

Kunnskapsdeling og kontekst

*En kvalitativ studie blant de faglig ansatte på
Krigsskolen*

Morten Reneflot



Masteroppgave i pedagogikk
Læring, teknologi og arbeid
Det utdanningsvitenskapelige fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

1.juni 2018

Master i pedagogikk

Tittel Kunnskapsdeling og kontekst: <i>En kvalitativ studie blant de faglig ansatte på Krigsskolen.</i>	
Av Morten Reneflot	
Eksamen Masteravhandling i pedagogikk. Retning: Kunnskap utdanning og læring Spesialisering: Læring, teknologi og arbeid	Semester Vår 2018
Stikkord Kunnskap, kunnskapsdeling, kunnskapsgrenser, profesjon, profesjonsutdanning, Forsvaret, praksis, teori.	

© Morten Reneflot

2018

Kunnskapsdeling og kontekst. En kvalitativ studie blant de faglig ansatte på Krigsskolen.

Morten Reneflot

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Allkopi

Sammendrag

Tema og problemstilling

Denne oppgaven tar sikte på å belyse forhold som er knyttet til kunnskapsdeling i en kontekst hvor profesjonsutdanning utgjør det sentrale fokusområdet. Utdanningen av offiserer på Krigsskolen i Oslo krever et bredt register av faglige innsikter, dette er noe som gjenspeiles i sammensetningen av det faglige kollegiet som inngår i profesjonsutdannelsen. Både militære og sivile er involvert i kadettenes utdanning ettersom de representerer ulik kunnskap som er av relevans for utøvelsen av den militære profesjon. Gjennom å hovedsakelig kombinere innsikter fra Paul R. Carliles (2002; 2004) teoretiske rammeverk med Grimens (2008) profesjonsteoretiske refleksjoner vil jeg tilstrebe å svare på følgende to forskningsspørsmål:

1. Hvordan foregår kunnskapsdeling mellom de faglig ansatte på Krigsskolen?
2. Hvordan påvirker krigsskolens hovedoppgave kunnskapsdeling mellom de faglig ansatte?

Formålet med oppgaven er å skape klarhet i hvordan kunnskapsdelingen mellom de sivile og militære som er involvert i offisersutdanningen foregår på Krigsskolen, samt hvordan sentrale kontekstuelle forhold kan ha påvirke kunnskapsdelingen. Carliles teoretiske bidrag i oppgaven er tiltenkt å adressere forskningsspørsmål 1 og Grimens innsikter vil nyttes i forbindelse med å besvare forskningsspørsmål 2. Intensjonen bak denne tilnærmingen ligger i at forskningsspørsmålene og deres respektive teoretiske tilnærminger for besvarelse, skal ta høyde for de lokale og bredere kontekstuelle forhold som er av betydning for studiens tematikk.

Metode og kilder

Den metodologiske tilnærmingen til datainnsamling i studien er det kvalitative forskningsintervjuet. Datagrunnlaget består av totalt seks intervjuer, hvor informantene er sammensatt av tre sivile og tre militære fra Krigsskolens faglige miljø. Utvelgelsen av informantene ble foretatt gjennom et strategisk utvalg hvor kriteriene for var at de skulle være involvert i offisersutdannelsen på bakgrunn av deres faglige kunnskaper.

Resultater og konklusjoner

Resultatene som fremkom på bakgrunn av forskningsspørsmål 1 var forholdsvis klare basert på informantenes beskrivelser. Kunnskapsdeling mellom militært og sivilt ansatte med fagansvar på Krigsskolen foregår på flere kompleksitetsnivåer, fra det enkle til det mer kompliserte. I all hovedsak er de siviles velvilje og interesse for utdanningen og de praktiske aspektene ved den militære profesjonsutøvelsen en svært sentral bidragsyter til at kunnskapsdeling skal kunne finne sted. Gjennom deltakelse på øvingsaktiviteter og overværing av undervisningen av militærspesifikke emner tilegner de sivile seg innsikter i om den militære profesjonen som legger til rette for kunnskapsdeling slik det forstås i rammen av oppgaven. Når det kommer til de militæres evne til å gjøre det tilsvarende for «sivile» emner og fag er det imidlertid større utfordringer som kan hindre delingen av kunnskap.

Det er flere funn innenfor det profesjonsteoretiske rammeverket som bidrar til å kunne forklare hvorfor det er utfordrende å dele kunnskap fra sivil til militær side. Noe av kjernen i problematikken som oppstår kan forstås på bakgrunn av hvordan den militære profesjon er premissleverandør for hva som blir ansett som gyldig og relevant kunnskap i rammen av profesjonsutdanningen. Ettersom profesjoner ofte innebærer en stor grad av identitet og kroppsliggjøring kan dette bidra til å gjøre kunnskapsgrensene sterkere mellom sivile og militære i rammen av utdannelsen. Offiserene som er representanter for profesjonen kan med andre ord fremstå som mer legitime når det kommer til kunnskapsspørsmål i rammen av den militære utdannelsen.

Samtidig virker forholdet mellom de sivile og militære med fagansvar på Krigsskolen som produktivt og basert på en gjensidig erkjennelse av hverandres kunnskaper. Når jeg gikk inn i studien var det med en forståelse om at kunnskapsgrenser innebar utelukkende negative konsekvenser for de involverte partene. Etter hvert fremstår dette bildet som noe mer nyansert ettersom forskjeller i kunnskap, så vel som verdensanskuelse, kan ha betydelige produktive sider i rammen av offisersutdannelsen på Krigsskolen.

Forord

Så var man ved veis ende og det er på sin plass å gi noen sentrale personer oppmerksomheten de fortjener, ettersom en masteroppgave ikke er noen individuell øvelse. Først og fremst vil jeg takke min kjære samboer Signe, uten din heroiske innsats ville ikke masterstudiet, og i enda mindre grad denne masteroppgaven, vært mulig å gjennomføre. Fra jeg startet arbeidet med oppgaven har du mer eller mindre alene solgt og kjøpt ny leilighet, passet på junior, jobbet fulltid og ikke minst bærer du på det nye tilskuddet i familien som kommer til høsten. Takk! Du er enestående, virkelig.

Min veileder Karen Jensen fortjener også en stor takk. Du har vært tydelig og konkret i tilbakemeldingene, dette er noe jeg har satt stor pris på. Samtidig har du gitt meg troen på egne skriveferdigheter og utfordret meg til å flytte egne grenser. Du er en bauta innenfor det pedagogiske området vi representerer på UV, og jeg vet at alle mine medstudenter har satt stor pris på å ha deg så sentralt involvert i vår utdanning.

Sist, men absolutt ikke minst, vil jeg takke Berit Kristin Haugdal på Krigsskolen. Din innsats og interesse har vært av avgjørende betydning for oppgaven. Du har vært tilgjengelig og bidratt så godt du kan for å hjelpe meg med det det måtte være, i en periode hvor du har mer enn nok med alt annet. Takk for gode samtaler og all bistanden du har gitt meg!

KUL-gjengen skal selvfølgelig også få sin oppmerksomhet. Dere har først og fremst vært et godt alternativ til å jobbe med oppgaven. Lange kaffe- og lunsjpauser har vært et velkomment avbrekk i en slitsom periode. Vi er en god gjeng og det er litt vemodig at vi nå spres for alle vinder.

På mange måter føles det naturlig at jeg skriver en oppgave hvor Krigsskolen og Hæren står sentralt. Min egen tid i uniform har vært en svært sentral og formativ del av mitt «voksne» liv, og jeg håper denne studien kan bidra til å gi litt tilbake, enten i form av matnyttig innsikt eller som en ren symbolhandling. Disiplinen og fokuset jeg trengte for å komme i mål med oppgaven kan i stor grad tilskrives min militære oppdragelse.

