadde et særskilt ansvar i Forsvarets logistikk organisasjon (FLO). Respondentene 4 og 5 var på tiden jeg intervjuet dem ansatt i prosjekter som hadde ulike ansvar i forbindelse med at omstillingen gikk riktig for seg, og nådde de bestemte mål. Til sammen dekket respondentene 1-5 store deler av *styringsnivået* i omstillingen. Det andre utvalget skulle representere tilfeldig ansatte i FLO. Respondent 6 ble trukket ut med bakgrunn av en skjønnsmessig utvelging fordi personen var ansatt på sentralt nivå i FLO. Respondent 8 - 14 representerte en hel gruppe med ansatte i en

tilfeldig plukket ut underavdeling i FLO. Avdelingen støttet opp om den operative virksomheten med å utvikle et stridssystem for en av forsvarsgrenene.

Felles for alle respondentene var at de ble trukket ut ved hjelp av en skjønnsmessig utvelging, hvor jeg valgte ut respondentene med bakgrunn i stillingen de var ansatt i og ansvarsområdet. Etter at utvalget var trukket ut ringte jeg eller sendte mail til de aktuelle informantene. Alle var svært positive til forskningsprosjektet og alle takket ja til å delta. Jeg fikk også inntrykk av at forskningsspørsmålet opptok dem.

4.5.1 Gjennomføring av intervjusituasjonen

Alle intervjuene ble gjennomført på respondentenes kontor eller på et møterom i nærheten av deres arbeidsplass siden dette var enklest for dem. Intervjuet ble innledet med at jeg gjorde respondentene kjent med prosjektets formål, og hvordan jeg ville legge opp intervjusituasjonen, om taushetsplikt, frivillighet og deres rett til innsyn i datamaterialet. Alle respondentene fikk et skriv hvor den nødvendige informasjonen var nedtegnet (Vedlegg 2). Jeg valgte å ikke å ta i bruk båndopptaker i forbindelse med intervjusituasjonen, men å skrive notater underveis mens de snakket. Årsaken til at jeg tok dette valget var fordi jeg ønsket at intervjusituasjonen skulle være mest mulig naturlig for respondentene og være basert på prinsippet om aktiv lytting. Respondentene var positive til at vi ikke brukte båndopptaker. I tillegg tilbød jeg å sende inn et sammendrag av intervjuet. Samtlige av respondentene takket nei til dette, men flere var interessert i å få tilsendt de sitatene jeg ville bruke i oppgaven til kvalitetssikring. Respondentene var veldig imøtekommende og hyggelige. Etter at de formelle aspektene rundt forskningsprosjektet og datainnsamlingen var avklart, startet respondentene med å fortelle om dem selv og deres jobb. I de tilfeller de hadde hatt en særskilt rolle i forbindelse med å gjennomføre omstillingen ble også dette avklart. Videre pratet vi løst og fast rundt kompetansebegrepet slik at vi kunne komme frem til en felles forståelse og felles plattform. Alle respondentene var åpne og reflekterte i forhold til problemstillingen. I enkelte av intervjuene prøvde jeg ut påstander og sitater jeg hadde hentet inn i tidligere intervjuer. Respondentene fikk dermed muligheten til å stille seg kritiske til uttalelsene og komme med deres mening om fenomenet som var diskutert.

4.5.2 Bearbeiding av data

I forbindelse med kvalitative forskningsintervjuer trekker Kvale (1997) frem transkripsjon. Transkripsjon vil si å skrive ned alle kunstpauser, setninger og uttrykk som kommer fram i intervjuet. Gjennom den intervjumetoden jeg tok i bruk, det vil si notatskriving og bruk av hukommelsen vil det vanskelig gjøres å transkribere intervjuet i sin helhet. For å sikre mest mulig riktig informasjon skrev jeg et første utkast av et sammendrag straks og på samme dag som intervjuet ble gjennomført. I forbindelse med gjennomføringen av gruppeintervjuet sendte jeg også tilbake deler av intervjuet, til deler av informantene, for å kvalitetssikre at jeg hadde forstått dem riktig og fått med meg riktig informasjon. I etterkant har jeg sett at det har vært en del svakheter med denne metoden. Først og fremst vil det i ettertid være vanskelig å påvise om forskningsresultatene er nøyaktig målt. Videre vil det være vanskelig å påvise om datamaterialet er behandlet rasjonelt og objektivt.

4.5.3 Analyse

Analyse i en undersøkelse er ingen lineær prosess, men derimot noe som foregår gjennom hele forskningsprosessen – fra man lager problemstilling, via planlegging, gjennomføring av intervjuet og sammenfatningen av intervjuet i etterkant (Kvale 1997:121). Analysering innebærer ofte å redusere datamengden man har fått gjennom intervjuene.

I andre fase analyserte jeg innholdet i hvert intervju ved å bruke meningsfortetting som den analytiske metoden. Kvale (1997) deler meningsfortetting inn i fem trinn i en prosess. I første trinnet leses det gjennom intervjuet som en helhet. I det andre trinnet bestemmes de naturlige meningsenhetene av forskeren. Trinn tre består i å uttrykke de naturlige meningsenhetene så klart som mulig. I det fjerde trinnet av meningsfortettingen undersøkes meningsenheten i lys av oppgavens formål. I det femte trinnet blir emnene bundet sammen med de deskriptive utsagnene fra respondentene. I tredje fase kategoriserte jeg intervjuene i sentrale temaer. De deskriptive utsagnene ble dermed frigjort fra de respektive respondentene og kategorisert i en naturlig rekkefølge i forhold til temaene. I fjerde fase analyserte jeg de naturlige meningsenhetene opp mot aktivitetsteori.

4.5.4 Ethiske refleksjoner

Gjennom hele forskningsprosessen må alle valg vurderes ut fra etiske prinsipper og verdier (Kvale 1997). Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH 1999) har utarbeidet etiske retningslinjer for forskning, men det finnes allikevel ingen mal for hvordan etiske beslutninger skal taes. Forskeren må derfor fortløpende vurdere de valg og handlinger de foretar seg, og retningslinjene blir derfor bare en støtte for forskeren i forbindelse med å ta riktige valg. I følge personopplysningsloven er det også meldeplikt for forskningsprosjekter som berører personopplysninger. Med personopplysninger menes opplysninger og vurderinger som direkte eller indirekte kan knyttes til en enkeltperson (www.nsd.uib.no). Jeg meldte prosjektet til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD), og fikk godkjent prosjektet ved at jeg ville behandle sensitive personopplysninger kun indirekte, samt under forutsetning av at jeg anonymiserte intervjuene og passet på at informantene ikke kunne bli gjenkjent (Vedlegg 3). Jeg har jeg valgt å ikke skrive navnet på de respektive avdelingene personellet er tilknyttet i oppgaven. Jeg har heller ikke synliggjort respondentenes grader eller plass i kommandohierarkiet. Enkelte av respondentene er intervjuet på grunn av et arbeid de har gjort, og vil derfor være lettere å spore. Jeg har derfor unngått å bruke deskriptive utsagn som respondentene kan oppleve som sensitive.

Deltagelsen i prosjektet bør være frivillig. Kvale (1997:67) påpeker at informantene bør informeres om undersøkelsens overordnede mål, om hovedtrekkene i prosjektplanen, og om mulige fordeler og ulemper med å delta i forskningsprosjektet. Dette kalles *informert samtykke* (Kvale 1997:67). Som jeg nevnte i forbindelse med gjennomføringen av intervjusituasjonen innledet jeg intervjuet med å orientere om prosjektets formål, anonymisering av intervjudataene og taushetsplikten til Forskeren, i tillegg til frivillighet i forhold til deltagelse, innsyn i materialet og prosjektets meldeplikt. I tillegg til at vi snakket muntlig om dette overleverte jeg respondentene som tidligere nevnt et skriv hvor dette sto beskrevet. Jeg opplevde at respondentene ble mer positive til prosjektet da vi tok opp dette, og at de i større grad fikk tillitt til meg som forsker og hvordan jeg ville behandle deres utsagn.

I tillegg til de etiske betraktninger som er trukket frem i forhold til intervjusituasjonen trekker Kvale (1997) blant annet frem etiske sider ved tematiseringen av forskningen,

transkripsjon av datamaterialet, analyse, verifisering og rapportering av forskningsresultatene. I følge Kvale bør tematiseringen også legge vekt på å gi kunnskaper om forbedring av den menneskelige situasjon. I tillegg bør det legges vekt på det hensyn at kunnskapen som frembringes skal ha en vitenskapelig verdi. Jeg hadde en hypotese om at kunnskaper innen fagfeltet ville bedre ansattes situasjon i forbindelse med omstilling og nedbemanning. Jeg valgte derfor først og fremst en problemstilling med tanke på at resultatene kunne bidra til en større organisatorisk bevissthet i forhold til vurderinger av kritisk kompetanse i forbindelse med omstillinger. De etiske sidene ved analyse omfatter hvor dypt og kritisk intervjuene kan analyseres. Det omfatter også hvorvidt intervjupersonene bør være med og bestemme hvordan uttalelsene deres skal tolkes. I forbindelse med tolkningsarbeidet valgte jeg å stille meg kritisk til de deskriptive uttalelsene. Dette gjorde jeg ved å vurdere hvorvidt uttalelsene var reflekterte, overveide og relevante for problemstillingen. Jeg vurderte også om uttalelsene var subjektive og basert på personlige agendaer, eller om de var basert på frustrasjoner i forhold til omstillingen eller andre mennesker, det vil si aspekter som ikke var relevant for problemstillingen. Dette medførte at jeg ble nødt til å fjerne noen uttalelser i analysen. Jeg har valgt å ikke gå i inngripen med respondentene i forhold til mine tolkninger av sitatene. Årsaken til dette var at jeg opplevde at de utsagnene jeg satt igjen med ikke kunne være til gjenstand for flere tolkninger.

4.6 Pålitelighet i kvalitative studier

Et casestudies kvalitet avhenger gjerne av flere kriterier. Kvaliteten på empirien og konklusjoner denne resulterer i vurderes ofte ut ifra kriteriene objektivitet, generaliserbarhet, reliabilitet og validitet (Yin 1994). Disse kriteriene bygger i utgangspunktet på et positivistisk vitenskapsideal, det vil si ideen om objektiv kunnskap. Forskere innen denne tradisjonen kritiserer ofte kvalitativ forskning for at forskningen ikke er tilstrekkelig objektiv. Silverman (2001) avviser denne kritikken og begrunner den i at kvantitativ forskning blir på lik linje med kvalitativ forskning analysert kvalitativt, det vil si at forskere bærer med seg en *førforståelse* som vil påvirke tolkningen av resultatene. Videre hevder han at dersom kvalitativ forskning skal vurderes ut ifra om den kunnskapen den produserer er pålitelig, bør også spørsmålene man stiller til kvalitativ forskning være like dyptpløyende som de spørsmål man stiller til kvantitativ forskning (2001:221). Silverman trekker også

frem kriteriene pålitelighet (reliability), troverdighet (validity) og generalisering som viktige kvalitetskriterier i kvalitativ forskning.

4.6.1 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet og validitet er kvalitetskriterier i forskning, og dette handler tradisjonelt om tillitt til en forskningsrapport (Ryen 2002: 177). Reliabilitet refererer til påliteligheten eller nøyaktigheten til resultatene man oppnår i et forskningsstudie, og validitet sier noe om sannheten og riktigheten i slutningene man trekker. I følge Kvale (2001) bør validitet og reliabilitet sikres gjennom hele forskningsprosessen og fungere som en vitenskapelig kontroll av de valgene man tar underveis.

Spørsmål om validitet dreier seg som tidligere nevnt om hvorvidt den empiriske studien har gyldighet i forhold til problemstillingen i oppgaven. Et valid argument er i følge Kvale (2001) et fornuftig, velfundert, berettiget, sterkt og overbevisende argument. Og en valid slutning er basert på korrekte premisser. I følge det positivistiske vitenskapsideal er kvalitativ forskning ugyldig hvis den ikke kan resultere i tall (Kvale 2001:165), men i en bredere tolkning har validitet å gjøre med:

hvilken grad en metode undersøker det den er ment å undersøke, og i hvilken grad våre observasjoner faktisk reflekterer de fenomenene eller variablene som vi ønsker å vite noe om (Kvale 2001: 165).

Innenfor denne tolkningen av validitet, kan kvalitativ forskning i følge Kvale (2001) gi valid og vitenskapelig kunnskap. Silverman (2001:233) trekker frem triangulering og respondent validering som to former for validitet som er aktuelt i kvalitative studier.

Med triangulering menes å sammenligne data for eksempel kvalitative og kvantitative gjennom å ta i bruk ulike metoder som for eksempel observasjon og intervjuer for å undersøke om resultatene bekrefter hverandre. Silverman (2001) trekker frem to grunnregler i forbindelse med triangulering. For det første skal triangulering ta utgangspunkt i et teoretisk perspektiv eller en modell. For det andre må man velge metoder og data som kan gi en redegjørelse for strukturen og meningen innenfor det valgte perspektivet.

Med respondentvalidering menes at forskeren verifiserer funnene gjennom å sjekke opp med subjektene om funnene stemmer overens med deres oppfatninger. Silverman (2001:236) trekker frem tre prosedyrer forskeren kan ta i bruk for å fremme respondentvalidering:

- Forskeren forsøker å forutsi medlemmenes klassifiseringer i naturlige situasjoner.
- Forskeren forbereder hypotetiske tilfeller, og forutsier respondentenes responser.
- Forskeren viser respondentene forskningsrapporter og registrerer hvordan de reagerer.

I enkelte tilfeller hvor jeg var i tvil om nøyaktigheten i mine nedtegninger valgte jeg å kontrollsjekke med informanten om de svarene jeg hadde notert i intervjuet stemte overens med hva respondenten egentlig mente. Videre valgte jeg å prøve ut en del av påstandene jeg innhentet i tidligere intervjuer med andre respondenter, for å undersøke hvordan de reagerte på påstanden.

Reliabilitet

Som tidligere nevnt refererer reliabilitet til påliteligheten eller nøyaktigheten til resultatene man oppnår i forskningsstudier. Silverman (2001) legger følgende definisjon av reliabilitet til grunn:

[Reliability] refers to the degree of consistency with which instances are assigned to the same category by different observers or by the same observer on different occasions (Hammersley 1992 i Silverman 2001:225).

I kvalitativ forskning har reliabilitet tradisjonelt berørt spørsmål om i hvilken utstrekning forskningsresultater er nøyaktig målt og om reliabiliteten kan sikres gjennom etterprøvinger. Ettersom kvalitativ forskning kjennetegnes ved å være opptatt av endringer, prosesser og relasjoner i enkelte kasuser vil det ofte være vanskelig å etterprøve resultatene. En måte å sikre reliabiliteten på kan derfor være å gjøre stegene i forskningsprosessen synlige og etterprøvbare, og å gjennomføre forskningen som om ”noen følger vært steg i arbeidet ditt” (Yin 1994: 37). I kvalitative intervjuer kan reliabiliteten trues i blant annet intervjuprosessen. Dette kan for eksempel skje dersom forskeren stiller ledende spørsmål som kan lede informantene til å gi de svarene forskeren ønsker å høre istedenfor hva de egentlig mener (Kvale 2001). I følge Kvale (2001) kan reliabiliteten også svekkes i transkripsjonsfasen dersom det blir foretatt uriktige nedtegninger. I mitt forskningsprosjekt har jeg valgt å styrke reliabiliteten ved å beskrive hvert skritt i planleggingen, gjennomføringen og analysen. Leseren vil derfor selv få mulighet til å delta i bedømmingen

av reliabiliteten. Jeg har også valgt å legge med et utkast av intervjuguiden (Vedlegg 4), slik at forskningsproblemet eventuelt kan etterprøves.