Morten Reneflot

Oslo, juni 2018

Innholdsfortegnelse

1	Introduksjon	1
1.1	Formål og forskningsspørsmål	1
1.2	Oppgavens struktur.....	2
2	Krigsskolen og den militære profesjon.....	5
2.1	Krigsskolen.....	5
2.2	OMT-URE.....	6
2.3	Den militære profesjonen	7
2.4	Oppsummering	9
3	Teori.....	10
3.1	Kunnskapsbegrepet.....	10
3.2	Kunnskapsdeling	12
3.2.1	Kunnskapsgrenser	12
3.2.2	Trading zones	14
3.2.3	Kunnskapsdeling oppsummert	16
3.3	Profesjonsteori.....	16
3.3.1	Det organisatoriske aspektet.....	17
3.3.2	Det performative aspektet	18
3.3.3	Profesjoners kunnskap.....	19
3.3.4	Profesjonsteori oppsummert.....	24
3.4	Teori oppsummert.....	24
4	Metodisk tilnærming.....	26
4.1	Kvalitativ metode	26
4.2	Datainnsamling.....	26
4.2.1	Dokumentanalyse	27
4.2.2	Rekruttering av informanter	27
4.2.3	Intervju	28
4.3	Analyse.....	30
4.3.1	Transkripsjon.....	30
4.3.2	Analytisk tilnærming.....	30
4.4	Studiens kvalitet	31
4.4.1	Forskerens rolle	31

4.4.2	Økologisk validitet	32
4.5	Etiske forhold	34
5	Analyse	36
5.1	Kunnskapsgrenser.....	36
5.2	Profesjon.....	47
6	Diskusjon.....	57
6.1	Hvordan foregår kunnskapsdeling mellom de ansatte på Krigsskolen?.....	57
6.2	Hvordan påvirker Krigsskolens hovedoppgaver kunnskapsdelingen blant de ansatte? 61	
6.3	Oppsummering	63
7	Avslutning	65
7.1	Hovedfunn	65
7.2	Studiens begrensninger.....	67
7.3	Avsluttende refleksjoner og videre forskning	67
	Litteraturliste.....	70
	Vedlegg	73
	Vedlegg 1: Intervjuguide.....	73
	Vedlegg 2: Samtykkeerklæring.....	76
	Vedlegg 3: Godkjenning NSD	79
	Vedlegg 4: Godkjenning Forsvaret	80
	Vedlegg 5: Informasjonsskriv	81
	 Tabell 1: Informantenes betegnelse og plassering i organisasjonen.	 28

1 Introduksjon

«Rekordmange kriger om å få studere i Forsvaret». Dette var overskriften til en av hovedsakene i Dagbladets nettavis 19. april 2018, midt under utarbeidelsen av denne masteroppgaven. Søkermassen til forswarets utdanninger har aldri vært større og sjelden har det vært så store omveltninger i Forsvaret som det er nå. Årsakene til denne trenden kan selvfølgelig være mangefasettert, men samtidig er det ett forhold som fremstår som sentralt og innlysende for den store økningen i antall søkere. Kvalifikasjonene for å søke plass på forswarets ulike bachelorutdanninger tilrettelegger for en betydelig større søkermasse enn tidligere ettersom sivile kan søke seg rett inn. Dette står til forskjell fra de foregående årene hvor man måtte ha befalsutdanning for å kvalifisere til opptak på de ulike krigsskolene. Implikasjonene ved dette var blant annet at søkere hadde et militært erfaringsgrunnlag på minst ett år utdanning samt ett påfølgende pliktår med praksis. Forholdet mellom militære profesjonsutøvere og sivile er med andre ord svært aktuelt på flere nivåer, og i studiens kontekst utgjør samarbeidet mellom de militært og sivilt ansatte med fagansvar på Krigsskolen det sentrale fokusområdet.

1.1 Formål og forskningsspørsmål

Formålet med oppgaven er å skape klarhet i hvordan kunnskapsdelingen mellom de sivile og militære som er involvert i offisersutdanningen foregår på Krigsskolen, samt hvordan sentrale kontekstuelle forhold kan ha påvirket kunnskapsdelingen. For å oppnå dette anser jeg det som hensiktsmessig å tilnærme meg tematikken gjennom to overordnede forskningsspørsmål:

3. Hvordan foregår kunnskapsdeling mellom de faglig ansatte på Krigsskolen?
4. Hvordan påvirker krigsskolens hovedoppgave kunnskapsdeling mellom de faglig ansatte?

Forskningsspørsmål 1 vil søkes besvart gjennom Carliles (2002; 2004) pragmatiske rammeverk for kunnskapsdeling. Bakgrunnen for at denne teorien er ansett som hensiktsmessig i studiens kontekst er at den identifiserer kunnskapsgrenser på ulike kompleksitetsnivåer og inkluderer anbefalte tilnærminger til å overkomme de samme grensene. Først og fremst fungerer dette rammeverket som et diagnostisk verktøy i møte med datagrunnlaget. Det vil si at de begrepene og beskrivelsene som inngår i Carliles rammeverk

er godt egnet for å operasjonalisere de fenomenene som er sentrale for å besvare forskningsspørsmål 1. For å knytte kunnskapsdelingen til en spesifikk kontekst vil Lenfle og Söderlunds (2016) foreslåtte tilnærming til prosjekter som midlertidige «trading zones» bidra til å danne et analytisk perspektiv på et seminar som ble gjennomført 16.-17- november 2017. Seminaret gikk i hovedsak ut på å jobbe med ny utdanningsmodell på Krigsskolen og utgjør i så måte et godt utgangspunkt for analyse av kunnskapsdeling mellom militære og sivile ettersom de fleste av de ansatte på Krigsskolen var tilstede på seminaret og jobbet i grupper på tvers av organisasjonen.

Forskningsspørsmål 2 tar sikte på å belyse de kontekstuelle forholdene som har implikasjoner for kunnskapsdelingen mellom de sivilt og militært ansatte med fagansvar på Krigsskolen. Ettersom Krigsskolen utdanner offiserer som er militære profesjonsutøvere og de militært ansatte med fagansvar selv er offiserer, bidrar Grimens (2008) profesjonsteoretiske innsikter og refleksjoner med flere sentrale punkter når det kommer til å forstå profesjoner og deres forhold til kunnskap. Bidraget Grimens rammeverk tilfører studien fremkommet som en innsikt i forhold som potensielt har implikasjoner for kunnskapsdelingen mellom de sivile og militære i rammen av utdanningen på Krigsskolen. I det analytiske rammeverket er Grimens redegjørelse for profesjoners kunnskapsgrunnlag, forholdet mellom praksis og teori samt praktisk- og teoretisk kunnskap de sentrale bidragene.

Gjennom å adressere forskningsspørsmål 1 og 2 vil det være mulig å gi et svar på om hvorvidt kunnskapsgrenser kan være produktive i en arena hvor profesjonsutdanning utgjør den sentrale aktiviteten. Samlet sett vil besvarelsen av spørsmålene kunne bidra til å skape klarhet i hvordan kunnskapsgrenser overkommes mellom de sivile og militære, samt hvordan sentrale kontekstuelle forholdene kan medvirke eller motvirke en opplevelse av kunnskapsgrenser som potensielt produktive.

1.2 Oppgavens struktur

Strukturen på oppgaven er bygd opp på en måte som tilstreber en gjennomgående logisk oppbygning. Forskningsspørsmålene adresseres gjennom de respektive teoretiske tilnærmingene som er ansett som hensiktsmessige i rammen av studien. Videre vil dette gjenspeiles i analysen, og diskusjonen består av en sammenfatning av de funnene som

fremkommer av analysen. Deretter vil avslutningen adressere hovedfunn og deres relevans for besvarelsen av oppgavens overordnede problemstilling.

2 Krigsskolen og den militære profesjon

Dette kapitlet tar sikte på å redegjøre for de sentrale kontekstuelle forholdene som er av relevans for studien. En grunnleggende kjennskap til Krigsskolen som organisasjon og profesjonsutdannelsen vil være nødvendig for å lese oppgaven, og på bakgrunn av dette vil de aspektene ved skolen som er av relevans for besvarelsen redegjøres for i kapitel 2. Det samme gjelder den militære profesjon og hvordan Forsvaret selv definerer den. Utdanningsreformen (URE) i Forsvaret og ny ordning for militært tilsatte (OMT) er også sentrale prosesser som berører både Krigsskolen og den militære profesjon. Med utgangspunkt i dette vil det være av relevans for oppgavens tematikk og følgelig utgjøre ytterligere to sentrale elementer som krever redegjørelse.

3 Teori

Det teoretiske rammeverket presenteres i kapitel 3 gjennom en redegjørelse for Carliles (2002; 2004) teori om kunnskapsdeling, Lenfle og Söderlunds (2016) tilnærming til prosjekter som midlertidige trading zones og Grimens (2008) profesjonsteoretiske rammeverk. I tillegg til dette presenteres den militære profesjon i rammen av Molander og Terums (2008) redegjørelse for profesjoners organisatoriske og performative aspekter. Samlet utgjør dette bestanddelene i studiens analytiske rammeverk og utgangspunktet for å besvare forskningsspørsmålene og hovedproblemstilling.