Generalisering

Generalisering har å gjøre med i hvilken grad funnene er representative for andre populasjoner. I kvantitative undersøkelser snakker man gjerne om statistisk generalisering. Man søker å finne et utvalg som representerer spredning i ulike faktorer som for eksempel alder, kjønn og sosiokulturelle forhold. I kvalitative undersøkelser vil det være vanskelig å generalisere statistisk fordi utvalget ofte er trukket fra en eller flere kasuser. Utvalget vil derfor være for lite til å være representativt for hele eller deler av en populasjon. I kvalitative studier er det heller ikke et mål å gjennomføre statistiske generaliseringer siden kvalitative forskere er interessert i å studere sosiale prosesser som indre relasjoner og andre sosiale forhold i deres naturlige setting. Kvale (1997) trekker frem andre måter å generalisere på enn den statistiske. Ved en analytisk generalisering vil generaliseringsargumentene basere seg på teori eller på annen forskning (Kvale 1997:161). Det blir opp til leseren å vurdere generaliseringen (Kvale 1997:162). Analytisk generalisering kan sammenlignes med det Silverman (2001) kaller for teoretisk sampling (utvalg). Silverman legger følgende forståelse av teoretisk sampling til grunn:

Theoretical sampling means selecting groups or categories to study on the basis of their relevance to your research questions, your theoretical position... and most importantly the explanation or account which you are developing. Theoretical sampling is concerned with constructing a sample... which is meaningful theoretically, because it builds in certain characteristics or criteria which help us to develop and test your theory and explanation. (Mason 1996 i Silverman 2001:252)

I henhold til Silverman (2001) har teoretisk sampling tre trekk. For det første velges kasusene med bakgrunn i teorien. Utvalget som trekkes skal med andre ord være meningsfull i forhold til teorien og representere prosesser, typer eller kategorier som er relevante. For det andre skal forskeren velge avvikende kasuser, det vil si kasuser som ikke nødvendigvis er trukket for å støtte forskerens hypotese. Sist kan utvalgets størrelse endres i løpet av forskningen. I følge Silverman er det nettopp muligheten til å endre på utvalget i løpet av datainnsamlingen som er styrken i kvalitative forskningsdesign (2001: 253). Denne fleksibiliteten er i følge Silverman hensiktsmessig når nye faktorer oppstår, og forskeren ønsker å øke utvalget for å kunne si noe om dem. Den er også hensiktsmessig i de tilfeller

man ønsker å fokusere på et lite utvalg i tidligere stadier, og større utvalg i senere faser for å generalisere resultatene. Sist er det hensiktsmessig når uventede generaliseringer i løpet av datainnsamlingen medfører at forskeren søker etter avvikende kasuser.

Analytisk generalisering eller teoretisk sampling er aktuelt i min undersøkelse. Utvalget i oppgaven er trukket med bakgrunn i at det skal være meningsfullt i forhold til aktivitetsteorien og den valgte problemstillingen. Utvalget er ment å skulle representere prosesser i et aktivitetssystem. For det andre har jeg delt utvalget i to grupper for å kunne finne avvikende kasuser. Sist men ikke minst ble utvalget endret noe i løpet av analysen. Dette gjaldt spesielt det første utvalget. Her ble utvalget utvidet underveis mens jeg ble kjent med flere relevante faktorer og oppgaver som var relevant for styringsnivået i omstillingen.

4.6.2 Objektivitet

Vitenskapsteorien har vært preget av store diskusjoner mellom de to forskningsleirer om hvorvidt det gir mening å snakke om objektivitet i kvalitativ forskning. En utfordring ved å gjennomføre kvalitative forskningsstudier er relatert til intervjuerens kvalifikasjoner og objektivitet. En forsker som gjennomfører kasusstudier oppholder seg lenge i feltet, og er i kontakt med kasusstudiens aktiviteter og operasjoner. Dette kan i følge Kvale (1994:161) medføre at forskeren vil reflektere, tolke og revidere meningen med det som skjer. Det er dermed en fare for at forskningsstudiet taper sitt objektive, det vil si sitt upartiske perspektiv.

Forskerens subjektivitet er kanskje den aller mest brukte forestillingen mot kvalitative tilnærminger til forskningen, hvor det å være "subjektiv" betyr å være irrasjonell og forutinntatt. Kvalitative forskningsmetoder kritiseres derfor for at enkeltmenneskers førforståelse kan føre til at det legges ulike tolkninger i datamaterialet. Kritikken inneholder et krav om objektivitet i betydningen av at en uttalelse bare har en riktig og objektiv mening, og at tolkerens oppgave er å finne fram til denne ene og sanne meningen (Kvale 2001:141). Kvale (2001:206) hevder at objektivitet beskrives som et subjektivt begrep hvis objektiviteten tolkes som en intersubjektiv enighet. Dersom et forskningsarbeide legger til grunn en forståelse av objektivitet i betydningen av enten å være upartisk, intersubjektiv eller noe som avspeiler det objektet som studeres kan kvalitative studier beskrives som objektive.

I denne oppgaven er objektiviteten forsøkt styrket i forbindelse med datainnsamlingen og tolkningsarbeidet. Dette gjorde jeg ved at jeg valgte å studere en annen avdeling i FLO enn den avdelingen jeg hadde vært ansatt i. I tillegg fikk jeg FLO mer på avstand når jeg begynte å jobbe i en annen avdeling i Forsvaret. I følge Kvale (2001) er det umulig å unngå subjektivitet i samfunnsforskningen, og kravet til åpenhet rundt forskningsproblemet, designet og prosessen fram til konklusjonen er derfor fremtredende. I den forbindelse har jeg valgt å synliggjøre den forskningsmetode, forskningsprosessen og designet jeg har benyttet meg av i dette kapittelet i tillegg til at jeg kritisk har drøftet kvalitetskriteriene som er relevante for oppgaven.

Fram til nå har jeg presentert den forskningsmetoden som ligger til grunn i denne oppgaven. Jeg har valgt å gjennomføre et casestudie. Som tidligere nevnt vil det være mest naturlig å studere fenomenet, det vil si hvilken rolle kompetanse spiller i omstillinger i en naturlig kontekst, hvor en virksomhet gjennomfører en reell omstilling, og hvor individene som studeres er involvert i hendelsene. Som tidligere nevnt har jeg valgt å studere forskningsproblemet gjennom å se på omstillingen av Forsvaret. I neste avsnitt vil jeg gi en casebeskrivelse av oppgavens objekt.

4.7 Casebeskrivelse

Forsvaret er ett av norske politiske myndigheters viktigste instrumenter for å sikre og fremme nasjonale interesser, suverenitet og territoriell integritet (St.prp. nr. 42). Forsvarets ledelse er delt i en politisk og en militær ledelse (www.mil.no/fakta). Den politiske ledelsen er tillagt Forsvarsdepartementet som har ansvar for utforming, styring og kontroll av norsk sikkerhets og forsvarspolitik. Forsvaret får sine oppdrag fra Stortinget gjennom Forsvarsdepartementet. Forsvarssjefen er øverste leder for den militære organisasjonen og sitter i Forsvarsstaben. I fredstid har Forsvaret en styrke på ca 30 000 personer. Dette inkluderer alt fra befal og vernepliktige til sivilt tilsatte. I tillegg har Forsvaret en mobiliseringsstyrke i tilfelle krise og krig på ca 130 000 personer. Organisasjonsmessig er Forsvaret delt inn i forsvarsgrenene Hær, Sjø og Luft, i tillegg til Heimvernet med samme organisering som forsvarsgrenene. I tillegg har Forsvaret en rekke avdelinger som skal støtte den øvrige virksomheten, og av disse er FLO den største.

4.7.1 Presentasjon av omstillingen i Forsvaret

Som jeg nevnte innledningsvis i kapittel 1, iverksatte Forsvaret i 2001 en omfattende omstilling av virksomheten. Omstillingen ble iverksatt på bakgrunn av Forsvarssjefens Forsvarsstudie 2000, samt St.prp. nr. 45 (2000-2001) som sammen vurderte at Forsvaret befant seg i en alvorlig krise. Krisen ble beskrevet som de 2 ubalanser som preget forsvarsstrukturen. Krisen var blant annet et resultat av endrede ytre betingelser for Forsvarets daværende struktur, som for eksempel Berlinmurens fall i 1989, og økende internasjonal terrorisme. De reduserte økonomiske forutsetningene, og det økende behovet for internasjonalt engasjement for å bekjempe internasjonal terrorisme førte til at Forsvaret så behovet for et nedskalert innovasjonsforsvar, med et mobiliseringsforsvar av en mindre størrelsesorden enn tidligere (Forsvarssjefens Forsvarsstudie 2000). I tillegg så Forsvarsstudiet behov for å øke engasjementet internasjonalt siden norsk sikkerhet i stor grad har sammenheng med den internasjonale sikkerheten (St.prp. 42 2003-2004).

Omstillingen i Forsvaret er blitt vurdert til en av de mest omfattende omlegginger i norsk offentlig sektors historie (St.prp. 42 2003-2004). Omstillingen har vært styrt av måltall. Forsvaret skal innen utgangen av 2008 redusere driftsutgiftene med minimum 2 mrd. kr pr år, redusere antall årsverk med 5000, i tillegg til å redusere bygningsmassen med 2 mill. km² (IVB for St.prp. nr. 55 2001-2002). Den største utfordringen i omstillingen av Forsvaret har vært å dreie ressursstrømmen fra 60 % støttevirksomhet og 40 % operativ virksomhet, til 40 % støttevirksomhet og 60 % operativ virksomhet. FLO er den avdelingen i Forsvaret som har ansvaret for anskaffelse, vedlikehold og avhending av alt materiell i både fredstid og krigstid. Med materiell menes alt fra stridsvogner, fly og fartøy til alle IKT systemer som brukes i den daglige drift av Forsvaret, og taktiske systemer som nyttes i operativ virksomhet. Den virksomheten som skjer i FLO beskrives som *støttevirksomhet* for Forsvarets kjernevirksomhet. FLO består av de tidligere forsyningskommandoene for Hær, Sjø og Luft i tillegg til Forsvarets Tele og datatjeneste. Omstillingen i Forsvaret har store konsekvenser for FLO. For det første skal FLO reduseres med 2000 av de 5000 årsverk som er synliggjort i St.prp. 42 2003-2004 (St.prp. 12 2003-2004). I tillegg skal betydelige økonomiske ressurser som FLO har hatt til rådighet forskyves til operativ virksomhet og materiellinvesteringer som et resultat av dreiningen av ressursstrømmen. FLO vil i tillegg til omstillingen ha et betydelig press på å levere tjenester til Forsvarets militære organisasjon generelt, og operativ virksomhet spesielt.

For å nå omstillingsmålene må FLO som tidligere nevnt iverksette ulike tiltak som blant annet utfasing av systemer, bortsetting av virksomhet der hvor det er hensiktsmessig at det private næringsliv kan utføre oppgavene for FLO like effektivt, i tillegg til en generell nedbemanning av virksomheten og reduksjon av utgifter. FLO må i tillegg legitimere sin drift og sine utgifter ved å prise tjenestene sine og ”selge” dem til de andre avdelingene i Forsvaret gjennom horisontal samhandel.

Jeg har avgrenset kasuset til å dreie seg om omstillingen i FLO spesielt, i tillegg til ressurser fra den øvrige militære organisasjon som er involvert i omstillingen og nedbemanningen i Forsvaret. Jeg har utarbeidet en modell som viser de avdelinger i Forsvaret jeg har lagt til grunn for oppgaven. Modellen visualiser også det kommandohierarkiet som har vært avgjørende for omstillingen av FLO. Forsvaret er en stor og kompleks organisasjon, og det må presiseres at modellen er ikke representativ for Forsvaret som en helhet. Modellen legger også til grunn den organisasjonen som var gjeldende i det tidsrommet jeg gjennomførte undersøkelsene (oktober 2004 – mai 2005), og med bakgrunn i nye omorganiseringer som er blitt gjennomført i Forsvaret i etterkant vil ikke modellen være representativ for dagens organisering av Forsvaret som organisasjon. Flere av avdelingene har for eksempel endret navn, og har blitt kommandomessig underlagt andre avdelinger.

Forsvaret er delt inn i flere driftsenheter som Hæren, Sjøforsvaret, Luftforsvaret, Heimvernet, Forsvarets operative hovedkvarter og FLO. Kommandomessig er alle driftsenhetene underlagt Forsvarsstaben. I figur 4.1 har jeg synliggjort noen av avdelingene for å visualisere hvor i kommandohierarkiet FLO er plassert.

Som tidligere nevnt består FLO av fire avdelinger med tilhørende underavdelinger. Den underavdelingen som ble studert anskaffet tekniske stridssystemer til operativ virksomhet for en av forsvarsgrenene. Et stridssystem er et taktisk/operativt system som brukes på utøvende nivå i Forsvaret for å planlegge å lede egne styrker. Dette kan eksemplifiseres gjennom luftangrep. Radarsystemet benyttes for å få oversikt over situasjonen, og med bakgrunn i dataene kan ildoppdragene fordeles for eksempel ved å avgi ildordre til fly. Stridssystemer kan med andre ord beskrives som et medierende artefakt i kamphandlinger. Forsvaret opererer med flere ulike stridssystemer. Siden det spesifikke stridssystemet som avdelingen som studeres anskaffer ikke er av betydning for oppgaven, vil jeg ikke gå nærmere inn på stridssystemet i oppgaven.

4.8 Avsluttende kommentarer

I dette kapittelet har jeg presentert grunnlaget for valg av forskningsmetode. Jeg har valgt å ta i bruk en kvalitativ metodisk tilnærming til oppgaven siden studiets objekt, det vil si omstillingen i Forsvaret, kan beskrives som en organisatorisk prosess, hvor menneskelige relasjoner og organisasjonskultur anses som viktige faktorer. For å knytte forskningsproblemet opp mot metoden har jeg valgt å benytte meg av casestudie som design. Kasuset som vil studeres er omstillingen i Forsvaret generelt og omstillingen i FLO spesielt. I neste kapittel vil kasuset analyseres ved hjelp av aktivitetsteorien. Selv om jeg har gitt en generell presentasjon av kasuset i 4.7, vil det være nødvendig å gi mer grundige beskrivelser av elementer av kasuset i analysen.

5. Analyse

I dette kapittelet vil jeg analysere de kvalitative data jeg har innhentet i lys av aktivitetsteori. I analysens første del vil hovedkasuset i oppgaven, det vil si omstillingen av Forsvaret som et aktivitetssystem bli presentert, og elementene som aktivitetssystemet består av beskrives. I lys av Engeströms teori om expansive learning vil jeg også presentere de spenninger og kontradiksjoner som inngår i aktivitetssystemet. Formålet med analysens første del vil være å belyse den første deleproblemstillingen som legges til grunn i oppgaven, det vil si hvilke prosesser som er styrende i forbindelse med omstillingen og nedbemanningen i Forsvaret.

Analysens andre del har som formål å belyse oppgavens andre deleproblemstilling, det vil si hvilke prosesser som er kritiske for å opprettholde produksjonsnivået i et aktivitetssystem når forutsetningene endrer seg. Jeg vil presentere aktivitetssystemet som avdelingen i FLO inngår i og de spenninger som inngår i denne. Jeg vil også synliggjøre de aktivitetssystem som samvirker med avdelingen i FLO.

Gjennom undersøkelsene jeg gjennomførte identifiserte jeg også at det oppsto motsetninger innen aktivitetssystemer med bakgrunn i virksomhet i aktivitetssystemer som ikke delte samme objekt. I kapittelets siste del vil jeg derfor synliggjøre hvordan virksomheten i de overnevnte aktivitetssystemene, danner utgangspunkt for ekspansiv læring.