4 Metodisk tilnærming

Den metodiske tilnærmingen vil redegjøres for i kapitel 4 og tar sikte på å etablere klarhet i de metodiske valg og vurderinger som ble foretatt i rammen av studien. I kort vil det kvalitative rammeverket for studien presenteres gjennom sentrale

5 Analyse

Analysen er strukturert på samme måte som kapitel 3, og tar med det sikte på å anvende det teoretiske rammeverket i møte med datagrunnlaget. Gjennom å operasjonalisere innsiktene fra datagrunnlaget på bakgrunn av det teoretiske grunnlaget i oppgaven vil det legges til rette for

en påfølgende diskusjon. Hensikten dette kapitlet tjener er å gjøre rede for de forholdene som underbygger argumentasjonen for besvarelsen av forskningsspørsmålene.

6 Diskusjon

Diskusjonen vil bygge videre på de funn og innsikter som kommer til uttrykk på bakgrunn av analysekapitlet gjennom å forsøke å besvare forskningsspørsmål 1 og 2. Her vil teoriens relevans og implikasjoner for de avdekte forholdene diskuteres i rammen av forskningsspørsmålene.

7 Avslutning

Det siste og avsluttende kapitlet vil oppsummere studiens hovedfunn, gjøre rede for studiens begrensninger og bidra med noen avsluttende refleksjoner og forslag til videre forskning.

Dette vil fungere som en oppsummering av oppgaven som en helhet samt bidra med et forsøk til å løfte den ut i fra studiens lokale kontekstuelle forhold.

2 Krigsskolen og den militære profesjon

Forsvaret er en organisasjon mange har et forhold til, det være seg gjennom nyheter, film, hva man har hørt eller førstehånds erfaring, samtidig er det en kompleks organisasjon med flere grener og underorganisasjoner. Eksempler på dette er Hæren, Sjøforsvaret, Luftforsvaret, Heimevernet og Cyberforsvaret for å nevne noen av de mest sentrale. Disse grenene er igjen fragmentert i mindre avdelinger og organisasjoner som har ulike hovedoppgaver. Det som er aktuelt for denne studien er imidlertid Krigsskolen, en utdanningsinstitusjon som er ansvarlig for å utdanne offiserer til Hæren. På bakgrunn av dette vil det i kapitel 2 redegjøres kort for Krigsskolen som organisasjon, den militære profesjon og de kontekstuelle forholdene som har vært sentrale for studien og Krigsskolen under arbeidet med oppgaven.

2.1 Krigsskolen

Krigsskolen ble opprettet i 1750 og er med det Norges eldste institusjon for høyere utdanning (Forsvaret, 2017). Gjennom sin 268 år lange historie har Krigsskolen vært gjennom flere endringer, både når det kommer til utdanningenes innhold og skolens geografiske plassering. Dagens Krigsskole ligger imidlertid på Linderud i Oslo og har som hovedformål å utdanne offiserer til Hærens ulike avdelinger. Utdannelsen består av et treårig studieløp som resulterer i en bachelorgrad i militære studier, ledelse og landmakt for de som går den operative linjen (KSO) eller militære studier, bygg og anleggsteknikk for de som går ingeniørlinjen (KSING). I denne oppgaven er det den operative linjen som er studieobjekt når det kommer til utdanningen og de faglig ansatte, bortsett fra én informant som er tilknyttet ingeniørstudiet. Muligheten til å utstede bachelorgrader fikk Krigsskolen gjennom Kongelig resolusjon i 2003 (Forsvaret, 2017) og skolen har dermed akkreditering som høyskole. Studentene ved Krigsskolen omtales som kadetter og de med undervisningsansvar er instruktører. Kravene til å kunne bli tatt opp i utdannelsen som kadett var generell studiekompetanse og fullført befalsutdanning, dette har imidlertid endret seg og vil redegjøres for i kapitel 2.2 Ordning for militært tilsatte og Utdanningsreformen.

Følgende emner inngår i utdanningsløpet til KSO: Leder- og lederskapsutvikling, Profesjonsgrunnlaget, Metode, Ledelse av operasjoner, Virksomhetsledelse, Utdanningsledelse, Militær trening og Fordypning (bacheloroppgave) (Krigsskolen, 2016). Når det snakkes om utdannelsen på Krigsskolen i studiens kontekst vil det derfor være i lys av

disse emnene og ikke den nye modellen som trer i kraft fra 1. august 2018, bortsett fra når det fremkommer eksplisitt at det er snakk om ny utdanningsmodell etter URE og ikke før.

2.2 OMT-URE

Et behov for en gjennomgang av Forsvarets utdanningssystem ble uttrykt i St. meld. nr. 14-Kompetanse for en ny tid (Forsvarsdepartementet, 2013), gjennomgangen ble gjort på bakgrunn av et ønske om ivaretagelse av Forsvarets kompetansebehov og en bedre helhet i utdanningssystemet. Parallelt med dette har det pågått et arbeid med å utarbeide og implementere en ny OMT, en ordning som resulterte i at det kom to nye kategorier for militært tilsatte som forlater det tidligere konseptet om enhetsbefalet. Nå, etter implementeringen av OMT, er militært tilsatte ansatt som spesialister (OR- other ranks) eller offiserer (OF) med sine respektive roller og kompetanser i det som kan beskrives som et komplementært forhold. Spesialistene skal representere kontinuitet og fagekspertise i avdelingene, samt fungere som instruktører, ledere og administratorer på lavere nivå (Hæren, 2016). Spesialistene besitter stillinger på grenader- og befalsnivå og kjennetegnes ved at de er fagspesialister som innehar dybdekompetanse innenfor sine respektive fagfelt (Hæren, 2016). Offiserene skal på sin side skal være generalistene, det vil si at deres hovedrolle består i å «skape helhet og sammenbinding mellom systemer og del-systemer fra det stridstekniske til det strategiske nivå.»(Hæren, 2016, s.8). Videreutviklingen av Hærens taktikk, teknikk og prosedyrer skal stå sentralt for offiseren, dette utføres og utvikles i tråd med myndighetenes politiske målsettinger. For å være i stand til å gjøre dette vil offiserene kjennetegnes av at de har akademisk og militær offisersutdanning som vil gjøre de i stand til å representere en breddekompetanse. Krigsskolen måtte derfor møte endringene utdanningsreformen og OMT medførte seg for Forsvaret og Hæren.

I Forposten nr. 2, 2017, en utgave av Krigsskolens interne avis, redegjorde daværende Dekan Tor-Erik Hanssen for hensikten bak en større reform i Forsvarets utdanningssystem. «Hensikten er å spare inn en halv milliard kroner til fordel for operativ virksomhet. Dernest å strømlinjeforme all utdanning i Forsvaret, både internt og sett opp mot det sivile utdanningssystemet»(s.8). Implikasjonene ved reformen på det organisatoriske planet er blant annet at det kuttes omtrent 250 årsverk og at all nivådannende utdanning i Forsvaret legges under Forsvarets Høyskole (FHS), til forskjell fra tidligere hvor det var fordelt på de ulike forsvarsgrenene. Tidligere har Krigsskolen tilhørt Hæren, Luftkrigsskolen tilhørt Luftforsvaret

og Sjøkrigsskolen Sjøforsvaret, til tross for at de ulike skolene fortsatt skal utdanne offiserer til sine respektive forsvarsgrener vil de i dag gjøre det som en del av FHS og ikke en forsvarsgren. Innholdsmessig vil reformen føre til en utdanning som er mer tilrettelagt OMT (Hanssen, 2017) og det vil ikke stilles krav til militær erfaring for å bli tatt opp i krigsskolenes bachelorutdanning.