5.1 Hvilke prosesser er styrende i omstillingen av Forsvaret

I dette avsnittet vil jeg belyse oppgavens første problemstilling, gjennom å analysere omstillingen i Forsvaret ut ifra et aktivitetsteoretisk perspektiv.

I forbindelse med omstillingen av Forsvaret har ansatte i forskjellige avdelinger, og på ulike nivåer i avdelingene fått oppgaver for å gjennomføre omstillingen av Forsvaret. For å forstå kompleksiteten og kommandohierarkiet i omstillingen, åpenbarte omstillingen seg som et aktivitetssystem. Omstillingen av Forsvaret kan beskrives som et overordnet aktivitetssystem i denne oppgaven. Som jeg nevnte innledningsvis er målet for omstillingen av Forsvaret, det vil si det ønskede utfallet av denne aktiviteten ”et tidsmessig forsvar for nasjonal sikkerhet

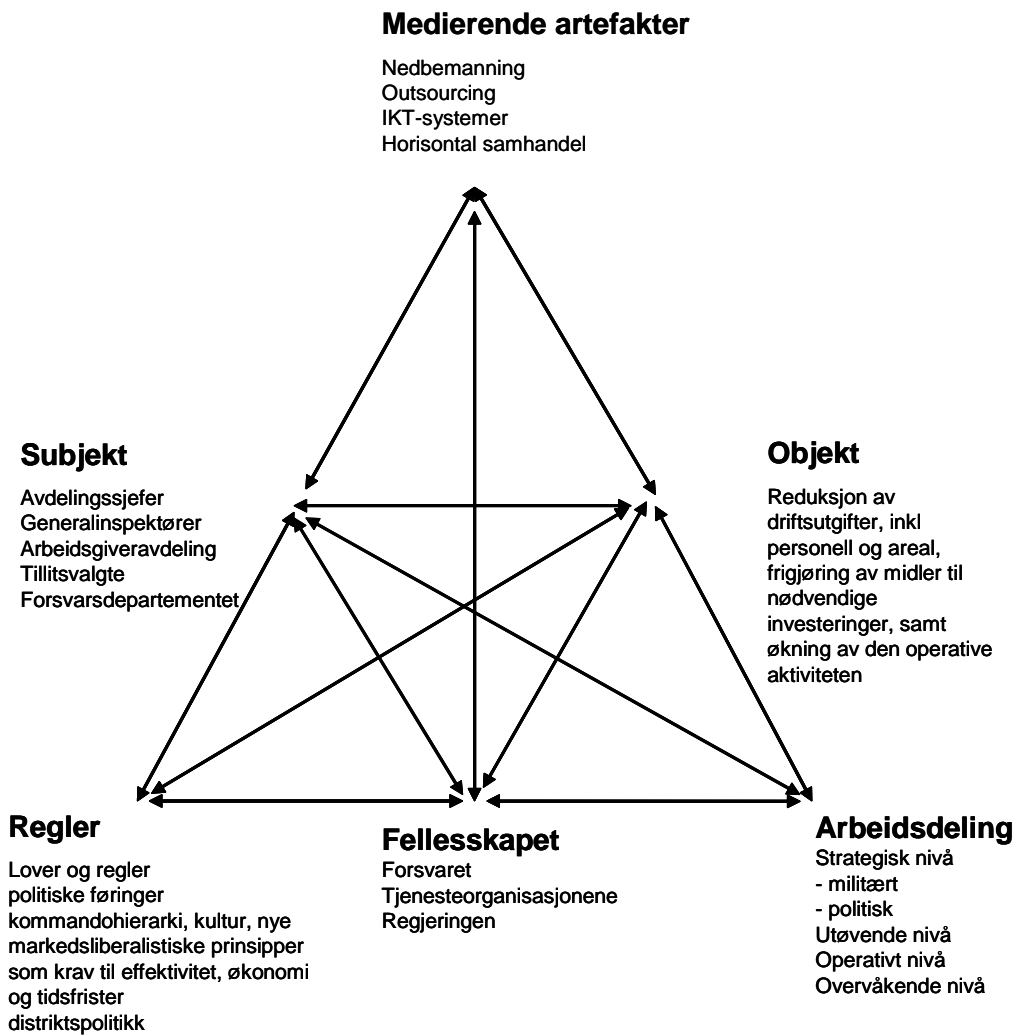
og internasjonalt engasjement”. De delmål som skal realisere ambisjonen er reduksjon av driftsutgifter, frigjøring av midler til nødvendige investeringer, samt å øke den operative aktiviteten i Forsvaret. For å nå målene om et moderne Forsvar har omstrukturering, nedbemanning og effektivisering blitt sett på som viktige *virkemidler* eller tiltak i omstillingen. Omstillingen av Forsvaret er en aktivitet som ble iverksatt i år 2000. Omstillingen skal gjennomføres parallelt med den daglige virksomheten i Forsvaret som har ”produktive mål”.

Som nevnt innledningsvis har Forsvarets ledelse identifisert tre måleenheter som er styrende i omstillingen. Dersom måleenhetene reduksjon av personell, driftsutgifter og areal blir innfridd er målet om å redusere driftsutgiftene nådd. I tillegg ligger det en sentral føring på å dreie ressursbruken fra en overvekt på støttevirksomhet til operativ aktivitet. Omstillingens objekt kan derfor knyttes opp mot de måleenhetene som er identifisert. For å realisere omstillingens objekt er flere redskaper tatt i bruk. For det første benytter Forsvaret nedbemanning ved hjelp av avgangsstimulerende tiltak som et redskap for å nå de fastsatte målene for omstillingen. Avgangsstimulerende tiltak er ulike avgangspakker som kan tildeles personellet hvis de velger å si opp sin stilling frivillig. For det andre har Forsvaret hatt som en bevisst strategi å implementere nye tekniske støttesystemer som har som formål å understøtte arbeidsprosesser. Med bakgrunn i innføringen av systemene har Forsvaret som ambisjon å effektivisere nødvendige arbeidsprosesser som støtter opp om kjernevirksomheten, og dermed frigjøre stillinger i støttevirksomheten til bruk i den operative virksomhet. For det tredje har det som tidligere nevnt hvert en bevisst strategi å outsource eller konkurranseutsette arbeid som ikke blir definert som kjernevirksomhet, eller som andre firmaer kan gjennomføre mer effektivt og til en lavere kostnad enn Forsvaret selv. For det fjerde er det innført horisontal samhandel, det vil si prising av tjenester mellom avdelinger. Virksomhetssystemets subjekt kan beskrives som ansatte i Forsvaret som har konkrete arbeidsoppgaver som til sammen har som formål å gjennomføre omstillingen. Subjektene er spredt i organisasjonen og tilhører Forsvarsdepartementet, arbeidsgiveravdelingen, underavdelingene i Forsvaret, generalinspektøren og de sentrale tillitsvalgte.

Med bakgrunn i de identifiserte subjektene i virksomhetssystemet åpenbarte det seg en kompleks arbeidsdeling i omstillingen som hadde konsekvenser for de beslutninger som ble fattet. Arbeidsdelingen i virksomhetssystemet kan deles inn i strategisk nivå, utøvende nivå

og overvåkende nivå. Det strategiske nivået er todelt og består av politisk nivå og strategisk nivå. Det politiske nivået er representert gjennom Forsvarsdepartementet, og de ulike prosjekter Forsvarsdepartementet har nedsatt i forbindelse med omstillingen. Det militære nivået er representert gjennom forsvarssjefen og den militære ledelsen som til sammen skal representere alle avdelingene i Forsvaret. Det utøvende nivået i omstillingen er også todelt. Underavdelingene i Forsvaret har det overordnede ansvaret for å omstille egen avdeling, og fatter beslutninger og iverksetter tiltak på eget nivå. Arbeidsgiveravdelingen har et overordnet ansvar for beslutninger og iverksetning av tiltak som har personellmessige konsekvenser. Det overvåkende nivået er representert gjennom tjenestemannsorganisasjonene som påser at arbeidstakernes interesser blir ivaretatt.

Arbeidsdelingen synliggjør det komplekse kommando- og beslutningshierarkiet i Forsvaret. Kommandohierarkiet i Forsvaret er *styrt* av regler for å fatte beslutninger, og det militære gradssystemet. Jo mer kritisk beslutningen som skal fattes er for Forsvarets virksomhet, jo høyere i kommandohierarkiet må den fremmes. Omstillingen av Forsvaret styres også av lovverket generelt. Av andre regler som åpenbarer seg i virksomhetssystemet er lokalpolitikken styrende siden Forsvaret er spredt geografisk. Nedlegging av mindre avdelinger i regionene kan ha store konsekvenser for kommunenes sysselsettingspolitikk. Omstillingen styres også av nye markedsprinsipper og krav til effektivitet og lønnsomhet som etter hvert har blitt innført i den offentlige etat. I tillegg vil lavere økonomiske forutsetninger for Forsvarets virksomhet, og tidsfrister for å gjennomføre omstillingen være regler som har innvirkning på Forsvarets omstilling. Omstillingen av Forsvaret som et aktivitetssystem kan synliggjøres gjennom følgende modell:



Figur 5.1 Omstillingen av Forsvaret som et virksomhetssystem

Som nevnt innledningsvis er de redskapene som taes i bruk for å nå omstillingens mål, det vil si nedbemanning, outsourcing, innføring av IKT systemer og horisontal samhandel omfattende prosesser. Hver av de overnevnte redskaper er komplekse aktiviteter som alene kan beskrives som objekter i aktivitetssystemer som deler samme mål. I neste avsnitt vil jeg trekke frem to aktivitetssystemer som har som formål å omstille Forsvaret.

5.1.1 Innføring av nye tekniske systemer som et ledd i omstillingen

Gjennom omstillingen av Forsvaret har det blant annet blitt innført nye tekniske systemer som skal benyttes i forbindelse med personellforvaltning og økonomistyring i Forsvaret. Det nye tekniske verktøyet kalles for SAP (medierende artefakter). Systemet som implementeres skal erstatte alle tidligere systemer som Forsvaret har brukt i forbindelse med personell- og

økonomiforvaltning. Det er i tillegg et mål at avdelinger og linjeledere selv kan gå inn å administrere mer av personellforvaltningen og økonomistyringen (ny arbeidsdeling). Dette er oppgaver som tidligere ble gjennomført av egne personell- og økonomi forvaltere. Det sentrale temaet (objektet) som skal løses er økonomistyring og personellforvaltning. Dette er med andre ord den kollektive aktiviteten som binder alle menneskenes (subjektene) individuelle handlinger sammen i aktivitetssystemet. Den ønskede effekten (utfallet) av innføringen av systemene er todelt. For det første skal innføringen av IKT systemene frigjøre arbeidsressurser og midler til den operative virksomhet, og for det andre er det et ønske å innføre et felles system i Forsvaret for å sikre bedre styring og oversikt. Det er den ønskede effekten som skal motivere de ansatte til å ta i bruk det nye systemet, og som gir den nye aktiviteten som går ut på å registrere i SAP en mening.

Motsetninger i personellforvaltningen og økonomistyringen i Forsvaret

Gjennom intervjuene identifiserte jeg flere motsetninger i aktivitetssystemet. Den første motsetningen som kommer til syne er mellom subjektene. Subjektene gir inntrykk av at de ikke har nødvendige personlige forutsetninger og kunnskaper til å mestre de nye tekniske systemene. Manglende opplæring for å benytte systemene har ført til at subjektene ikke mestrer den nye måten å løse oppgavene på, men det er samtidig umulig å gå tilbake til den måten oppgavene tidligere ble gjennomført på.

Personellavdelingen forsvant tidlig i omstillingen, og det ble begrunnet i at tekniske systemer ville ivareta deres funksjoner, men systemene har kommet etter at personellavdelingen ble borte. Dette har ført til at effekten av verktøyet har forsvunnet siden vi ikke har fått noen opplæring i å mestre verktøyene. Det har vært kompetanse gap i forbindelse med å gjennomføre oppgavene. (R 10)

Personalavdelingen som tidligere ivaretok oppgavene representerer den gamle organiseringen i virksomhetssystemet. Spenningene mellom den tidligere måten å gjennomføre oppgavene på og den nye måten kalles tertiære spenninger eller spenninger av tredje orden. Sitatet viser også at de nye forutsetningene i aktivitetssystemet, det vil si innføringen av nye verktøy i forbindelse med å løse oppgavene, har medført spenninger av andre orden, det vil si spenninger mellom elementene i virksomhetssystemet. Motsetningene kommer spesielt til syne mellom subjektene og redskapene, og begrunnes med at subjektene mangler kompetanse til å håndtere dem, og nødvendig opplæring.

Gjennom intervjuene med en underavdeling i Forsvaret kom det fram at innføringen av de tekniske systemene hadde konsekvenser for aktiviteten til lederne på avdelingene. Lederne som tidligere hadde hatt dedikerte medarbeidere og personalavdelinger å støtte seg til i forbindelse med å løse oppgavene, ville få større arbeidsbelastning etter hvert som stillingene disse subjektene satt i ble fjernet.

En annen utfordring har vært at lederne må gjennomføre disse oppgavene i tillegg til de rene faglige oppgavene som må gjennomføres. (R 14)

Planoffiseren har støttet meg som leder i det administrative arbeidet, men planoffiserens stilling skal legges ned på grunn av omstillingen. (R 8)

Overnevnte sitater synliggjør spenninger som oppstår i aktivitetssystemet med bakgrunn i innføringen av nye tekniske systemer og nedbemanningen som følger dette. I neste avsnitt vil jeg fremstille nedbemanningen i Forsvaret som et selvstendig aktivitetssystem.

5.1.2 Styrende prosesser i nedbemanningen

Som tidligere nevnt er arbeidsdelingen i omstillingen svært kompleks og kompleksiteten bærer preg av å være styrt av regler for hvem som kan ta beslutninger, og hvor i kommandohierarkiet de er plassert. Den komplekse arbeidsdelingen kan eksemplifiseres gjennom nedbemanningsprosessen. Nedbemanning kan også beskrives som objektet eller problemområdet som aktiviteten er rettet mot. Subjektene i dette aktivitetssystemet kan sies å være ansatte i Forsvaret som på det tidspunktet jeg gjennomfører undersøkelsene mine, er ansatt i stillinger hvor deres primære oppgave er å ivareta aktiviteten nedbemanning i Forsvaret. I henhold til aktivitetsteori vil subjektene gå veien om et eller flere redskaper for å kunne forholde seg til objektet, og det primære redskapet som identifiseres i dette aktivitetssystemet er avgangsstimulerende tiltak (AST). Et subjekt fra det strategiske nivå beskrev AST's rolle gjennom følgende sitat:

AST er brukt kategorisk i nedbemanningen, og det er gjennomført liten grad av oppsigelser. (R 1)

De sentrale tillitsvalgte overvåker at den enkelte ansattes rettigheter blir ivaretatt i omstillingen, og at arbeidsmiljøloven, tjenestemannsloven og andre regelverk blir fulgt. De sentrale tjenesteorganisasjonene har også uttalelsesrett i forbindelse med utviklingen av kriterier for nedbemanning.

Nedbemanningen styres etter tjenestemannsloven og der er kriteriene ansiennitet, kompetanse og sosiale forhold... .. tjenestemannsorganisasjonene ønsker ikke å styre nedbemanningen etter kompetanse så den er ikke i fokus i omstillingen. I personell loven er et bærende prinsipp ansiennitet og gjenbruk av personell. (R 3)

De ulike underavdelingene har også en rolle i forbindelse med nedbanningen i egen avdeling. Både nærmeste sjef og avdelingssjefen vurderer søknader om AST som personellet sender frem, og legger ved en anbefaling til den videre saksbehandling av søknaden. Dersom søkeren er offiser må også forsvarsgrenen det vil si generalinspektøren i forsvarsgrenen (GI) gi en uttalelse på søknaden. Videre vil søknaden behandles på arbeidsgivernivået i Forsvaret som avgjør om den ansatte skal få innvilget AST. Saksbehandlingsprosedyren kan beskrives gjennom følgende sitat:

Avgangspakker blir innvilget på bakgrunn av en anbefaling fra nærmeste sjef og sjef for avdelingen. For de militære skal også generalinspektøren i den respektive forsvarsgrenen godkjenne søknaden ... med føringer fra arbeidsgiveravdelingen gjennomføres den endelige saksbehandlingen i FF&S¹ (R 2)

Omstillingen av Forsvaret styres av både skrevne regler eller uttalte teorier og organisasjonens bruksteorier, det vil si de regler som benyttes i praksis. Regler for nedbemanningen er spesielt ivaretatt av arbeidsmiljøloven, tjenestemannsloven og andre lover som beskytter den ansatte. Kriterier for nedbemanningen blir fastsatt på det strategiske nivået i arbeidsdelingen, blant annet kriterier som skal benyttes i forbindelse med saksbehandling av søknader om AST. Disse reglene setter blant annet som krav at stillingen personen sitter i må legges ned hvis personen kan avgangsstimuleres. Oppgavene kan med andre ord ikke bli tilført andre stillinger, det vil si at oppgavene må være overflødige. Oppgavene skal heller ikke overføres til det gjenværende personellet. Kulturen for å benytte omstillingens redskaper representerer organisasjonens bruksteori, det vil si de regler som ikke er nedfelt. I omstillingen av Forsvaret har det blitt etablert en kultur for å tildele alle som søker AST.

Omstillingen er ikke styrt av en kompetanseplan, og de som ønsker å slutte får stort sett gå. (R 11)

¹ Forsvarets forvaltnings- og servicesenter (FF&S)

Motsetninger i nedbemanningen

Gjennom intervjuene identifiserte jeg spenninger i aktivitetssystemet som hadde som mål å gjennomføre personellreduksjonen. Spenningene medførte at virksomhetssystemet var i stadig endring. Spenningene vil presenteres som en historisk fremstilling av hendelsesforløpet.

Flere av subjektene i aktivitetssystemet som representerte det strategiske nivået i arbeidsdelingen ga uttrykk for at det tidlig i omstillingen hadde oppstått det vi kan kalle spenninger av første orden i virksomhetssystemet. Spenningene kommer spesielt til syne mellom reglene for innvilgelse av AST. Spenningene oppsto i forhold til tolkning og operasjonalisering av kriteriene. I enkelte tilfeller leide Forsvarets avdelinger inn tidligere ansatte som konsulenter. Media opplevde denne situasjonen som svært utilfredsstillende og kritiserte Forsvaret for dette. Spenningene førte til ytterligere motsetninger av annen orden. Motsetningene er først og fremst synlig mellom reglene og objektet. Subjektene opplever dermed at de befinner seg i en "doublebind" – situasjon hvor reglene som eksisterer ikke er tilfredsstillende for gjennomføre en reell nedbemanning av virksomheten. For å overkomme denne situasjonen utvikler det strategiske nivået nye kriterier for å gjennomføre nedbemanningen. De nye kriteriene går blant annet ut på at subjektene må være inneforstått med at Forsvaret generelt og avdelingen ikke lenger skal ha behov for den personlige kompetansen den ansatte har, dersom det skulle innvilges AST. Det skal ikke lenger være behov for å leie inn arbeidskraft for å opprettholde produksjonsnivået. Den overordnede styringen som gjennomføres på det strategisk politiske nivået kan synliggjøres gjennom følgende sitat:

I den første perioden etter at avgangspakkene var innført var det to artikler i avisen som kritiserte Forsvarets bruk av AST. Årsaken til kritikken var tilfeller hvor de som hadde fått innvilget AST ble hyret inn for å gjøre en jobb. Dette førte til at departementet ville styre pakkene mer og strupte inn bruken av avgangspakkene i 2001. Fra 2002 var slusene for avgangspakkene ganske åpne, men i 2003 ble de strammet inn. (R 4)

Gjennom dette sitatet kommer mediernes innvirkning på aktivitetssystemet til syne. Mediene kan beskrives som egne virksomhetssystem som har som mål å formidle nyhetsreportasjer til leserne. Forsvarets omstilling er et objekt for mediene, og som synliggjort gjennom overnevnte sitat virker mediernes søken etter nyhetsoppslag om Forsvaret inn på aktivitetssystemet. Mediernes objekt, det vil si nyhetsoppslag om Forsvarets nedbemanning

har innvirkning på hvordan subjektene i aktivitetssystemet rekonstruerer oppgaveløsningen. Rekonstruksjonen fører til et nytt syn på oppgaveløsningen og medfører dermed endringer i virksomhetssystemet. Sitatet som vil presenteres nedenfor er en ytterligere synliggjøring av hvordan subjektene i det strategiske nivået utvikler og implementerer nye regler i aktivitetssystemet for å opprettholde objektet.

AST ble ikke brukt målrettet, det vil si mot enkelte grupper som ikke innehadde kritisk kompetanse for Forsvaret. De som søkte AST var ofte godt kvalifisert personell, og de Forsvaret ville kvitte seg med var minst tilbøyelige til å slutte. De man ønsket å kvitte seg med var ofte eldre offiserer i stabsfunksjoner. Den manglende styringen av AST førte til at man måtte restrukturere seg og et [nytt] virkemiddel [redskap] var å fjerne stillingsvernet på de militære. (R 1)

Gjennom intervjuene identifiserte jeg ytterligere motsetninger eller kontradiksjoner i virksomhetssystemet. Motsetninger av første orden er først og fremst synlig mellom reglene i aktivitetssystemet. For det første var det motsetninger mellom reglene som regulerer bruken av AST og hvordan AST faktisk ble operasjonalisert i FLO, det vil si avdelingens bruksteori.

Avgangsstimulerende tiltak (AST) har vært styrt etter visse kriterier som for eksempel bortfall av arbeidsoppgaver, stillinger etc. I praksis har ikke dette vært tilfelle. (R 9)

Regelen som beskriver tempoet i nedbemanningen er også svært fremtredende i intervjuene. Subjektene i virksomhetssystemet legitimerer den åpne bruken av AST, som hindrer subjektene å vurdere om oppgavene personen jobbet med blir overflødige, i motsetningene mellom reglene som beskriver tempoet i nedbemanningen og reglene for bruk av AST.

PROFLO² ble nedsatt for omstillingen, men departementet var ikke fornøyd med hastigheten på personellreduksjonen og valgte å toppstyre omstillingen ved å nedsette AGO³. (R 6)

Omstillingen går for fort, med åpen bruk av AST. (R 12)

² Prosjekt FLO

³ Arbeidsgruppe omstilling

Dersom omstillingen skulle vært gjennomført ideelt skulle man hatt mer tid til å drive kompetanseutvikling av personellet [som blir igjen] parallelt med nedbemanning. Vi har for eksempel ikke hatt tid til å overlape personellet. Med andre ord er vi i en situasjon hvor vi mister verdifull kompetanse i kamp med tiden. (R 6)

Det sistnevnte sitatet fra en sentral aktør i FLO, indikerer at det er en organisatorisk bevissthet eller bruksteori som legitimerer at et av kriteriene for innvilgelse av AST, det vil si at oppgavene skal forsvinne når stillingen legges ned, bevisst ikke blir operasjonalisert. Aktørene trekker derfor frem kompetanseutvikling og kompetanseoverføringen mellom de ansatte som sentrale redskaper for å opprettholde produksjonen i underavdelingene.

Det ble også synliggjort motsetninger av andre orden i aktivitetssystemet. Motsetningene kom blant annet til syne mellom subjektene, arbeidsdelingen og reglene. Dette åpenbarte seg blant annet i enkelte tilfeller hvor det var motsetninger mellom subjektene, det vil si avdelingens, forsvarsgrenens og arbeidsgiveravdelingens anbefalinger. Motsetningene dreide seg blant annet om det var forsvarsgrenens eller FLOs uttalelse som skulle vektes mest i vurderingen av AST søknader hvis anbefalingene til subjektene var motstridende.

FLO har vært opptatt av å redusere flest mulig personell og kutte mest mulig kompetanse, men Forsvaret sentralt har forsøkt å holde igjen og har begrunnet det i at FLO ikke har hatt grundige vurderinger. Det er spesielt en konflikt mellom FLO og GI siden FLO ukritisk ønsker å redusere, mens GI'ene ønsker å holde på personellet. Nå har man kommet til et punkt hvor man forstår at man må lytte mer til sjef FLO siden de har nedbemanningskravet. (R 2)

Omstillingen i FLO er ikke styrt av en kompetanseplan, og de som ønsker å slutte får stort sett gå. Dette har ført til en kollisjon mellom FLO og Forsvarsstaben hvor FLO mente at de måtte gi slipp på alle som ønsket det. Dette vanskeliggjorde den endelige saksbehandlingen til arbeidsgiveravdelingen. I andre tilfeller gav i tillegg arbeidsgiveren avslag på søknader som var anbefalt av både avdelingen og fra Forsvarsgrenene. (R 2)

Det har gått bra og vi har vært restriktive. Tenkt kompetanse hvem som sitter igjen. Avgjørelsen taes på forvaltningscenteret og det blir gitt avslag også når sjef FLO og generalinspektøren har godkjent. (R 2)

Subjektene begrunner motsetningene i at det strategiske nivået i omstillingen stiller krav til hvor fort nedbemanningen skal gå. Dette fører til at subjektene på det operative nivået opplever at de ikke får anledning til å ta grundige beslutninger med bakgrunn i de skrevne

reglene som stiller krav til at arbeidsoppgavene også skal bort. Alle som søker AST og som tilfredsstillende de ytre krav om alder og ansiennitet vil dermed få det innvilget.

5.1.3 Oppsummerende kommentarer

I dette kapittel har jeg forsøkt å besvare oppgavens første problemstilling, det vil si hvilke prosesser som er styrende i forbindelse med omstillingen og nedbemanningen i Forsvaret. Omstillingen i Forsvaret kan beskrives som et virksomhetssystem som har som formål å effektivisere Forsvarets virksomhet. Omstillingen er også som tidligere nevnt politisk styrt, og det har vært en ambisjon at Forsvarets avdelinger skal utføre det daglige arbeidet parallelt med at omstillingen endrer forutsetningene for å opprettholde produksjonsnivået.

Gjennom omstillingen av Forsvaret har det blant annet blitt innført nye tekniske systemer (medierende artefakter) som skal benyttes i forbindelse med personellforvaltning og økonomistyring. Subjektene som er involvert i omstillingen av Forsvaret forventer at innføringen av de nye IKT systemene vil frigjøre arbeidsressurser og midler til den operative virksomhet, og at innføringen av et felles system i Forsvaret vil gi bedre styring og oversikt. Flere av respondentene gir uttrykk for at de ikke har nødvendige personlige forutsetninger og kunnskaper til å mestre de nye tekniske systemene. Manglende opplæring for å benytte systemene har ført til at subjektene ikke mestrer de nye verktøyene og den nye måten å løse oppgavene på. Innføringen av systemene har medført større arbeidsbelastning for lederne i Forsvaret siden de har blitt pålagt nye oppgaver i forbindelse med økonomistyring og personellforvaltning som kommer i tillegg til ledernes ordinære oppgaver.

I forbindelse med omstillingen har det vært et mål å redusere personell, driftsutgifter og arealbruken. I tillegg ligger det en sentral føring på å dreie ressursbruken fra en overvekt på støttevirksomhet til operativ aktivitet. Disse elementene har vært styrende i omstillingen, og det er ikke lagt til grunn noen kompetanseplan i forbindelse med nedbemanningen.

Ansiennitet og sosiale forhold har vært styrende kriterier i forbindelse med reduksjonen. Avdelingene opplever at nedbemanningen går fort, og anbefaler å innvilge alle søknader om avgangspakker. Alle søknadene anbefales innvilget dersom søkerne tilfredsstillende ytre kriterier som blant annet alder og ansettelsestid i Forsvaret. Det er motsetninger mellom subjektene i virksomhetssystemet i forbindelse med å vurdere søkerens kritiske kompetanse opp mot Forsvarets kjernevirksomhet. De subjektene som er ansatt i FLO hevder at det ikke

er mulig å vurdere om de som søker å få innvilget AST har kritisk kompetanse for Forsvaret. Når det gjelder militært ansatte kan det være motstridende anbefalinger mellom generalinspektørene og subjektene som tilhører FLO. Det er alltid arbeidsgiveravdelingen i Forsvaret som gjennomfører den endelige vurderingen om søkerne tilfredsstillt kravene for å få innvilget AST.

Gjennom de to neste avsnittene ønsker jeg å belyse oppgavens andre problemstilling, det vil si hvilke prosesser som er kritiske for å opprettholde produksjonsnivået i aktivitetssystem når forutsetningene endrer seg. Gjennom det første avsnittet vil jeg beskrive et virksomhetssystem i Forsvaret som produserer materiell til operativ virksomhet. Som det vil komme fram i drøftingen vil ikke dette aktivitetssystemet og aktivitetssystemet omstillingen i Forsvaret dele samme objekt (boundary object), men som det vil komme frem i redegjørelsen i avsnitt 5.3 vil den inngripen omstillingen gjør i hele Forsvarets virksomhetssystem medføre endringer i elementene som inngår i aktivitetssystemet avdelingen i FLO inngår i.

5.2 Prosesser for å opprettholde produksjonsnivået når forutsetningene for aktiviteten endrer seg.

I omstillingen og nedbemanningen av Forsvaret har FLO hatt et pålegg å opprettholde aktivitetsnivået selv om de økonomiske og personellmessige forutsetningene blir endret. En ansatt som jobber sentralt i FLO beskriver situasjonen gjennom følgende sitat:

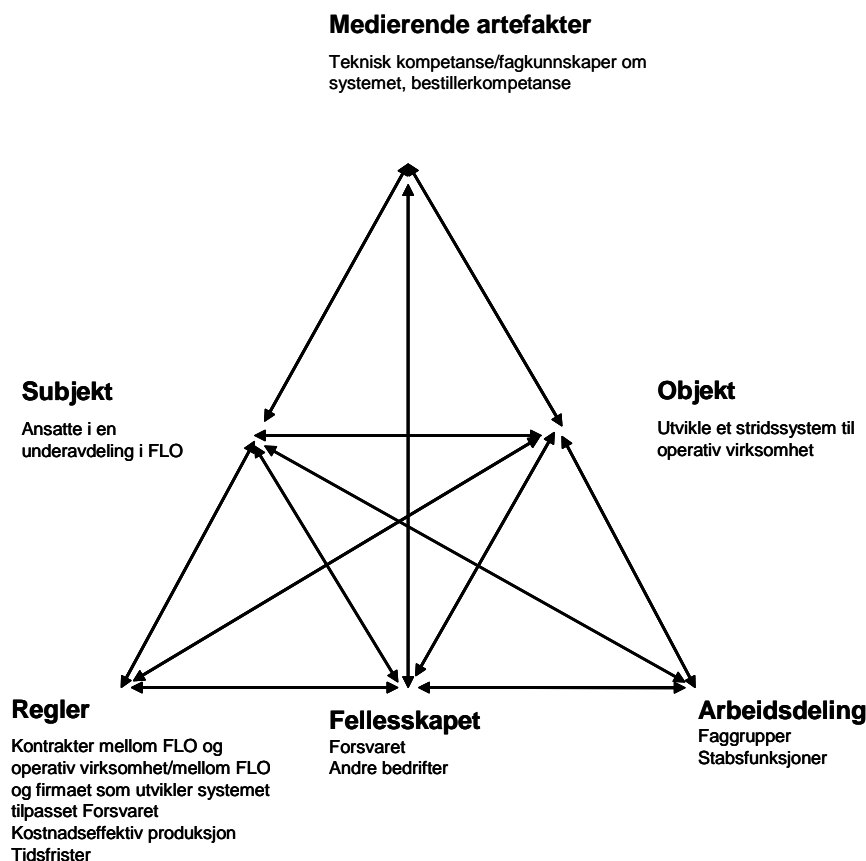
Gjennom omstillingen hviler det et pålegg om å redusere antall stillinger, men det har ikke vært noen pålegg i å redusere antall oppdrag, eller hvilke oppdrag vi skal redusere. Snarere tvert imot. I tillegg til at vi er pålagt å gjennomføre de samme oppdragene som før omstillingen, så er vi i tillegg nødt til å gjennomføre omstillingen og vi er blitt pålagt flere og store oppdrag... oppgavevolumet har økt spesielt i forhold til at vi har fått flere utenlandsoppdrag... en annen utfordring for FLO har vært de reduserte økonomiske forutsetningene... (R 6)

De utfordringer FLO står overfor kan presenteres gjennom fire punkter:

- Oppgaveporteføljen har ikke blitt redusert selv om det har vært en personellreduksjon.