Det har vært, og pågår i skrivende stund, stor aktivitet på Krigsskolen i forbindelse med å håndtere utdanningsreformen på en hensiktsmessig måte. Hele utdanningsløpet må revideres for å imøtekomme den nye reformen og OMT ettersom det kommer kadetter som skal inn i det nye utdanningsløpet 1. august inneværende år. Samtidig skal de kadettene som allerede har påbegynt offisersutdannelsen fullføre sitt løp i rammen av den gamle modellen. Arbeidstrykket på krigsskolens ansatte, spesielt kompetanseseksjonen, har med andre ord vært høyt. Underveis har representanter fra FHS gjennomført informasjonsmøter for de ansatte på Krigsskolen hvor fremdrift og status på reformen blir presentert, i tillegg til andre forhold som berører Krigsskolen som organisasjon. 16.-17. november 2017 ble det gjennomført et seminar på Oscarsborg festning hvor alle de ansatte på Krigsskolen deltok. Hensikten med seminaret var å utarbeide innhold og læringsmål for emnene som skulle inngå i ny utdanningsmodell, basert på de overordnede retningslinjer til emnene som var fastsatt av en sentral kjernegruppe bestående av representanter fra de ulike krigsskolene i Forsvaret og FHS. Aktiviteten på seminaret foregikk i mindre grupper, hvor hver gruppe ble tildelt ulike emner å jobbe med. Gruppene var sammensatt av ansatte innenfor ulike funksjoner og stillinger på Krigsskolen, og besto ved flere tilfeller av en blanding av militære og sivile.

2.3 Den militære profesjonen

Ettersom offiseren spiller en sentral rolle i studien vil det være hensiktsmessig å redegjøre for den militære profesjon tidlig i oppgaven. For å få innsikt i hvordan Forsvarets selvforståelse er ovenfor egen profesjon samt hvordan de ønsker å fremstå vil et naturlig utgangspunkt for en redegjørelse være deres eget profesjonsgrunnlag.

I Forsvarets fellesoperative doktrine (FFOD) fra 2007 (Forsvarsstaben) settes det av et eget kapittel til å definere og beskrive den militære profesjon, dette vil også være utgangspunktet for redegjørelsen av profesjonen i denne oppgaven. Totalt er det utgitt tre fellesoperative doktriner for Forsvaret, den første kom i 2000, deretter i 2007 og den siste kom i 2014.

Hensikten med doktrinen ble beskrevet i daværende Forsvarssjef Sigurd Frisvolds forord til den første utgaven: «Forsvarets fellesoperative doktrine har til hensikt å formulere et helhetlig syn på Forsvarets operative virksomhet og grunnlaget for denne.» (Forsvarets Overkommando, 2000). Bakgrunnen for at 2007-versjonen er valgt ut som spesielt relevant i denne sammenhengen er at det er den versjonen som redegjør mest utfyllende for den militære profesjon, i tillegg har det inngått som en del av pensum under emnet Profesjonsgrunnlaget i undervisningen på Krigsskolen (Krigsskolen, 2014).

Den militære profesjonen er en profesjon på lik linje med andre profesjoner, som jurist- eller legeyrket. Medlemmene av en profesjon har fått ansvaret for å utføre en spesialisert oppgave for samfunnets beste. Profesjonsutøvelsen bygger på omfattende teori og praktisk trening. Utøverne av en profesjon identifiserer seg med sitt yrke og hverandre:

Man *er*, man jobber ikke som jurist, lege eller offiser. I tillegg til den sterke identifikasjonen knyttes medlemmene av en profesjon sammen av et felles verdigrunnlag. (Forsvarsstaben, 2007, s.157)

Med utgangspunkt i utdraget fra FFOD ovenfor er tydelig at det å være en profesjonsutøver innebærer en kroppsliggjøring eller en integrering av yrket man utfører i den enkelte profesjonsutøver, noe som også kan forstås som profesjonsidentitet. Fremtredende aspekter ved den militære profesjon er knyttet til dens rolle som nasjonens ytterste maktmiddel hvor kjernen i profesjonen er gjennomføring av operasjoner (Forsvarsstaben, 2007). Dette fører med seg flere erkjennelser som profesjonsutøveren må forholde seg til og følgelig bidrar til å forme profesjonsidentiteten. «Den militære profesjonen er alene om at dens medlemmer kan beordre andre og selv beordres til å risikere og å ta liv.»(Forsvarsstaben, 2007, s.161). Til tross for at den militære profesjonsutøver kan besitte ulike primærroller vil innsikten og erkjennelsen av profesjonens potensielle alvorlige arbeidsoppgaver kunne bidra til å skape en felles bevissthet og en felles profesjonsidentitet på tvers av hele Forsvaret. Dette kan bidra til at de militære i større grad identifiserer seg med hverandre, slik sitatet ovenfor tilsier, sammenliknet med de som er i sivile profesjoner.

Et annet distinkt trekk ved den militære profesjon er at den i stor grad må utøves i fellesskap for å være meningsfull og effektiv. «Dette innebærer at verdier og holdninger som styrker vårt samhold, som *kameratskap*, *lojalitet* og *selvoppofring*, er helt avgjørende, og at verdier som

svekker vårt samhold er uakseptable.»(Forsvarsstaben, 2007, s.160, fremhevet i originalversjon). Det er ikke nødvendigvis slik at alle som er militært ansatt i Forsvaret har et bevisst forhold til, eller i mindre grad faktisk har lest, profesjonsgrunnlaget slik det fremgår av FFOD. Samtidig vil det ikke være urimelig å anta at de fleste som har sitt daglige virke i uniform i Forsvaret har et forhold til innholdet i påstanden ovenfor i varierende grad.

2.4 Oppsummering

Dette kapitlet introduserte Krigsskolen samt de relevante kontekstuelle forholdene som er av betydning for å lese oppgaven og kan i så måte leses som en del av oppgavens introduksjon. Av sentral betydning er det henholdsvis utdanningsreformen og OMT, i tillegg til en redegjørelse for den militære profesjon i lys av Forsvarets egen beskrivelse som vil gjøre seg gjeldende i det som følger av oppgaven. I det neste kapitlet vil studiens teoretiske rammeverk presenteres og gjøres rede for i et forsøk på å skape klarhet i den teoretiske tilnærmingen som ligger til grunn for oppgaven og studien.

3 Teori

I dette kapitlet presenteres oppgavens teoretiske rammeverk. Ettersom kunnskapsdeling vil være et gjennomgående tema vil det innledningsvis gjøres rede for kunnskap som begrep ved Tsoukas og Vladimirov (2001). Deretter vil Carliles (2002; 2004) praksissentrerte kunnskapsperspektiv introduseres og hvilke implikasjoner dette har for kunnskapsdeling understrekes gjennom en presentasjon av de ulike kunnskapsgransene i Carliles rammeverk. Videre vil det fokuseres på Grimens (2008) teori om profesjoners kunnskapsgrunnlag og praksissynteser. Avslutningsvis vil kapitlets hovedinnhold oppsummeres og de ulike teoretiske bidragenes relevans for hverandre presenteres.

3.1 Kunnskapsbegrepet

Slik oppgavens overordnede problemstilling tilsier vil kunnskapsdeling være et sentralt område, både som begrep og fenomen. På bakgrunn av dette vil det være hensiktsmessig å redegjøre for kunnskapsbegrepet slik det er forstått og tolket i oppgavens sammenheng. Kunnskap som begrep er anvendt i like stor utstrekning som det er vagt, og det er flere definisjoner med sine respektive tilhengere og motstandere innenfor ulike teoretiske retninger. Definisjonen som er benyttet i denne oppgaven er valgt på bakgrunn av anvendelighet i lys av problemstillingen, sett på som et rent pragmatisk anliggende.

Dersom vi forstår kunnskap som «[...] *the individual ability to draw distinctions within a collective domain of action, based on an appreciation of context or theory, or both.*» (Tsoukas & Vladimirov, 2001, s.979, fremhevet i originaltekst), tar det høyde for kunnskap som et kognitivt individuelt og et kollektivt sosialt fenomen. Kunnskap eksisterer i det enkelte individ og i fellesskap, dermed kan det trekke på innsikter fra praksisepistemologien (Carlile, 2002, Newell et al., 2009) som tar utgangspunkt i at kunnskap eksisterer i ulike praksiser. Her er kunnskapen representert i praksisen som et kollektivt og sosialt fenomen, og i det enkelte individet som forvalter denne kunnskapen gjennom sin evne til å trekke forskjeller innenfor et kollektivt handlingsdomene forstått som en praksis. I følge Tsoukas og Vladimirov (2001, s.977) har mennesker en tendens til å reorganisere, tilpasse og endre den kunnskapen de allerede er i besittelse av for å tilegne seg nye innsikter i møte med et fenomen. Det kan være for å skape klarhet rundt fenomenet eller rett og slett tilegne seg ny kunnskap om det. Dette viser til kunnskapens individuelle aspekt eller en tilnærming som sammenfaller med

kunnskap forstått som iboende i individet. Videre forutsettes det at vi tenker i kontekstuelle og teoretiske rammer som påvirker våre standpunkter, begrepet «teori» slik det fremkommer i definisjonen kan i denne sammenhengen tolkes i en bred betydning, hvor man kan ta ett funn fra ett tilfelle og generalisere det til andre tilfeller (Tsoukas & Vladimirou, 2001). Dette er kunnskapens kollektive aspekt. Begge perspektiver tilfører nyttige innsikter for å belyse problemstillingen og sammenfaller med tilnærmingen til kunnskapsdeling slik det er forstått i oppgaven. I klartekst vil forståelsen av kunnskap i oppgaven ta høyde for kunnskapen den enkelte medarbeider besitter, de sivile og militære, som også forstås som en del av et større fagfelt, en teoretisk tilnærming eller en praksis.