- FLO har fått en større og mer kompleks oppgaveportefølje i forbindelse med økte utenlandsoppdrag.
- FLO har økt press på å levere tjenester med mindre økonomiske disposisjoner.
- FLO må i tillegg til å levere en økt og mer kompleks oppgaveportefølje til reduserte økonomiske disposisjoner og personellressurser, gjennomføre en omstilling av virksomheten hvor nedbemanning og nye samhandlingsformer med andre aktører og aktivitetssystemer er stikkord.

Det aktivitetssystemet som avdelingen inngår i kan fremstilles grafisk gjennom følgende modell av et aktivitetssystem:



Figur 5.2 Avdelingen i FLO som et aktivitetssystem

Subjektet i aktivitetssystemet var den konkrete avdelingen som ble studert, det vil si alle som var ansatt i underavdelingen. Arbeidsdelingen som åpenbarte seg delte subjektene som arbeidet i faggruppeavdelingene fra subjektene som ivaretok stabs- og støttefunksjonene internt i avdelingen. Avdelingen, det vil si subjektet besto av fire faggruppeavdelinger som

til sammen hadde ansvaret for utviklingen, testingen og implementeringen av stridssystemet som skulle brukes i det operative miljøet, det vil si objektet. I tillegg besto avdelingen av en avdelingssjef, en sekretær og ansatte som støttet faggruppene i ulike sammenhenger som for eksempel med økonomi, personelladministrasjon, interne rutiner og annet. Hver faggruppe hadde en leder og besto av sivile og militære ingeniører og fagarbeidere. I aktivitetssystemet åpenbarte det seg regler som innvirket på aktiviteten. Aktivitetssystemet som medarbeiderne var en del av, var blant annet styrt av kontrakter som var tegnet med forsvarsgrenen som i dette tilfellet var etterspørre av stridssystemet, og kontrakter som var skrevet med de firmaer som til sammen sto for å utvikle systemet. Stridssystemet skulle utvikles innen bestemte tidsfrister. Til tross for at stridssystemet ble utviklet av bedrifter utenfor Forsvaret skulle det være tilpasset den operative virksomheten som foregikk i strid. Videre åpenbarte omstillingen seg som en regel som virket inn på aktiviteten.

Gjennom intervjuene åpenbarte både kompetanse og teknologi seg som redskaper (medierende artefakter) avdelingen i FLO tok i bruk for å utvikle stridssystemet (objektet). Subjektenes evne til å ta i bruk riktig kompetanse (redskap) i forhold til å løse oppgaven, i tillegg til deres evne til å bruke teknologien synliggjøres i form av virksomhetssystemets handlingskompetanse, det vil si utviklingen av stridssystemet (objektet). Med bakgrunn i de intervjuene jeg gjennomførte i denne avdelingen ble de medierende artefakter eksterernalisert gjennom diskusjoner rundt kompetansebegrepet. Diskusjonene gikk ut på å beskrive prosesser *innen og mellom* de ulike objektene, i dette tilfellet i forbindelse med utviklingen av stridssystemet. Som tidligere nevnt kaller Engeström (1999) dette for *hvordan artefakter*.

I den første delen av intervjuet brukte respondentene litt tid til å diskutere hvilken kompetanse som var viktig for dem i forbindelse med å utvikle stridssystemet.

Utgangspunktet for diskusjonen var kompetanseberetningens beskrivelse av kompetanse som evnen til å møte komplekse krav og situasjoner.

Graden av kompleksitet varierer, men det er vanskelig å si noe om hvordan verden vil bli i og med at kompetanse og teknologi forandres så raskt. Framtiden er uforutsigbar, og det som var rett kompetanse for Forsvaret før er nødvendigvis ikke rett kompetanse i morgen.

(R 8)

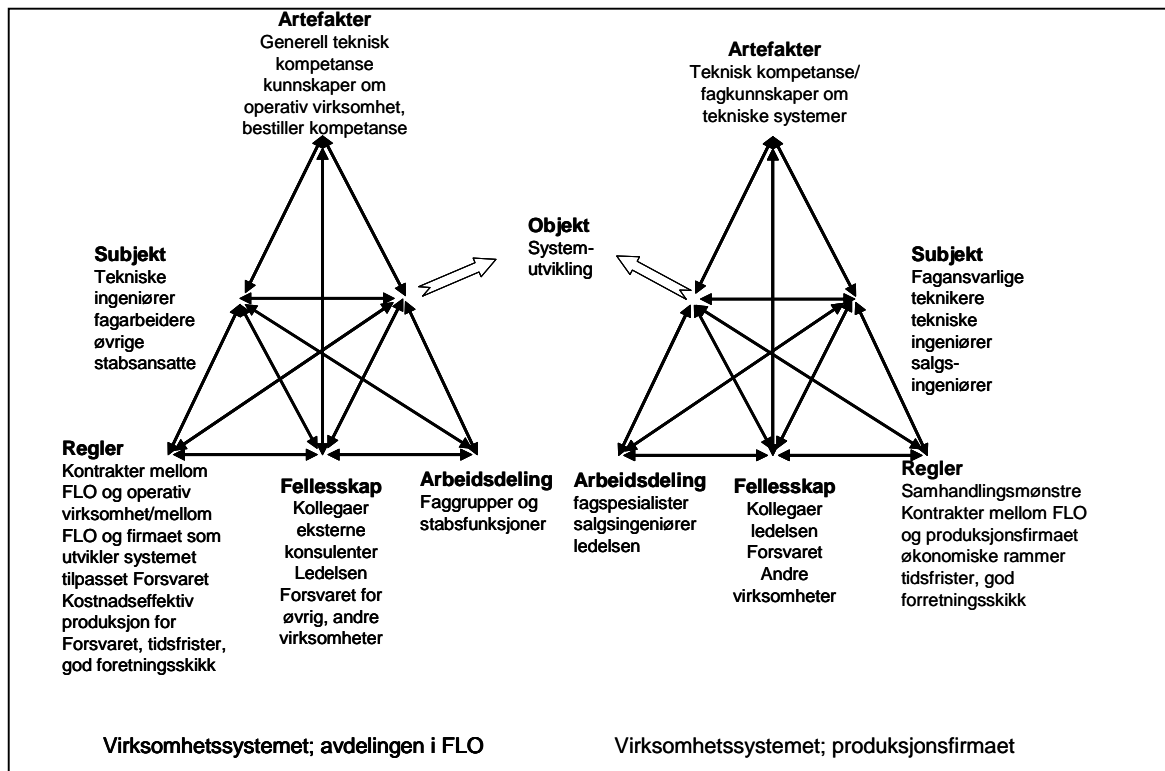
Subjektene i virksomhetssystemet trekker frem både kompetanse og teknologi som redskaper de tar i bruk for å møte krav og situasjoner (objektet). Graden av kompleksitet i oppgavene (objektet) varierer ifølge subjektene, og de redskaper som de vil benytte for å

utvikle systemet i framtiden fremstår uklart. Den raske teknologiutviklingen vanskeliggjør subjektene evne til å si noe om hvilken personlig kompetanse, det vil si kunnskap om å bruke teknologien, i tillegg til hvilke teknologiske verktøy som vil verdsettes i framtiden. Subjektene trekker også frem forståelse om teknologi som et viktig redskap for å løse oppgavene også i framtiden.

5.2.1 Samhandling mellom aktivitetssystemer som deler samme objekt

Som tidligere nevnt påpekes det i henhold til tredje generasjon aktivitetsteori at et aktivitetssystem ikke vil eksistere i et vakuum, men at det vil være i kontinuerlig interaksjon med andre nettverk av virksomhetssystemer. Gjennom intervjusituasjonen kom jeg til den forståelse av at avdelingen i FLO virket med andre aktivitetssystem som delte samme objekt, det vil si utviklingen og implementeringen av stridssystemet. I dette kapittelet vil jeg derfor presentere to aktivitetssystem som deler samme objekt som avdelingen i FLO.

Et eller flere virksomhetssystemer kan beskrives som det eller de firma(er) som utviklet stridssystemet for avdelingen. Aktivitetssystemet, avdelingen i FLO, samhandlet og kommuniserte hele tiden med andre aktivitetssystemer for å utvikle stridssystemet. Aktivitetssystemene var også knyttet opp mot hverandre gjennom kontrakter som definerte et sett med regler for samhandlingen.



Figur 5.3 To aktivitetssystem som deler samme objekt

Et annet aktivitetssystem som ble synliggjort i intervjuene var forsvarsgrenen eller *etterspørreren*. Dette aktivitetssystemet skulle bruke systemet etter at det var utviklet, og stilte de overordnede kravene til stridssystemet med bakgrunn i et behov. Gjennom horisontal samhandel stilte dette aktivitetssystemet med kapital for å få stridssystemet utviklet. Følgende sitat beskriver arbeidsdelingen mellom aktivitetssystemene, og hvordan de virker sammen:

Det var NN [avdelingen i FLO] sin oppgave å definere behovet, ha kontakt med leverandøren og forsvarsgrenen i utviklingen av systemet. Systemene blir utviklet og prøvd ut hos leverandørene, men de systemene som blir utviklet kan fungere annerledes når de blir tatt i bruk i Forsvaret. Derfor er det viktig med et fagmiljø som jobber nært forsvarsgrenene som kan teste det ut på Forsvarets premisser, gi leverandøren tilbakemelding om feil slik at Forsvaret får utviklet et system tilpasset deres behov. (R 9)

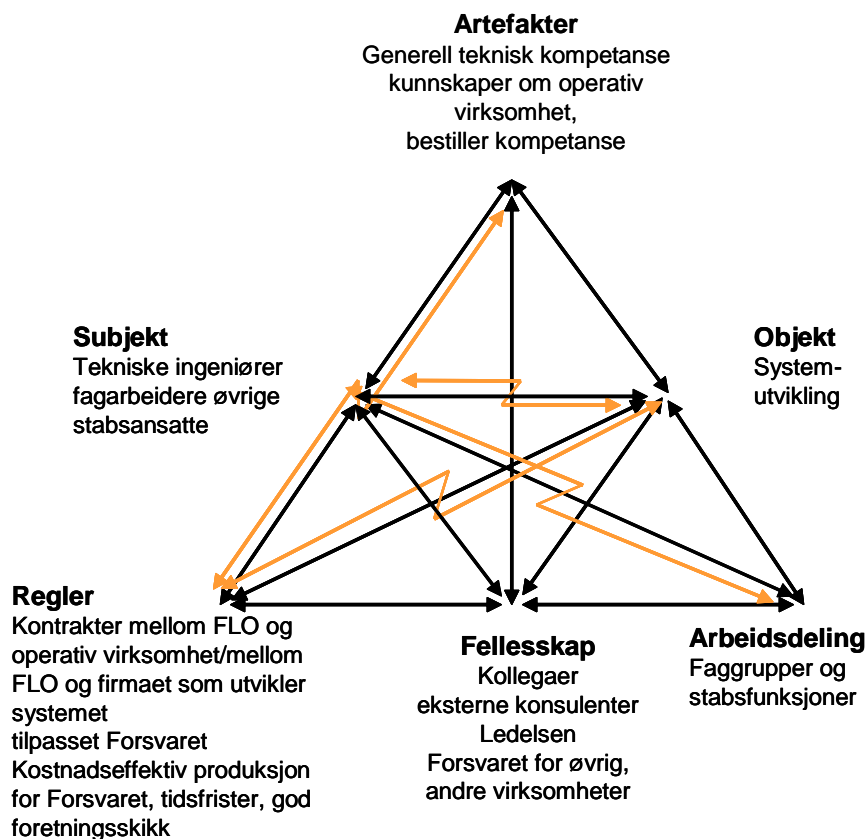
I den videre drøftingen vil jeg synliggjøre de motsetninger som oppstår i aktivitetssystemet underavdelingen i FLO inngår i med bakgrunn i de fire nivåene av motsetninger som er beskrevet av Virkkunen og Kuutti (2000:302).

5.2.2 Motsetninger i aktivitetssystemet

Gjennom intervjuene med subjektene i aktivitetssystemet; avdelingen i FLO, åpenbarte det seg motsetninger av første orden mellom subjektene.

[Vi] har ikke fått lov til å tilsette nye folk i stillinger når andre forsvinner, men det har ikke skjedd noe videre. (R 13)

De ansatte i underavdelingen gir uttrykk for at situasjonen har vært stressende. Situasjonen hvor personellet forsvinner har ført til motsetninger av andre orden i aktivitetssystemet. I den grafiske framstillingen av aktivitetssystemet er motsetningene i systemet synliggjort med lynformede piler:



Figur 5.4 En visuell framstilling av motsetningene i aktivitetssystemet avdelingen i FLO

Den første motsetningen er mellom komponentene subjektet og objektet, det vil si systemutviklingen. Personellet opplever at det ikke er samsvar mellom mengden oppgaver per ansatte og utviklingen av stridssystemet. Reduksjon av subjekter, det vil si medarbeidere i aktivitetssystemet beskrives av R 13 som årsaken til kontradiksjonen. Den andre motsetningen i aktivitetssystemet er mellom komponentene subjektene og de medierte

artefakter som i dette tilfellet er kompetanse. Personellet uttrykker at den kompetansen de har, ikke er tilfredsstillende for å utvikle systemet. For det tredje opplever aktørene i aktivitetssystemet at det er motsetninger mellom subjektene og arbeidsdelingen som medfører vanskeligheter med å opprettholde utviklingen av stridssystemet.

5.2.3 Oppsummering – avdelingen i FLO som et aktivitetssystem

I dette avsnittet har jeg presentert et aktivitetssystem i Forsvaret som har ansvar for å utvikle et stridssystem for en av forsvarsgrenene. Aktørene påpeker at redskapene kompetanse og teknologi er kritiske i forhold til objektet, det vil si utviklingen av stridssystemet. Den samhandlingen som skjer mellom aktivitetssystem som deler boundary-objekt er nødvendig for ekspansiv læring i aktivitetssystemet. De aktivitetssystemene som åpenbarte seg var forsvarsgrenen som bestilte stridssystemet og den eller de firmaer utenfor Forsvaret som produserte stridssystemet for Forsvaret. På grunn av omstillingen i Forsvaret står aktivitetssystemet som studeres overfor store utfordringer i forbindelse med å opprettholde produksjonsnivået. Dette har ført til motsetninger i aktivitetssystemet. Motsetningene går først og fremst ut på at flere av medlemmene i aktivitetssystemet forsvinner. I neste avsnitt vil jeg presentere de spenninger som oppstår mellom målet med omstillingen og produksjonsmålet som avdelingen i FLO arbeider mot, og drøfte hvordan dette danner utgangspunkt for ekspansiv læring. Den ekspansive læringen vil fremstilles gjennom den historiske utviklingen aktivitetssystemene gjennomgår. For å avgrense diskusjonen vil jeg trekke frem nedbemanningsprosessen i Forsvaret.

5.3 Organisatorisk læring og historisitet som utgangspunkt for å opprettholde produksjonsnivået i aktivitetssystem

Som jeg kom inn på i kapittel 3 hevdes det i henhold til aktivitetsteorien at et aktivitetssystem vil være i kontinuerlig interaksjon med andre nettverk av aktivitetssystem. Ekspansiv læring betraktes som den aktivitetsteoretiske tilnærmingen til organisatorisk læring. I henhold til teorien åpenbarer organisatorisk læring seg i de kvalitative endringene aktivitetssystemet gjennomgår. I dette avsnittet vil jeg presentere de motsetningene jeg identifiserte i underavdelingen i FLO. Som jeg vil synliggjøre i drøftingen vil motsetningene være utgangspunktet for organisatorisk læring i aktivitetssystemet. Videre vil jeg påpeke

hvordan den ekspansive læringsprosessen aktivitetssystemet gjennomgår, er et resultat av andre aktivitetssystem som *samvirker* med underavdelingen i FLO. Som tidligere nevnt blir omstillingen i Forsvaret beskrevet som et aktivitetssystem som *virker inn* på andre virksomhetssystem i Forsvaret som har produksjonsmål.

Omstillingen kan også sies å være en regel i aktivitetssystemet underavdelingen i FLO, siden omstillingens objekt virker inn på deres aktiviteter. Dette kan synliggjøres gjennom nedbemanningen i Forsvaret. Som tidligere nevnt kan nedbemanningen sees på som et mindre aktivitetssystem i omstillingen som har som formål å redusere arbeidsstokken. I forbindelse med undersøkelsene jeg gjennomførte, åpenbarte det seg motsetninger av fjerde orden, det vil si mellom flere aktivitetssystemer. Motsetningene var først og fremst synlig mellom objektet til nedbemanningen i Forsvaret, det vil si reduksjonen av ansatte i Forsvaret og objektet til underavdelingen i FLO. Motsetningene kan synliggjøres gjennom følgende uttalelser fra respondenter.

Gjennom omstillingen hviler det et pålegg over Forsvaret å redusere i antall stillinger, men det har ikke vært noen pålegg i å redusere antall oppdrag, eller hvilke oppdrag vi skal redusere. Snarere tvert imot. I tillegg til at vi er pålagt å gjennomføre de samme oppdragene som før omstillingen, så er vi i tillegg til å gjennomføre omstillingen blitt pålagt flere og store oppdrag.
(R 6)

Hvor mange mennesker en avdeling må reduseres med er tilfeldig bestemt. Avdelingen må forholde seg til det antallet personell de har fått tildelt også må de utarbeide riktige stillinger som skal dekke avdelingens oppgaver på bakgrunn av dette tallet. Det virker ikke som det blir gjort noen vurdering av behov for antall personell i forhold til de oppgaver som skal løses. (R 10)

Omstillingens primære fokus har vært nedbemanningen og kostnadsreduksjoner, det vil si at de stillingene som skal bli igjen i organisasjonen stort sett har vært styrt av hvilke personell forsvarret hadde til rådighet da stillingene og organisasjonen ble utarbeidet.
(R 1)

Et virkemiddel (redskap) i nedbemanningen var blant annet ansettelsesstopp. I kraft av at nedbemanningen nådde målene, opplevde underavdelingen i FLO at forutsetningene for å utvikle stridssystemet ble vanskeliggjort. Gjennom undersøkelsene jeg gjennomførte i underavdelingen, åpenbarte endringene i aktivitetssystemet seg i sekvenser, eller som en historisk utvikling av aktivitetssystemet.

I den første epoken av den historiske utviklingen av aktivitetssystemet forsvinner subjekter ut av aktivitetssystemet uten at målet med aktiviteten blir endret. I følge respondentene har hvert enkelt subjekt en rolle i aktiviteten siden hver enkelt har en personlig kompetanse, det vil si et redskap som aktivitetssystemet har behov for i forbindelse med utviklingen av stridssystemet. Når subjektet forsvant ut av aktivitetssystemet uten at oppgavene ble endret, det vil si objektet, medførte dette et gap i arbeidsdelingen, og dermed ytterligere spenninger i aktivitetssystemet. Spenningene som ble synliggjort oppstår mellom aktivitetssystemets nye praksis og de gamle forventningene om hvordan objektet skal operasjonaliseres. De gamle forventningene kommer blant annet til syne gjennom de samarbeidende aktivitetssystemene som deler samme objekt, som for eksempel det aktivitetssystemet som produserer stridssystemet på vegne av Forsvaret. Subjektene i underavdelingen i FLO svarer på motsetningene i aktivitetssystemet med at arbeidsoppgavene til personellet som slutter blir fordelt på det gjenværende personellet eller på innleide konsulenter.

... Oppgavene har blitt igjen, og de har blitt fordelt på det gjenværende personellet, eller på innleide konsulenter. (R 10)

Selv om stillingene formelt er vekk fra organisasjonskartet så har oppgavene blitt videreført på færre ansatte. (R 9)

Siden underavdelingen i FLO's løsning på motsetningene hemmer målet med omstillingen av Forsvaret, det vil si reduksjon av personell og utgifter, medfører dette ytterligere motsetninger i omstillingen som et aktivitetssystem. Aktørene i omstillingen reagerer på motsetningene ved å ta i bruk nye redskaper, som går ut på at Forsvarets avdelinger ikke lenger får benytte seg av innleide konsulenter. Det nye redskapet som omstillingen tar i bruk medfører at underavdelingen i FLO får tilført en ny regel. Den nye regelen som går ut på at aktivitetssystemet ikke kan tilnærme seg objektet ved å leie inn konsulentbistand. Regelen fører til nye motsetninger i aktivitetssystemet. En ansatt som jobbet sentralt i FLO beskriver hvordan de opplever motsetningene mellom økte oppgaver og redusert bemanning gjennom følgende sitat:

Men gapet mellom personell og oppgave vil øke, og før eller siden vil ikke FLO klare å løse oppdragene med det antallet personell de har. Da må virksomheten og oppgavene reduseres på et eller annet tidspunkt. (R 6)

Subjektene i aktivitetssystemet underavdelingen i FLO gir uttrykk for at de må endre organiseringen og ta i bruk nye verktøy for å løse motsetningene for å opprettholde utviklingen av stridssystemet.

Det er stilt krav til reduksjon av årsverk i omstillingen, og effektivisering og bortsetting er sentrale stikkord. Vi skal sette bort det arbeide som ikke er kjernekompetanse for Forsvaret som for eksempel administrasjonssystemer. (R 9)

Aktivitetssystemet må derfor tenke nytt, og det bringer dem over i den andre epoken av den historiske utviklingen som aktivitetssystemet gjennomgår for å opprettholde aktiviteten. I denne fasen vurderer subjektene nye løsninger for å opprettholde aktiviteten.

Aktivitetssystemet har også blitt pålagt nye regler for samhandling (horisontal samhandel). Dette har ført til motsetninger mellom reglene og de medierte artefaktene som i dette tilfellet er personellens kompetanse. Det har også ført til motsetninger mellom reglene og fellesskapet avdelingen har med andre. Motsetningene i aktivitetssystemet kan synliggjøres gjennom følgende sitat:

I nedbemanningen i Forsvaret må FLO dreie sin kompetanse fra å ha spiss teknologikompetanse innen mange fagområder til å ha generell teknologikompetanse og bestillerkompetanse... (R 8)

Aktivitetssystemet omdefinerer hvilke oppgaver eller aktiviteter de skal gjennomføre og hvilke aktiviteter som kan videreføres av en av de andre aktivitetssystemene som deler samme objekt. Subjektene skal sitte igjen med en endret oppgave, redskaper, regler og arbeidsdeling, men målet med aktiviteten, det vil si virksomhetssystemets objekt opprettholdes. Subjektene kaller den nye redskapen de må ta i bruk for bestillerkompetanse.

Selv om FLOs kompetansekrav har økt, har FLO opprettholdt evnen til å levere de tjenester som er pålagt. FLOs evne til å handle, det vil si FLOs handlingskompetanse, synliggjøres gjennom følgende sitat fra en ansatt sentralt i FLO:

Det som er underlig er at FLO får tilbakemeldinger på at vi leverer tilfredsstillende oppdrag. Dette til tross for at FLO allerede har redusert med 2000 årsverk. Dette viser at FLOs personell har klart å tilegne seg kompetansen som forsvinner. (R 6)

I henhold til aktivitetsteori beskrives den omstillingen som aktivitetssystemet gjennomgår som ekspansiv læring. I tilfellet med underavdelingen i FLO kan det konkluderes med at aktivitetssystemets evne til ekspansiv læring har ført til at aktiviteten som går ut på å utvikle

stridssystemet opprettholdes. Subjektenes evne til å omdefinere aktiviteten og ta i bruk nye redskaper som i dette tilfellet er bestillerkompetanse står sentralt.

Fasene i den historiske utviklingen av aktivitetssystemet har til felles at kompetanse har vært relevant i omstillingen av aktivitetssystemet. Læringsprosessen kan deles inn i to epoker. I den første epoken av omstillingen ble enkeltindividene eller subjektene kunnskap om oppgaven og deres personlige oppgave i forbindelse med utviklingen av stridssystemet overført til andre subjekter i aktivitetssystemet eller til eksterne konsulenter som ble tatt inn som nye medlemmer. I den andre epoken ble oppgavefordelingen mellom aktivitetssystemene som delte samme objekt (boundary object) endret. De aktivitetssystemene som samspilte med avdelingen i FLO overtok flere oppgaver i forhold til aktiviteten. Kompetanse som tidligere hadde vært i bruk i avdelingen i FLO ble gjort taus, og subjektene tilegnet seg nye redskaper det vil si kunnskaper og ferdigheter for å forvalte den nye samhandlingen mellom aktivitetssystemene.

Gjennom intervjuene jeg gjennomførte med avdelingen i FLO oppmuntret jeg informantene til å analysere hvilke redskaper de måtte ta i bruk i forhold til en fremtidig organisering av virksomhetssystemet. Subjektene samstemte i at de måtte tilegne seg en ny form for kompetanse og en ny arbeidsmåte dersom de skulle overkomme spenningene i virksomhetssystemet. I henhold til aktivitetsteorien vil den nye kompetansen forklares som et nytt medierende artefakt som aktivitetssystemet må ta i bruk for å overkomme motsetningene. Respondentene fortalte at den nye redskapen de måtte tilegne seg ble kalt *bestillerkompetanse*. Jeg spurte utvalget hva bestillerkompetanse betydde for dem og fikk følgende svar:

Med å få bestillerkompetanse kreves generell kompetanse om teknologien, merkantil kompetanse rundt inngåelse og oppfølging av kontrakter... (R 8)

... evnen til å teste ut systemene som leverandørene utvikler... (R 12)

Det å ha bestillerkompetanse har ulik mening for de forskjellige avdelingene siden alle har forskjellig ansvar innen det området de jobber med... (R 8)

Avdelingen i FLO fortalte at de ikke hadde erfaring med å ha bestillerkompetanse. De hadde heller ikke fått noen opplæring i å ha bestillerkompetanse. Dette var noe vi må lære oss mens vi går (R 13). I tråd med at medarbeidere forsvant ble de nødt til å la andre eksterne bedrifter, det vil si andre aktivitetssystemer få mer og mer ansvar for utviklingen og

produksjonen av stridssystemet. Avdelingen i FLO måtte tilegne seg kunnskap om å følge opp de andre aktivitetssystemene i forbindelse med utviklingen av stridssystemet. Det var avdelingens ansvar at stridssystemet ble utviklet og tilfresstilte Forsvarets behov.

5.3.1 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg drøftet hvilke prosesser som er kritiske og ivaretar at aktivitetssystemet opprettholder produksjonsnivået når forutsetningene for aktiviteten endrer seg. Dette har jeg gjort ved å diskutere hvordan motsetninger mellom omstillingen i Forsvaret og avdelingen i FLO sine mål medfører motsetninger innen elementene i aktivitetssystemene. Subjektene i avdelingen i FLO trekker blant annet frem behovet for å ta i bruk nye redskaper for å opprettholde handlingskompetansen. Det nye redskapet de trekker frem kalles bestillerkompetanse. Gjennom drøftingen har jeg også vist hvordan spenningene i aktivitetssystemene gjennomgår en historisk utvikling, og hvordan korreksjon i aktivitetssystemene medfører nye historiske spenninger.

6. Avslutning

I denne casestudien har jeg forsøkt å belyse temaet kompetanse og omstilling i større organisasjoner. Problemområdet er omfattende og komplekst, og for å belyse temaet har jeg valgt å legge to problemstillinger til grunn i analysen.

Gjennom problemstillingene 1) Hvilke elementer er styrende i forbindelse med omstillingen og nedbemanningen i Forsvaret, og 2) hvilke elementer er kritiske for å opprettholde produksjonsnivået i virksomhetssystem når forutsetningene endrer seg, er datamaterialet drøftet og analysert i lys av Engeströms kulturhistoriske teori om aktivitet. Gjennom et aktivitetsteoretisk perspektiv har oppgaven satt fokus på menneskelig virksomhet i omstillinger, fornyelse, kollektiv endring og læring i organisasjoner. Det empiriske materialet for kasuset er hentet fra omstillingen i Forsvaret. Metodisk sett mener jeg at en kvalitativ tilnærming har vært hensiktsmessig for dette forskningsarbeidet. Årsaken til dette er at jeg har studert prosesser og menneskelige relasjoner. Med denne tilnærmingen har jeg fått mulighet til å reflektere rundt temaet, samt presentert respondentenes tanker rundt temaet.

I analysen har jeg synliggjort at omstillingen har vært styrt av reduksjon av driftsutgifter, personell og areal, i tillegg til en dreining av ressursbruken fra hovedtyngden på støttevirksomhet over til operativ virksomhet. Nedbemanning, innføring av tekniske systemer og bortsetting av virksomhet har vært tiltak for å nå målet. I nedbemanningen av Forsvaret har ansiennitet og sosiale forhold vært mer styrende enn individuell kompetanse for å ivareta Forsvarets behov. Gjennom undersøkelsene påpekte blant annet underavdelingen i FLO at fokuset på ansiennitet førte til en økning i gradsnivået på egen avdeling. Avdelingen i FLO påpekte at nyutdannede ingeniører var viktig kompetanse for prosjektet siden de kunne tilføre de andre subjektene kunnskap om den nyeste teknologien. Siden gradsnivå mer eller mindre er synonymt med alder medførte dette blant annet at avdelingen i FLO mistet muligheten til å ansette nyutdannede offiserer med teknisk kompetanse i prosjektet.

Selv om individuell kompetanse er et viktig område i forbindelse med styrt nedbemanning har jeg valgt å gå nærmere inn på hvilken rolle kompetanse har spilt for det personellet som blir igjen i organisasjonen. Subjektene opplever at det har vært dårlig opplæring for å mestre de nye oppgavene, og endringene aktivitetssystemet møter som et resultat av omstillingen.

For å overkomme motsetningene i virksomhetssystemet har subjektene tatt i bruk nye redskaper for å opprettholde avdelingens handlingskompetanse. De nye redskapene beskrives som ny kompetanse og nye tekniske systemer.