Kunnskapsdeling slik det er anvendt i denne besvarelsen trekker på Paul R. Carliles (2002) forståelse av kunnskap som lokalisert i praksis, og som en del av (embedded) praksis. Med kunnskap som lokalisert i praksis mener Carlile at effektiv kunnskapsutvikling i en organisasjonskontekst krever at individer spesialisere og lokalisere seg rundt ulike problemer. Samtidig understrekes det at:

To say localized does not mean that knowledge is limited to only one situation or location; rather, knowledge can be quite similar across practices if its localized around a similar set of problems: knowledge is local in character, not global.(Carlile, 2002, s.445)

Kunnskap som en del av praksis viser til kunnskap som er nedfelt og forankret i en praksis. Eksempler på dette kan være metoder og tommelfingerregler individer tilegner seg gjennom erfaringer i en gitt praksis og som er vanskelig å artikulere til individer som har en annen praksis (Carlile, 2002). Dette likner på Polanyis (1966, ref. i Carlile, 2002) beskrivelse av taus kunnskap ettersom kunnskapen antas å være et iboende aspekt ved utførelsen av en aktivitet. De epistemiske implikasjonene ved å tolke kunnskap som en del av praksis gjør det også mulig å forholde seg til den på en annen måte enn om det hadde vært en ren kognitiv kunnskap som individer er i besittelse av, men ikke kan artikulere. Kunnskap som investert i praksis understreker at individer har en tilknytning til praksisen og følgelig kunnskapen som er investert i den, spesielt dersom den har vist seg å fungere over tid. Som et resultat av dette er individer som har opplevd suksess i sin praksis ofte mindre villig eller i stand til å endre praksisen for å imøtekomme kunnskapen som er utviklet av en annen gruppe de er avhengige av (Carlile, 2002). En praksistilnærming til kunnskapsbegrepet slik Carlile beskriver det er en

nyttig tilnærming når det kommer til den samme teoretikerens redegjørelse for deling av kunnskap, som utgjør neste punkt i teorikapittelet.

3.2 Kunnskapsdeling

Måten kunnskap er knyttet til praksis på har flere fordeler for de som deler samme, eller har tilnærmet lik, praksis. Med utgangspunkt i at kunnskapen er lokal kan den anvendes på problemer som måtte oppstå i en gitt praksis eller på andre problemer som er tilsvarende. Kunnskapen som en del av praksis vil også være i stand til å kunne endres og tilpasses, eller reorganiseres (Tsoukas & Vladimirou, 2002) gjennom prøving og feiling (Carlile, 2002). Kunnskapen som er investert i praksis brukes for å møte utfordringer ettersom den står på spill og det er i praksisutøverens interesse å opprettholde kunnskapens gyldighet. Dette er karakteristikk ved kunnskap som er fordelaktig for den enkelte praksisen, men det skaper samtidig utfordringer dersom kunnskap skal kunne deles på tvers av praksiser. Newell et. al (2009) poengterer dette gjennom å si at «Perhaps the most prominent obstacle inhibiting the sharing of knowledge across a multidisciplinary team is created by the knowledge itself!»(s.84).

For at kunnskap skal kunne deles mellom praksiser har Carlile (2002, 2004) identifisert tre kunnskapsgrenser med sine respektive tilnærminger til hvordan de kan overkommes: syntaktiske, semantiske og pragmatiske (Carlile, 2002, 2004, Newell et. al, 2009). I utgangspunktet er Carlile fokusert på kunnskapsdeling i forbindelse med innovasjon av materielle produkter som for eksempel bilmotordeler (2002) og biler (2004), samtidig har det teoretiske rammeverket kunnet bidra med flere sentrale innsikter i mellommenneskelig samarbeid i et overordnet perspektiv.

3.2.1 Kunnskapsgrenser

Kunnskapsgrensene Carlile postulerer varierer i kompleksitet når det kommer til hva som kreves fra ulike grupper for å overkomme de. Følgelig er den første grensen, den syntaktiske, også den enkleste og minst kompliserte grensen å forholde seg til. Denne grensen gjør seg gjeldene i forbindelse med ulike gruppers bruk av grammatikk, symboler og språk (Newell et. al, 2009). Begrepet «grupper» i denne sammenhengen kan leses som praksiser med tanke på redegjørelsen for Carliles kunnskapsbegrep ovenfor. I oppgavens kontekst vil gruppene

fremkomme i form av militære og sivile som videre er representanter for ulike praksiser, fag og teoretiske standpunkter. Ved et felles syntaktisk begrepsapparat mellom to ulike grupper vil det være mulig å overføre kunnskap, på samme måte som i et informasjonsprosesseringsperspektiv hvor informasjon kommuniseres fra en avsender til en mottaker på en effektiv måte (Carlile, 2002, 2004). Det vil si at de militære og sivile benytter seg av en delt syntaks (Shannon & Weaver, 1949, ref. i Carlile, 2002), de samme tegn og begreper, hvor deres respektive meningsinnhold er tydelig for begge gruppene. En samlet forståelse gjennom et felles leksikon (Carlile, 2004) er alltid nødvendig for at kunnskapsdeling skal kunne være mulig, med det er ikke nødvendigvis tilstrekkelig i seg selv. Nye omstendigheter og endringer rundt, eller i, ulike praksiser kan sette større krav til å dele og vurdere domenespesifikk kunnskap (Carlile, 2004), da kreves det en annen og mer kompleks tilnærming fra de involverte gruppene.

«A *semantic* approach recognizes that even if a common syntax or language is present, interpretations are often different which make communication and collaboration difficult.»(Carlile, 2002, s.444). Tolkingsforskjeller kan oppstå når det ikke lenger eksisterer en felles forståelse på bakgrunn av endringer som kan skape tvetydighet i informasjonsprosesseringsprosessen. Semantiske kunnskapsgrenser beror i stor grad på at ulike aktører har ulike synspunkter som kommer til uttrykk gjennom mangel på forståelse for motpartens kunnskap, noe som gjør at den blir vanskelig å vurdere. I en militær-sivil sammenheng vil det, i likhet med hvilken som helst annen sammensatt organisasjon, være forskjellige synspunkter innenfor en praksis og mellom praksiser. For å overkomme en semantisk kunnskapsgrænse forutsettes det at ulike grupper har evnen til å sette seg inn i hverandres situasjon og synspunkter, det blir et spørsmål om perspektivtakning. På den måten kan man lære om hverandres forskjeller (Carlile, 2002) og legge til rette for en prosess hvor aktørene er i stand til å forhandle og er villige til å forhandle om kunnskapen og interessene som er forbundet med ens egen praksis forankret i en delt forståelse (Carlile, 2004). En semantisk tilnærming til kunnskapsgrenser vil langt på vei kunne bidra til deling av kunnskap mellom grupper, men det forutsetter endringsvilje ovenfor egen praksis. Dette er problematisk med tanke på at kunnskapen står på spill ettersom den er investert i praksis.

Pragmatiske kunnskapsgrenser kan oppstå i forbindelse med interessekonflikter. «When interests are in conflict, the knowledge developed in one domain generates negative consequences in another.»(Carlile, 2004, s.559). På bakgrunn av dette representerer

pragmatiske kunnskapsgrenser de mest kompliserte og problematiske grensene når det kommer til deling av kunnskap, dette har også gjort at de har blitt beskrevet som politiske grenser (Carlile, 2004). Carliles forståelse av kunnskap som investert i praksis forklarer mye av dynamikken som oppstår mellom aktører i forbindelse med pragmatiske kunnskapsgrenser. Det å tilhøre en praksis medfører med andre ord dype normative implikasjoner for aktørens egen kunnskap når det kommer til verdsetting av den og motviljen til å endre den. Dersom vi ser tilbake til Vladimirou og Tsoukas' redegjørelse for individets kapasitet til å endre og reorganisere sin eksisterende kunnskap kan det, i lys av Carliles redegjørelse for pragmatiske kunnskapsgrenser, understreke hvor tett knyttet individets kunnskap er til en kontekst eller et teoretisk grunnlag, eller begge. Aktører innenfor et bestemt domene er med andre ord villige til å endre sin kunnskap kun i den grad det ikke går på bekostning av kunnskapens teoretiske fundament eller konteksten, eller begge. Dette er på bakgrunn av kunnskap som lokalisert, en del av og investert i praksis. For at kunnskapsdeling skal kunne skje her kreves det en pragmatisk tilnærming. Eksempler på tilnærminger som har vist seg effektive for å løse opp i pragmatiske kunnskapsgrenser er prototyper, modeller, kart og skisser (Carlile, 2002, 2004) som kan bidra til å synliggjøre en kunnskaps begrensninger i møte med en ny utvikling og dermed danne et tydelig bilde på hvorfor en endring av egen kunnskap er nødvendig. Innenfor Carliles rammeverk er dette eksempler på grenseobjekter (Carlile, 2002, 2004). Det kan også være hensiktsmessig å tilby insentiver til aktørene som må endre egen kunnskap slik at de opprettholder en opplevelse av legitimitet ettersom de er nødt til å endre egen praksis (Newell et al., 2009).

3.2.2 Trading zones

I Carliles (2002) rammeverk for kunnskapsdeling er grenseobjekter introdusert som en hensiktsmessig tilnærming for å overkomme kunnskapsgrenser. «The concept of a boundary object, developed by Star, describes objects that are shared and shareable across different problemsolving, contexts.»(Carlile, 2002, s.451). Carlile (2002) nevner objekter, modeller og kart som grenseobjekter. Felles for disse er at de muliggjør kunnskapsdeling i kraft av deres iboende karakteristiske egenskaper. Eksempler på objekter, modeller og kart kan være databaser, modeller, skjemaer og skriv eller grensekart. Disse grenseobjektene vil kunne fasilitere for kunnskapsdeling gjennom og henholdsvis etablere et felles datagrunnlag, synliggjøre anvendelse av kunnskap, etablere et felles rammeverk for handling eller illustrering av gjensidige avhengighetsforhold, for å nevne noen eksempler. En teori som

favner om flere av de sentrale innsiktene og mulighetene et grenseobjekt kan bidra med er teorien om «trading zones»(Lenfle & Söderlund, 2016; Romme, Avenier, Denyer, Hodgkinson, Pandza, Starkey & Warren, 2015).

Inspirert av det omfattende arbeidet til historikeren og filosofen Peter Galison (1997, ref. i Lenfle & Söderlund, 2016) presenterer Lenfle og Söderlund et teoretisk rammeverk hvor det argumenteres for at prosjekter kan forstås som midlertidige trading zones. Prosjekter kjennetegnes av deres midlertidighet og hvordan aktiviteten avviker fra rutinearbeid, i tillegg til at de har en sentral målorientering. Dette bidrar til at prosjekter er preget av spesialisert ekspertise, mangfoldig kunnskap og kreativ problemløsning (Lenfle & Söderlund, 2016). Galison (1997) beskriver trading zones som «*an intermediate domain in which procedures could be coordinated locally even when broader meaning clashed.*»(s.47, ref. i Lenfle & Söderlund, 2016, s.13). Kjerneelementet i den lokale koordinasjonen består i et lokalt utviklet språk, hvor språk er forstått som samlebetegnelse for ulike materielle og symbolske objekter (Lenfle & Söderlund, 2016), så vel som i ordets ordinære forstand hvor det er et uttrykk for verbal kommunikasjon. Her er det imidlertid ikke snakk om oversetting av kunnskap slik Stars grenseobjekt legger til rette for (Carilie, 2002; Lenfle og Söderlund, 2016), men utviklingen av en lokal lingvistikk som ivaretar forskjeller i kunnskap som er nødvendige for å kunne utnytte seg av de produktive utfallene arbeidsdelingen eventuelt medfører seg. Språket muliggjør forhandlinger mellom aktører som representerer ulik kunnskap gjennom et nøytralt grunnlag for kommunikasjon.

Som sagt ser Lenfle og Söderlund (2016) et potensiale i prosjekters egenskaper til å kunne fungere som trading zones. Dette forutsettes ved å ta høyde for at fire elementer er til stede og gjør seg gjeldende i prosjektet. For det første må prosjektet utformes som et helhetlig *organisatorisk apparat*, det vil si at eksperter innenfor ulike fagfelt er representert og at prosjektledelsen fungerer som en integrerende mekanisme på tvers av aktivitetene. Dette kan gjøres gjennom å legge til rette for fysisk samlokalisering og representere et rammeverk i form av å kommunisere krav, tidsfrister og forventinger til prosjektets deltakere. *Prosjektledelsesverktøy* er elementet som sammenfaller med grenseobjekt slikt det ble beskrevet innledningsvis. Disse legger til rette for en delt forståelse av hvordan de ulike aktivitetene i prosjektet er relatert til hverandre og sørger for informasjonsflyt. *Prosjektartefakter* er også grenseobjekter, men deres hensikt er å legge til rette for kunnskapsdeling slik det er beskrevet tidligere i dette kapitlet. Det vil si at de legger til rette

for oversetting og endring av kunnskap som bidrar til økt koordinasjon og en bedre forståelse av det endelige utfallet av prosjektet. Det siste elementet i Lenfle og Söderlunds rammeverk er etableringen av et felles prosjektspesifikt *språk* som skaper et pragmatisk og lokalt tilpasset grunnlag for at ulike fagområder kan kommunisere med hverandre. Dette sammenfaller med Galisons redegjørelse for språk og deler flere likheter med en syntaktisk tilnærming til kunnskapsgrenser.

3.2.3 Kunnskapsdeling oppsummert

Kunnskapsdeling er en utfordrende, men potensielt givende øvelse. I en faglig heterogen organisasjon fremstår det som rent nødvendig, ikke bare for å opprettholde et konkurransemessig fortrinn (Carlile, 2002), men også for alle organisasjoner som ønsker å opprettholde sin relevans i møte med endringer i sine omgivelser. De syntaktiske-, semantiske- og pragmatiske kunnskapsgrensene kan overkommes gjennom overføring-, oversetting- og endring av kunnskap i følge Carlile (2002, 2004), og en anbefalt tilnærming for å legge til rette for disse prosessene fremkom i form av ulike grenseobjekter. Forslaget om å forstå prosjekter som trading zones ble introdusert avslutningsvis av Lenfle og Söderlund. Tilnærmingen tar innover seg konseptet om et grenseobjekt og inkluderer som et element i et bredere rammeverk av prosjekter forstått som midlertidige trading zones. Det som imidlertid ikke har blitt adressert så langt er aktørene, praksisene, fagene eller rettere sagt representantene for kunnskapen som forutsettes å bli delt. Neste punkt i teorikapitlet vil derfor ta sikte på å redegjøre for forholdet mellom profesjoner og kunnskap.

3.3 Profesjonsteori

Ettersom oppgaven forholder seg til militære offiserer som profesjonsutøvere vil det være naturlig å argumentere for deres profesjonsstatus ettersom debatten rundt hva som konstituerer en profesjon og hva som ikke gjør det omfattende (Molander & Terum, 2008). Den militære profesjon ble riktignok kort gjort rede for innledningsvis, men redegjørelsen tok utgangspunkt i Forsvarets egen forståelse av sin profesjon, dette er ikke nødvendigvis uproblematisk. På bakgrunn av dette, og i lys av profesjonsteoriens sentrale rolle i oppgaven, vil den militære profesjon her presenteres i et perspektiv som er fristilt fra Forsvarets selvforståelse.

I følge Molander og Terum (2008) kan man identifisere to aspekter som kjennetegner profesjoner, det performative og det organisatoriske. Det performative aspektet er knyttet opp mot utførelse og handling av en spesiell karakter og kvalitet i forbindelse med profesjonsutøvelsen. Det organisatoriske aspektet viser til de rammefaktorene som ivaretar og støtter opp under utførelsen av det performative aspektet. Gjennom å knytte aspektene opp mot offiserers yrkesutførelse og organisasjonen rundt den vil det kunne argumenteres for at offiserer er profesjonsutøvere.