I drøftingen i kapittel 6 har jeg også diskutert hvordan aktivitetssystem med forskjellige mål kan virke inn på hverandre og føre til at det oppstår motsetninger i aktivitetene. I analysen demonstrerte jeg dette ved å vise hvordan nedbemanningen i Forsvaret førte til motsetninger i avdelingen i FLO sin evne til å opprettholde aktiviteten. Ut ifra et aktivitetsteoretisk perspektiv kan det hevdes at kompetanseutvikling vil være et resultat av både det kollektive samspillet i aktivitetssystemet, og ved hjelp av de prosessene som skjer i aktivitetssystemet. Prosessene vil også være avhengig av aktivitetssystemets evne til ekspansiv læring. I denne prosessen vil samhandling mellom aktivitetssystemer som deler samme objekt (boundary object) være en viktig forutsetning for å overkomme motsetningene i aktivitetssystemet, samt for å oppnå læring.

Forsvaret har siden i slutten av år 2000 gjennomført en omfattende omstilling som av mange sies å være en av de mer omfattende omstillinger i offentlig sektor (St.prp. nr 42 2003-2004). Omstillingen var for mange avdelinger i Forsvaret en videreføring av tidligere omstillinger. Det er i dag vanskelig å si om omstillingen i Forsvaret kan sies å være vellykket. Reduksjonen av ansatte og innføringen av nye tekniske forvaltningssystemer har ført til at Forsvaret har blitt mer oversiktlig. I st.prp. nr 42 2003-2004 ble det uttrykt at Forsvaret var langt på vei ut av den alvorlige krisen som er gitt navnet dobbel ubalanse. Ubalansen gikk for det første ut på at Forsvarets størrelse og de oppgavene det ble pålagt å løse ikke var dimensjonert i forhold til de ressursene som ble tilført. For det andre ble det uttrykt et behov for å tilpasse Forsvarets struktur, organisasjon og arbeidsprosesser til fremtidens oppgaver. Selv om den overordnede ubalansen mellom drift- og investeringsutgifter er utjevnet kan det drøftes om omstillingen har medført nye ubalanser i Forsvarets struktur.

Gjennom de undersøkelsene jeg gjennomførte uttrykte for eksempel respondentene en voksende bekymring i forbindelse med fremtidig personellstruktur. Den langsomme nedskaleringen av teknisk kvalifiserte ansatte ville ifølge respondentene medføre at kvaliteten på leveransene ville bli betydelig forringet. Det kan med andre ord reises spørsmål ved om omstillingen i Forsvaret bidrar til å flytte den doble ubalansen fra det overordnede fokuset på drift og investering, til en ubalanse mellom kvalitet på leveransene og

personellstrukturen. Det kan reises spørsmål ved om Forsvaret mestrer balansen mellom å utdanne offiserene i forhold til de oppdragene de skal løse nasjonalt og internasjonalt. Forsvaret må også tilstrebe en balanse mellom profesjonell arbeidskraft i kraft av operativt ansatte, det vil si ansatte som sitter i utøvende funksjoner som for eksempel i verkstedene, og generelt stabsutdannede og akademisk utdannede offiserer og sivilt ansatte som har sin faglige ballast på det strategiske og analytiske nivået. Dette vil være en relevant problemstilling Forsvaret må ta i betraktning i forbindelse med utdanningen av de ansatte samt mobilisering av ansatte med riktig kompetanse i relevante stillinger hvor Forsvaret har mest bruk for dem. Det kan med andre ord stilles spørsmål ved om Forsvarets mobiliserings- eller disponeringsstruktur for offiserer er god nok til å plassere ansatte med riktig kompetanse i riktige stillinger, få oversikt over kompetansebeholdningen og sikre at de beholder de ansatte som har riktig kompetanse for å bidra til å levere etterspurte tjenester. Forsvaret søker i dag etter teknologiske verktøy som skal sikre at Forsvaret mobiliserer de ansatte med rett kompetanse i riktig stilling. Det kan stilles spørsmål ved om slike verktøy kan erstatte den menneskelige evnen til å analysere prosesser og vurdere hvilke krav til kompetanse den enkelte aktivitet og situasjon krever. En utfordring for Forsvaret vil dermed være å oppnå en balanse mellom den menneskelige aktivitet og redskapene man finner i teknologien.

Forsvaret har gjennom moderniseringen videreutviklet tettere bånd mellom den politiske og den militære ledelse, og Forsvarets virksomhet dreies i større grad enn tidligere til å bli et politisk redskap. Gjennom denne prosessen kan det også oppstå ubalanser mellom det fagmilitære som er representert gjennom Forsvarets miljøer og det politiske fagmiljøet som er representert gjennom blant annet Stortinget og regjering. Dette kan virke inn på beslutninger som skal fattes i forbindelse med håndtering av kriser og krigssituasjoner som Forsvarets vil stå overfor.

De ubalanser som kan oppstå med bakgrunn i overnevnte problemstillinger og andre utfordringer Forsvaret vil stå overfor, vil være en del av den historiske utviklingen av aktivitetssystem. Aktivitetssystemets evne til å overkomme motsetninger er synonymt med endring, organisatorisk læring og ekspansiv læring. Den evnen medlemmene i aktivitetssystemet har til å få oversikt over situasjonen, ta rasjonelle valg og handle logisk i forhold til situasjonen er et resultat av en historisk analyse av alle aktiviteter. Høyere psykologiske funksjoner som intellekt, kombinert med evnen til å handle i den sosiale

praksis, fører til at individene kan påvirke komponentene i aktivitetssystemet og ta i bruk ny redskaper for å nå målet. Det er også individenes og kollektivets evne til å se "utenfor" sitt eget aktivitetssystem etter nye løsninger, og bearbeide erfaringer og handlinger i det sosiale rommet som fører til ekspansiv læring. I denne prosessen vil den enkeltes, kollektivets og aktivitetssystemet evne til å lære stå sentralt.

Kildeliste

- Alvesson, M., Sköldbberg, K.(1994): *Tolkning och reflection: Vetenskapsteori och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Argyris, C og Schön, D. A. (1996): *Organizational learning II. Theory, Method, and Practice*. USA: Addison-Wesley Publishing Company Inc.
- Birkely, C. F (2004): Utvikling i lønnskostnader URL:
<http://intranett.mil.no/start/innhold/soek/article.jhtml?articleID=185569>. [Lesedato: 07.11.2006]
- Broch, H., Enerstvedt, R.T., Fjell, E., Hammerlin, Y., Hope, T., Huserbråten, K., Høydalsvik, E., Nygren, P. og Rolland, A. (1991): *Virksomhetsteorien – en innføring og eksempler*. Oslo: Falken Forlag A/S.
- Bråten, I. (red) (1996): *Vygotsky i pedagogikken*. Halden: Cappelen Akademisk Forlag A/S.
- Burke, W. Warner (1992): *Organization Development. A Process of Learning and Changing*. 2nd ed. USA: Addison-Wesley Publishing Company Inc.
- Dale, E. (red.) (2001): *Om utdanning. Klassiske tekster*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Den videre moderniseringen av Forsvaret i perioden 2005-2008. Oslo: Det Kongelige Forsvarsdepartement. (St.prp. nr. 42 2003-2004)
- Einarsen, S. og Skogstad, A. (red) (2000) *Det gode arbeidsmiljø. Krav og utfordringer*. Bergen: Fagbokforlaget
- Engeström, Y., Miettinen, R, & Punamäki R.-L (eds.) (1999): *Perspectives on Activity Theory. Learning in doing: social, cognitive, and computational Perspectives*. Cambridge United –kingdom: Cambridge University Press.
- En snarvei til kompetanseberetningen for Norge 2003. Oslo: Utdannings- og Forskningsdepartementet, 2004 (6)
- Fougner, J. (red.) (2003): *Omstilling og nedbemanning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, jus og humaniora. Oslo: Den nasjonale forskningskomité for samfunnsvitenskap og humaniora, 1999. (NESH)
- Forsvarssjefens Forsvarsstudie 2000. Sluttrapport. Oslo: Forsvaret, 2000.
- Gjennomføringsproposisjonen – utfyllende rammer for omleggingen av Forsvaret i perioden 2002-2005. Det Kongelige Forsvarsdepartement (St.prp. nr. 55 2001-2002)
- Grønmo, S. (1980). Forholdet mellom kvalitative og kvantitative metoder i samfunnsforskningen. I Holter, H. Og Kalleberg, R. (eds). *Kvalitative metoder i samfunnsforskningen*. Oslo: Universitetsforlaget, 94-122.

-
- Gullvåg, I. (1987: 64) Rasjonalitet, forståelse og forklaring: innføring i argumentasjonsteori, logikk og vitenskapsfilosofi. Trondheim: Tapir
- Hammersley, M. Og Atkinson, P. (1996): *feltmetodikk. Grunnlaget for feltarbeid og feltforskning* (2. utg.). Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Har kompetanseberetningen et grunnlag? En grunnlagsrapport fra Kompetanseberetningen 2003. Oslo: Utdannings og Forskningsdepartementet, 2003.
- Hellevik, O. (1999): *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Illeris, K. (red.) (2000): *Tekster om læring*. Roskilde Universitetsforlag.
- Iverksetting av fase 3 i omstillingen av Forsvarets logistikkorganisasjon. Oslo: Det kongelige Forsvarsdepartement (St.prp. 12 2003-2004)
- Kjeldstadli, K. (1999): *Fortida er ikke hva den en gang var*. En innføring i historiefaget. Oslo: Universitetsforlaget
- Kvale, S. (1997): *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvernbekk, T. (red.)(2001): *Pedagogikk og lærerprofesjonalitet*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Kvernbekk, T. (2005): *Pedagogisk teoridannelse. Insidere, teoriformer og praksis*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kompetansereformen. Oslo: Det Kongelige Kirke-, og Utdanningsdepartement. (St. meld. Nr. 42 1997-1998)
- Lai, L. (2004). *Strategisk kompetansestyring* (2.utg). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke A/S.
- Lave, J., & Wenger, E. (2003): *Situert Læring – og andre tekster*. Dansk utgave - København: Hans Reitzels Forlag A/S.
- Lund, T. (red.) (2002): *Innføring i forskningsmetodologi*. Oslo: Unipub forlag.
- Nonaka, I. (1994): *A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation*. Organization Science/Vol. 5, No. 1, s 14-37.
- Nordhaug, O. (2004). *Strategisk kompetanseledelse – Teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nygren, P. (2004): *Handlingskompetanse - Om profesjonelle personer*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag A/S.
- Ny kompetanse. Grunnlaget for en helhetlig etter- og videreutdanningspolitikk. Oslo: Statens forvaltningstjeneste, 1997. (NOU 1997: 25)

Omleggingen av Forsvaret i perioden 2002-2005. Oslo: Det kongelige Forsvarsdepartement.
(St.prp. nr. 45 2000-2001)

Remenyi, D., Williams, B., Money, A. and Swartz, E. (1998): *Doing research in Business and Management. An Introduction to Process and Method*. London: Sage publications.

Ryen, A. (2002): *Det kvalitative intervjuet. Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget.

Senge, P. (1999): *Den femte disiplin. Kunsten å skape den lærende organisasjon*. Oslo: Egmont Hjemmets bokforlag

Silverman, D. (2001): *Interpreting qualitative data – methods for analysing talk, text and interaction*. 2nd ed. London: SAGE publications Ltd.

Säljö, R. (2001): *Læring i Praksis: et sosiokulturelt perspektiv*. Oslo: Cappelen Akademisk.

Thuren, T. (2005): *Källkritik*. Stockholm: Liber AB.

Hamel, C. & Prahalad, C.K. (1990): *The Core Competence of an Organization*. Harvard Business Review, 63 (3), 79-91.

Virkkunen, J og Kuutti, K. (2000): *Understanding organizational learning by focusing on "activity systems"*.: Accounting Management and Information Technologies, Vol. 10, s. 291-319

Von Krogh, G., Ichijo, K og Nonaka, I (2000): *Slik skapes kunnskap. Hvordan frigjøre taus kunnskap og inspirere til nytenkning i organisasjoner*. Oslo: NKS forlaget

www.mil.no/fakta

Yin, R. (1994): *Case study research: Design and methods*. 2nd ed. Vol 5. Thousand Oaks-Calif: Sage.

VEDLEGG

Vedlegg 1: Oversikt over figurer

Vedlegg 2: Informasjonsskriv til respondenter

Vedlegg 3: Godkjennelse fra NSD

Vedlegg 4: Intervjuguide

Vedlegg 5: Artikkel fra Aftenpostens nettutgave (18. januar 2005)

VEDLEGG 1:

Figurliste

Figur 2.1 Modes of knowledge Creation (Nonaka 1994:19).....	12
Figur 2.2 Kompetanse langs to kontinua (Lai 2004)	15
Figur 2.3 Strategisk kompetansestyring som en kontinuerlig prosess (Lai 2004:14)17	
Figur 3.1 Triangulær struktur av menneskelig virksomhet	26
Figur 3.2 En kompleks modell av et aktivitetssystem (Engeström 1999).....	28
Figur 3.3 Skrivning av hovedfagsoppgave i pedagogikk	29
Figur 3.4 Faser i den ekspansive syklusen av læring og endring	32
Figur 4.1 En visuell framstilling av utvalget og kommandolinjene i forbindelse med omstillingen (okt 04- mai 05).	53
Figur 5.1 Omstillingen av Forsvaret som et virksomhetssystem.....	58
Figur 5.2 Avdelingen i FLO som et aktivitetssystem	67
Figur 5.3 To aktivitetssystem som deler samme objekt	70
Figur 5.4 En visuell framstilling av motsetningene i aktivitetssystemet avdelingen i FLO	71

VEDLEGG 2:

Informasjonsskriv til respondenter

STUDENTPROSJEKT:

Hvilken rolle spiller kompetanseutvikling i omstillinger

7. Bakgrunn

I forbindelse med min hovedoppgave i pedagogikk vil jeg; Ingunn Rasch rådg ved Forsvarets Fjernundervisning høsten 04/våren 05 gjennomføre et prosjekt i Forsvaret hvor jeg har som formål å undersøke hvilken rolle kompetanseutvikling spiller i omstillinger.

8. Informasjonsinnhenting

For å besvare oppgaven vil jeg i løpet av hele 2004 innhente opplysninger som har relevans for prosjektets problemstilling gjennom Forsvarets interne nett, offentlige dokumenter, personalhåndbøker etc.

I tillegg vil jeg fra september 2004 og ut året gjennomføre kvalitative intervjuundersøkelser av et håndplukket utvalg medarbeidere i Forsvaret.

Opplysningene som innhentes skal blant annet nyttes til å undersøke i hvilken grad nedbemanningen styres av en kompetanseplan, og hvordan personell i Forsvaret opplever samsvaret mellom Forsvarets skrevne kompetansepolitikk og hvordan den praktiseres.

8.1 Taushetsplikt og anonymisering av opplysninger

Det forventes at det intervjumaterialet som samles inn i stor grad vil være preget av medarbeidernes subjektive oppfatning av Forsvarets styringspolitikk generelt, og av omstillingen spesielt. Som forsker vil jeg være underlagt taushetsplikt og de opplysningene som vil fremkomme i intervjusituasjonen vil bli behandlet konfidensielt.

Opplysningene vil i utgangspunktet bli anonymisert, men i enkelte tilfeller kan respondentene gjenkjennes på grunn av sin stilling eller rolle i omstillingsprosessen, dersom disse samtykker til det. Der dette er tilfelle vil sitater som ønskes brukt i oppgaven sendes respondenten for godkjenning dersom dette er ønskelig. Navneliste vil bli slettet ved prosjektslutt, og alle indirekte personidentifiserende opplysninger som oppbevares elektronisk i prosjektperioden vil bli slettet ved prosjektslutt.