3.3.1 Det organisatoriske aspektet

«En profesjon er en yrkesgruppe som har kontroll over arbeidsoppgavene sine. Denne kontrollen er dels en ekstern kontroll over adgangen til arbeidsoppgavene, dels en intern kontroll over utførelsen av dem.» (Molander & Terum, 2008, s.18). Det organisatoriske aspektet ved den militære profesjon kommer til uttrykk gjennom å se på kontroll i form av profesjonsutøvelsens monopol, autonomi, politisk konstituerte yrke, institusjonelle imperativ og profesjonelle sammenslutning (Molander & Terum, 2008).

Forsvaret kan forstås som et monopol på flere områder, men slik Molander og Terum nytter begrepet i denne sammenhengen er det forstått som at profesjonen har råderett over bestemte lønnede arbeidsoppgaver forutsatt at profesjonsutøverne har en bestemt type utdanning. Dette sammenfaller med offiserers Krigsskoleutdanning og bachelorgrad i militære studier, ledelse og landmakt for Hærens vedkommende. Når det kommer til autonomi sikter det til profesjonens relative autonomi i forbindelse med profesjonsutøvelse og forvaltningen av dens kunnskap. Forsvaret er et nasjonens ytterste maktmiddel (Forsvarsstaben, 2007) og er med det underlagt Forsvarsdepartementet som står for etatsstyring og ledelse av forsvarssektoren for å realisere politikk (Forsvarsdepartementet, 2017). Profesjonen er med andre ord underlagt politisk definerte mål, resultatkrav og styringsdokumenter, samtidig som den har handlefrihet når det kommer til oppgaveløsning (Forsvarsdepartementet, 2017) og profesjonsutøvelsen. I lys av dette er det også tydelig at den militære profesjonen er et politisk konstituert yrke. Molander og Terum beskriver en profesjons institusjonelle imperativ slik: «Institusjonaliseringen av en yrkesgruppe som profesjon kan ses som en samfunnskontrakt hvor yrkesgruppen forplikter seg til å tjene visse almene interesser.»(2008, s.18). I langtidsplanen for forsvarssektoren (Forsvarsdepartementet, 2016) er noen av målene blant annet å forsvare Norge og allierte mot alvorlige trusler, anslag og angrep, innenfor rammen av

NATOs kollektive forsvar og hevde norsk suverenitet og suverene rettigheter. Dette kan antas å være av en allmenn interesse i seg selv, men også med utgangspunkt i at føringene kommer fra et folkevalgt politisk hold. Det siste organisatoriske aspektet er knyttet til profesjonens evne til å fremstå som en samlet profesjonell sammenslutning gjennom å utvikle en kollektiv selvforståelse som profesjon og forsøke å bli anerkjent sitt mandat verdig innenfor sitt oppgaveområde (Molander & Terum, 2008, s.19). Den militære profesjonens kollektive selvforståelse fremkommer blant annet i form av Forsvarets fellesoperative doktrine (Forsvarets Overkommando, 2000, Forsvarsstaben, 2007, 2014) som et sentralt styringsdokument for profesjonens medlemmer, spesielt med tanke på redegjørelsen for den militære profesjon i FFOD 2007.

3.3.2 Det performative aspektet

Profesjonens performative aspekt er, slik det ble poengtert innledningsvis, knyttet til utførelse av profesjonen. Molander og Terum (2008) ser på de profesjonelles praksis forstått som «den virksomheten profesjonelle utøver»(s.19), når det kommer til det performative aspektet. Ettersom disse elementene er tett knyttet til det organisatoriske aspektets element vil de kun redegjøres for i korthet med utgangspunkt i at flere karakteristikk i redegjørelsen for den militære profesjons organisatoriske aspekt har innlysende implikasjoner for det performative aspektet.

I følge Molander og Terum (2008, s.19-20) er det åtte spesielle elementer knyttet til utøvelsen av en profesjon, den første viser profesjoner som tjenesteytende. Offiserer er tjenestegjørende og praksisen i Forsvaret blir beskrevet som tjeneste i forbindelse med grunnlagsdokumenter som FFOD og i det daglige mellom profesjonsutøverne. Videre har profesjonelle tjenester klienter som er avhengige av bistand fra fagpersoner for å håndtere betydningsfulle forhold, dette utgjør det andre elementet. Dersom vi ser til det organisatoriske aspektet for profesjonens institusjonelle imperativ kan det argumenteres for at Norges sivile befolkning er offiserens klienter i bred forstand. Med tanke på at Forsvaret er en offentlig organisasjon, som er økonomisk avhengig av skattebetaleren, leverer de blant annet sikkerhet og suverenitet for Norge og landets befolkning. Det neste elementet beskriver profesjonens tjenester som et forsøk på å løse praktiske «hvordan-problemer» for sine klienter (Molander & Terum, 2008, s.19) og dersom vi trekker på redegjørelsen fra forrige element kan profesjonen forstås i en sammenheng av å løse samfunnsmessige sikkerhetsutfordringer på et «hvordan» plan, fremfor

et «hvorfor» eller «hva» plan som fastsettes av politikere. Element nummer fire viser til at profesjoner er endringsorienterte, «Utgangspunktet er en motsetning mellom «to verdener» eller to tilstander, f.eks. syk/frisk[...]»(Molander & Terum, 2008, s.19). For den militære profesjonens vedkommende vil tjenesten eksempelvis ta sikte på å lede samfunnet fra en usikker tilstand til en sikker tilstand. Profesjonens kunnskapsanvendelse er et element som viser til hvordan en profesjon har en systematisert kunnskapsmengde som brukes i tjenesten. Anvendelsen av kunnskap beskrives her som en tredelt prosess bestående av identifikasjon, resonnering og beslutning i forbindelse med enkelttilfeller. Militære profesjonsutøvere handler ofte i tråd med instruksjoner og standard operasjonsprosedyrer. Videre har de et kunnskapsgrunnlag som er tilpasset praksis og profesjonsnært, men samtidig forutsetter bruken av skjønn som er det sjette elementet. Det syvende elementet i det performative aspektet viser til at profesjonelle tjenester er normativt regulerte i form krav som stilles til de. Offiserens kunnskapsgrunnlag trekker i stor grad på krigsskoleutdannelsen, som er en akkreditert høyskole. Videre er alt militært personell forpliktet til å opptre i henhold til krigens folkerett (Forsvarets Høyskole & Forsvarets Stabsskole, 2013) og den styrende tilnærmingen til planlegging og gjennomføring av operasjoner bygger på oppdragsbasert ledelse som Hærens ledelsesfilosofi (Forsvarsstaben, 2004). Dette kan leses som å adressere fordringer om epistemisk gyldighet, moral og pragmatiske handlemåter (Molander & Terum, 2008). Det siste elementet understreker at profesjonelle har klienters tillit når det kommer til handlingsvalg og ansvar for profesjonsutøvelsen, hvilket innebærer at klienter løper en risiko i dette forholdet. På bakgrunn av dette vil det alltid være varierende grad av usikkerhet knyttet til offiserers handlingsvalg ettersom praksisen er feilbarlig (Molander & Terum, 2008).

3.3.3 Profesjoners kunnskap

I følge Harald Grimens tekst «Profesjon og kunnskap» (2008, s.71) er det minst tre sentrale problemstillinger som reises når man skal gjøre rede for profesjonsteoretiske problemstillinger som omhandler forholdet mellom profesjoner og kunnskap: 1. Er profesjoners kunnskapsbaser enhetlige eller fragmenterte? 2. Hvordan skal vi forstå forholdet mellom teori og praksis? 3. Hva er teoretisk og praktisk kunnskap? Svarene på disse problemstillingene vil, samlet sett, kunne bidra til et helhetlig deskriptivt bilde av en profesjons forhold til kunnskap på flere nivåer, kollektivt som profesjon samt hvilke implikasjoner det eventuelt har for den enkelte profesjonsutøver. Med utgangspunkt i dette vil

det i det som følger bli redegjort for hva som må tas høyde for dersom problemstillingene skal kunne besvares.

Kunnskapsgrunnlag

Grimens (2008) tilnærming til å forstå profesjoners kunnskapsgrunnlag er gjennom å besvare spørsmålet «Hvor *enhetlig* er egentlig profesjoners kunnskapsgrunnlag?»(s.72). En hensiktsmessig tilnærming for å besvare spørsmålet presenteres i form av å vurdere tre dimensjoner ved en profesjons kunnskapsbase: grad av homogenitet, grad av integrasjon og hva som skaper integrasjon (Grimen, 2008).