8.2 Frivillighet

Deltagelse i prosjektet er frivillig, og din deltagelse er estimert til 2 timer. Det er mulig å trekke seg fra prosjektet på et hvilket som helst tidspunkt før prosjektslutt 31.12.05.

8.3 Innsyn

Opplysningene som fremkommer i intervjuene vil ikke bli utlevert til andre, og respondentene gis full innsyn i det materialet som nyttes i oppgaven, og som er tilknyttet respondenten hvis det er ønskelig.

8.4 Prosjektets varighet

Prosjektet har en planlagt varighet fram til 31.12.05.

8.5 Prosjektets meldeplikt

Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste og har prosjekt nr 11440.

9. Prosjektets tilknytning

Prosjektet er et studentprosjekt som er tilknyttet pedagogisk forskningsinstitutt ved Universitetet i Oslo. Stipendiat Hans Christian Arnseth (tlf 22 85 81 51) ved samme institusjon er oppnevnt som veileder for prosjektet og vil ha full innsyn i opplysningene som innhentes i løpet av prosjektperioden. Veileder er underlagt taushetsplikt.

VEDLEGG 3:

Godkjenning fra NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Hans Holmboes gate 22
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47/ 55 58 21 17
Fax: +47/ 55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org nr. 985 321 884

Ingunn Rasch
Ostmarkveien 7F
0687 OSLO

Vår dato: 17.09.2004 Vår ref:200401030 PB /RH

Deres dato:

Deres ref:

KVITTERING FRA PERSONVERNOMBUDET

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 30.08.2004. All nødvendig informasjon om prosjektet forelå i sin helhet 15.09.2004. Meldingen gjelder prosjektet:

11440 Hvilke rolle spiller kompetanse i omstillinger

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS er utpekt som personvernombud av Universitetet i Oslo, jf. personopplysningsforskriften § 7-12. Ordningen innebærer at meldeplikten til Datatilsynet er erstattet av meldeplikt til personvernombudet.

Personvernombudets vurdering

Personvernombudet finner at behandlingen av personopplysningene er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31 og at behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres slik det er beskrevet i vedlegget.

Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Ny melding

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de punktene som ligger til grunn for personvernombudets vurdering.

Selv om det ikke skjer endringer i behandlingsopplegget, skal det gis ny melding tre år etter at forrige melding ble gitt dersom prosjektet fortsatt pågår.

Ny melding skal skje skriftlig til personvernombudet.

Offentlig register

Personvernombudet har lagt ut meldingen i et offentlig register, www.nsd.uib.no/personvern/register/

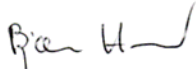
Avdelingskontorer / District Offices

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47/ 22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47/ 73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47/ 77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no

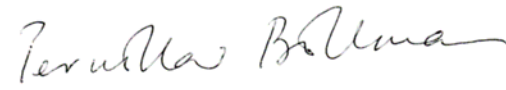
Ny kontakt

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.12.2005, rette en henvendelse angående status for prosjektet.

Vennlig hilsen



Bjørn Henrichsen



Pernilla Bollman

Kontaktperson: Pernilla Bollman tlf: 55583348

Vedlegg: Prosjektbeskrivelse

Kopi: Behandlingsansvarlig Hans Christian Arnseth

VEDLEGG 4:

Intervjuguide

Tema	Spørsmål
Innledning	<p>Bakgrunn for oppgaven</p> <p>Generell informasjon rundt prosjektet, tema, meldeplikt, intervjuform, behandling av data, frivillighet til å delta i studiet og innsyn i intervjumaterialet.</p> <p>Informasjonsskriv til respondenter deles ut og gås igjennom.</p> <p>Plan for intervjuet</p> <p>Hvordan jeg ønsker å behandle stoffet i forhold til konfidensialitet</p>
Bakgrunnsvariabler	<p>Navn: _____</p> <p>Stilling: _____</p> <p>Grad: _____</p> <p>Arbeidsoppgaver: _____</p>
<p>Avgrensning - begrepsoperasjonalisering</p> <p>Omstillingen i Forsvaret</p>	<p>Hva legger du i begrepet omstillinger?</p> <p>Hva legges i nedbemanninger?</p>

Tema	Spørsmål
<p>Kompetanse - begrepsoperasjonalisering</p> <p>Evnen til å møte komplekse krav, situasjoner og utfordringer.</p> <p>Kunnskap, evner og ferdigheter.</p> <p>Handlingskompetanse.</p>	<p>Hva legger du i kompetansebegrepet?</p> <p>Kritisk kompetanse</p> <p>Kjernekompetanse</p> <p>Handlingskompetanse</p> <p>Hvordan blir kompetanse vurdert i deres organisasjon?</p>
<p>Ansatte på styringsnivå – spesielt (ansatte i FLO generelt)</p> <p>Bakgrunn for omstillingen</p> <p>spørsmål til styringsnivå i omstilling</p>	<p>Kan du fortelle litt om bakgrunn for omstillingen?</p> <p>Hva var drivmotorene for omstillingen, hvilke faktorer som ble ledende for omstillingen?</p> <p>Ble det lagt noen føringer i forhold til hvilke utvelgelseskriterier som skulle legges til grunn i nedbemanningsprosessen i forarbeide til om stillingen.</p>
<p>Kompetanse i omstillingen</p>	<p>Evt er det lagt en kompetanseplan til grunn for omstillingen?</p> <p>Er det lagt noen føringer i forhold til kompetansestyring av personellet i omstillingsperioden.</p> <p>Ble det gjort noen analyser av kompetansebehov for Forsvaret i framtiden på dette tidspunktet, og hva som skulle legges til grunn i nedbemanningsprosessen?</p>

Tema	Spørsmål
	<p>Ble det lagt noen føringer for hvilke kompetansebehov som skulle vektlegges i nedbemanningsprosessen eller var den første delen av omstillingen preget av måltallene?</p> <p>Hvordan prosjektet mener at kompetansebygging i omstillingen blir og bør bli ivaretatt?</p>
<p>Generelt rundt omstillingen - spørsmål til styringsnivå</p>	<p>Hvilke utfordringer som ligger i Forsvarets omstilling vedr kompetanse?</p> <p>Hvilke særskilte utfordringer finner du i omstillingen i Forsvarets logistikkorganisasjon?</p> <p>Hvilke utfordringer som eksisterer i omstillingen av Forsvaret og da særskilt knyttet til nedskjæringer i forvaltning og logistikk og styrking av operativ virksomhet.</p> <p>Hvordan løses problematikken; oppgaver forsvinner, nye måter å gjennomføre oppgavene på etc</p> <p>Hvordan opplever prosjektet at nedskjæringer i kostnader samsvarer med investeringer i kompetansebygging for å dekke de kompetansegap som oppstår?</p>
<p>Omstillingen 2000-2004 - spørsmål til styringsnivå i omstillingen</p>	<p>Hvilke kriterier ble lagt til grunn for nedbemanningen.</p> <p>Ble det lagt noen føringer for hvilken kompetanse det var nødvendig å utvikle i Forsvaret på dette tidspunktet?</p>

Tema	Spørsmål
<p>Omstillingen 2000-2004 forts...</p>	<p>Ble det vurdert til at Forsvaret ville få et kompetansegap i omstillingsperioden og hvordan skulle dette løses?</p> <p>Har kompetanseutvikling vært et prioritert område for å dekke gapene som en konsekvens av nedbemanningsprosessen eller har reduksjonen av driftskostnadene ført til av kompetanseutvikling har vært et nedprioritert område?</p>
<p>Omstillingen 2005-2008 - spørsmål til styringsnivå i omstilling</p>	<p>Jeg opplever at iverksettingsbrevet skiller seg fra de andre siden betydningen av kompetanse virker mer framtreddende for hvordan Forsvaret skal være i framtiden.</p> <p>Kan du fortelle litt om dette iverksettingsbrevet og hva som har vært styrende faktorer i denne?</p>
<p>Hvordan opplever du hatt omstillingen er gått så langt? - spørsmål til styringsnivå i omstilling</p>	
<p>Evalueringsrapport av omstillingen - spørsmål til styringsnivå i omstilling</p>	<p>Vil det utarbeides en evalueringsrapport av omstillingen i etterkant?</p>
<p>Saksbehandler for AST søknader</p> <p>Søknader om avgangspakker; heretter kalt AST (avgangsstimulerende tiltak).</p> <p>(3429 sivilt og militært ansatte hadde per juni 2004 fått innvilget avgangsstimulerende tiltak eller "pakker". Forsvaret har regnet ut at de totalt sett vil redusere lønnskostnadene med 9 milliarder kroner enn dersom de hadde vært i arbeid fram til pensjonsalderen. Gjennomføring av de 3429 pakkene vil koste staten 3 milliarder kroner.)</p>	<p>Hvordan er prosedyrene for å behandle AST søknader?</p> <p>Hvilke kriterier legges til grunn for å vurdere søknadene?</p>

Tema	Spørsmål
<p>Saksbehandler for AST søknader – forts..</p>	<p>Hva er mest styrende i forbindelse med innvilgelse av AST? Raskest mulig nedbemanning eller best mulig vurderinger ift Forsvaret behov.</p> <p>Behandles søknader om AST med bakgrunn i en kompetanseplan som beskriver hva Forsvaret skal gjøre i fremtiden?</p>
<p>Utvalg 2: Ansatte i FLO</p> <p>Bakgrunn for omstillingen</p> <p>- spørsmål til ansatte</p>	<p>Kan du/dere fortelle litt om bakgrunn for omstillingen?</p> <p>Fikk dere noen føringer i forhold til kompetansestyring av personellet i omstillingsperioden.</p> <p>Ble det gjort noen analyser av kompetansebehov for Forsvaret i framtiden på dette tidspunktet, og hva som skulle legges til grunn i nedbemanningsprosessen?</p> <p>Hvordan utvalget mener at kompetansebygging i omstillingen blir og bør bli ivaretatt.</p>
<p>Kompetanse i omstillingen.</p> <p>- spørsmål til ansatte</p>	<p>Hvilke utfordringer som ligger i Forsvarets omstilling vedr kompetanse.</p> <p>Hvilke kriterier opplever det gjenværende personellet at medarbeidere får innvilget AST søknader etter.</p>

Tema	Spørsmål
	<p>Samsvarer bortfall av dette personellet med bortfall av oppgaver, eller sitter de igjen med flere oppgaver per gjenværende ansatt.</p> <p>Hvilke kriterier er lagt til grunn i nedbemanningsprosessen</p> <p>Er kompetanse vurdert som et kriterie i nedbemanningsprosessen</p> <p>Hvordan opplever du/dere at nedskjæringer i kostnader samsvarer med investeringer i kompetansebygging for å dekke de kompetansegap som oppstår.</p> <p>Hvordan løses problematikken; oppgaver forsvinner, nye måter å gjennomføre oppgavene på etc.</p> <p>Hvordan utvalget mener at kompetansebygging i omstillingen blir og bør bli ivaretatt.</p>
<p>Opplæring og kompetanseutvikling i forhold til nye kompetansekrav</p> <p>- spørsmål til ansatte</p>	<p>Hvordan opplever personellet dere å bli ivaretatt i forhold til opplæring av oppgaver som før ikke var relevant for deres hverdag, som for eksempel bruk av nye elektroniske applikasjoner som erstatter det arbeidet forvaltningen i Forsvaret tidligere gjennomførte.</p>

Tema	Spørsmål
Opplæring og kompetanseutvikling i forhold til nye kompetansekrav – forts...	<p>Opplever du/dere at det er gitt tilstrekkelig utdanning til å mestre de nye forvaltningssystemene?</p> <p>Hvordan løses problematikken; oppgaver forsvinner, nye måter å gjennomføre oppgavene på etc.</p> <p>Hvis nedtrekket av personellet resulterer i vridning av egen kompetanse for å mestre nye oppgaver; blir da personellet ivaretatt i forhold til opplæring.</p>

VEDLEGG 5: **Milliardunderskudd i Forsvaret**

Forsvaret skal ha overskredet 2004-budsjettet med ca. én milliard kroner.

Det er Dagbladet og VG som skriver dette tirsdag. Forsvarssjef Sigurd Frisvold skal redegjøre for saken, trolig allerede på en pressekonferanse tirsdag formiddag. Forsvarsminister Kristin Krohn Devold (h) vil ikke gi kommentarer før Frisvold har sagt sitt, ifølge NTB.



Hæren skal stå for store deler av den voldsomme pengebruken. Bildet er tatt i Rena leirs øvingsområde.

FOTO: CORNELIUS POPPE / SCANPIX

Budsjettsprekken i Forsvaret skal være i milliardklassen. Innføringen av et nytt dataprogram og regninger som har hopet seg opp, skal være årsaker til budsjettsprekken.

Men flere kilder stiller seg "undrende til hvordan et slikt gigantunderskudd kommer på bordet så sent i prosessen", skriver Dagbladet.

Hæren og i Forsvarets Logistikkorganisasjon (FLO) skal ha stått for den verste pengebruken. Hærens styrker skal alene ha stått for mellom 450 og 475 millioner kroner av underskuddet.

FLO, som administrerer mye av Forsvarets materiell, skal på sin side gå mot en budsjettsprekk på 540 millioner kroner, skriver VG.

- Det blir en del overskridelser, men hvor mye kan jeg ikke si, sier FLOs administrerende direktør Erik Hernes. Ingen andre ved Forsvarets ledelse ville kommentere saken tirsdag formiddag.

Over styr

Det er ikke første gang kostnadene til forsvaret blir satt under lupen. I høst ville ikke Riksrevisjonen godkjenne Forsvarets 2003-regnskap. Da hadde Riksrevisjonen tre år på rad kommet med merknader, ifølge NTB.

Opposisjonen på Stortinget krever at forsvarsminister Kristin Krohn Devold (H) forklarer seg om underskuddet.

- Forsvarsminister Kristin Krohn Devold må ta det fulle og hele ansvar for budsjettsprekken, sier SVs

Kjetil Bjørklund, som er nestleder i forsvarskomiteen på Stortinget.

Også Marit Nybakk (a) reagerer. Hun mener at Forsvaret ikke kan kreve ekstrabevilgninger som følge av sprekken.

(Aftenpostens nettutgave)

Les også

Leder: Devolds ansvar for Forsvaret - 21.10.2004	Devold frigir omstridt rapport - 21.10.2004
Krever redegjørelse - 18.01.2005	- Hun bør nå vurdere sin stilling - 21.10.2004
Krohn Devold sjikaneres på Internett - 01.12.2004	Leder: Devolds ansvar for Forsvaret - 21.10.2004
Krohn Devold: - Full nasjonal kontroll – 30.11.2004	Krohn Devold ga etter
- Krohn Devold må forklare regnskapsrot - 04.11.2004	Devold frigir omstridt rapport - 21.10.2004
Krohn Devold måtte frigi rapporten - 22.10.2004	- Utrolig unødvendig og klønete av Devold - 21.10.2004
- Utrolig unødvendig og klønete av Devold Eksplosjon i Forsvarets lønnsutgifter - 20.10.2004-	Arnstad: - Det eneste riktige -

Dette er en artikkel fra www.aftenposten.no.

Oppdatert: 18. januar 2005 kl.10:13

Adressen til denne artikkelen er: <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/politikk/article950542.ece>

Innholdet i Aftenposten, Aftenposten.no og Oslopuls.no er beskyttet etter lov om opphavsrett til åndsverk. Kopiering og utskrift til annet enn privat bruk er ikke tillatt uten avtale med Aftenposten.

Vilkår for publisering finner du på www.aftenposten.no/generellebetingelser.