Ettersom profesjoners monopol er knyttet til bestemte kvalifikasjoner i form av utdanning, vil det være naturlig å forstå profesjoners kunnskapsgrunnlag i lys av utdanningen som forutsettes for å kunne utøve profesjonen. Dette kan tilnærmes empirisk gjennom å for eksempel se på profesjonsutdanningens utforming og emnesammensetning. For å vurdere graden av homogenitet i et kunnskapsgrunnlag, forstått som i hvor stor grad elementene i grunnlaget stammer fra samme vitenskapelige disiplin (Grimen, 2008), blir det et spørsmål om hva som kreves av kunnskaper for å kunne utøve profesjonen. Grimen (2008) argumenterer for at profesjoners kunnskapsbaser er heterogene i større grad enn homogene, hvilket vil si at de anvender kunnskap fra flere felter. Dette eksemplifiseres gjennom å se på helsearbeidere, som jobber innenfor medisin, sykepleie eller fysioterapi, og hva som kreves av profesjonsutøvelsen. Kunnskapsbasene til slike profesjoner er teoretisk sammensatt gjennom en kombinasjon av kjemi, biologi, psykologi og samfunnsvitenskap (Grimen, 2008). Disse disiplinene og fagene et tiltenkt å adressere kunnskapsbehovene ved profesjonsutøvelsen, samtidig har helsefagene normative elementer i sitt kunnskapsgrunnlag forbundet med utøvelsen av skjønn (Molander & Terum, 2008) som er knyttet til moral, politikk og juss (Grimen, 2008). Dette underbygger Grimens argumentasjon for at profesjoner har et heterogent kunnskapsgrunnlag. Hvor sterk sammenhengen mellom de ulike elementene er, kan imidlertid variere fra profesjon til profesjon.

Graden av sammenheng mellom elementene i kunnskapsgrunnlaget er et spørsmål om grad av integrasjon (Grimen, 2008). Dersom vi trekker på eksempelet som ble presentert ovenfor blir det et spørsmål om integreringen mellom elementene kjemi, biologi, psykologi og samfunnsvitenskap i tillegg til de normative elementene som berører moral, psykologi og juss. Ettersom sammensetningen av disse elementene viser til en heterogen kunnskapsbase vil det

også vise til en lav grad av integrering, sammenhengen er med andre ord fragmentert og svak (Grimen, 2008). Kunnskapsbasen ville fortsatt vært fragmentert selv om det eneste elementet ville vært samfunnsvitenskap ettersom samfunnsvitenskapen er fragmentert i seg selv. Dette står i motsetning til disipliner som kjemi, fysikk eller lingvistikk som har sine respektive kunnskapsgrunnlag sammensatt i et logisk system (Grimen, 2008). Sammenhengen mellom de ulike elementene i en helsearbeiders kunnskapsgrunnlag er derfor ikke tydelig på et teoretisk nivå, den blir først tydelig når man tar høyde for praksisen ved profesjonen. En medvirkende årsak til at profesjoners kunnskapsgrunnlag er fragmentert er slik Grimen (2008) ser det, er basert på at «utøvelsen av den har et praktisk siktemål.»(s.73). Den tredje problemstillingen tar derfor sikte på å adressere hva som skaper enhet i et fragmentert kunnskapsgrunnlag, praksisen.

Enhet i en profesjons kunnskapsgrunnlag skapes gjennom synteses og syntesene kan finne sted på et teoretisk- eller praktisk nivå. Et homogent kunnskapsgrunnlag vil være logisk i sin oppbygning a priori og dermed dannes en syntese på det teoretiske planet. Et heterogent kunnskapsgrunnlag vil ikke ha en logisk sammenheng på et teoretisk nivå, det er lite som skulle tilsi at det er en logisk sammenheng mellom kjemi, biologi, samfunnsvitenskap, jus og politikk i et rent teoretisk rammeverk dersom man ikke tenker i rammen av medisin og deres praksis. Relevansen, eller syntesen, blir først fremtredende dersom man tar høyde for kravene som stilles i den faktiske profesjonsutøvelsen.

Teori og praksis

I følge Grimen (2008) oppstår det problemer mellom teori og praksis i alle profesjoner og problemene kan oppstå på bakgrunn av forskjellige forhold. For det første kan det oppstå diskusjon i forbindelse med hvordan teoretisk kunnskap skal anvendes og omsettes til praksis. For det andre er kan det være mye praksis som er funnet hensiktsmessig i forbindelse med utøvelsen av en profesjon, men som samtidig mangler en teoretisk forankring. For det tredje er som sagt profesjoners kunnskapsgrunnlag som regel heterogent, hvilket vil tilsi at det finnes flere slags forhold mellom teori og praksis når det kommer til profesjonsutøvelse (Grimen, 2008, s.74). Et forhold kan oppstå mellom disiplin og praksis, mens det er andre aspekter knyttet til normative fag og praksis, samtidig som praksisen kan inneholde normative moralske aspekter i seg selv.

Et teoretisk element i et kunnskapsgrunnlag krever sin plass på bakgrunn av en relevans for profesjonen og utøvelsen av den. Det inngår som en del av et helhetlig rammeverk som er identifisert på et teoretisk eller praktisk nivå, eller begge. Måten teorien skal omsettes i praksis på er imidlertid ikke alltid like tydelig. Anvendelse av teori i praksis blir et spørsmål om integrasjonen mellom teori og praksis og i følge Grimen (2008) er dette et tema som bidrar til mye beklagelse og misnøye blant profesjoner, i Forsvaret har dette blant annet kommet til uttrykk gjennom debatten rundt «akademiseringen» av en profesjonsutdanning (Høiback, 2008). Det finnes et vel av merkelige teorier og mange av de bør ikke omsettes i praksis, i tillegg vil det ikke være slik at en teori kan omsettes i sin helhet til praksis. På bakgrunn av dette kan det være hensiktsmessig at praksis og teori holder en viss avstand til hverandre, til tross for at integrasjon mellom de to er viktig (Grimen, 2008). For å ta forholdet mellom praksis og teori er det som sagt mye praksis som ikke lar seg begrunne teoretisk (Grimen, 2008), dette kan gjøre at integrasjonen blir svak. Slik Grimen (2008) ser det kan praksis ofte tillegges en moralsk egenverdi. Dette kan tolkes som at det er normative aspekter ved selve praksisen som ikke er tilknyttet teori. Samtidig understrekes det at «Selv om praksis ofte er viktigere enn teori, og ofte ikke kan gis en teoretisk begrunnelse, betyr det ikke at praksis som sådan er moralsk uangripelig.»(Grimen, 2008, s.75).

For å forstå forholdet mellom teoretisk og praktisk kunnskap har Grimen (2008) identifisert to klassiske forklaringsmodeller. Den første og eldste er også den som er mest utbredt, her blir praktisk kunnskap ansett som anvendelsen av teori (Grimen, 2008). Implikasjonene ved en slik tilnærming blir derfor å se på teoretisk kunnskap som den primære kunnskapen og praksis som omsatt teoretisk kunnskap. I følge Grimen (2008) er den sterke trenden rundt evidensbasering innenfor medisin og andre fag et utfall av en slik tilnærming. Grimen adresserer videre noen svakheter ved denne modellen. Bortsett fra erkjennelsen om at det er aspekter ved praksis som ikke lar seg forklare teoretisk er det flere sider som kan være problematisk ved en slik tilnærming. Etersom teori ikke vil se seg omsette fullstendig i praksis og at det må utvises skjønn i forbindelse med profesjonsutøvelsen vil det, til tross for at teorien måtte fremstå som primær, være vanskelig å avgjøre hva ved en praksis som er knyttet til teori eller til praksisen i seg selv. Dette er knyttet til det Grimen (2008) kaller for praksisens egenlogikk, og «står i et mer eller mindre vilkårlig forhold til den kunnskapsbasen man handler ut fra»(s.75). Den andre modellen anser praktisk kunnskap som primær, hvor den teoretiske kunnskapen fremstår som en artikulering av praksis (Grimen, 2008). Implikasjonene ved en slik modell blir at praksis danner grunnlaget for teori og teoretisk

kunnskap og dermed vil ikke teori kunne løsrives fra praksis (Grimen, 2008). Kritikken mot denne modellen kan fremsettes på bakgrunn av at den kan skape et feilaktig bilde av praksis gjennom idylliseringen av den, noe som forhindrer den til å kunne være gjenstand for kritikk. I tillegg er det utviklet så kompliserte og omfattende teorier som vil være vanskelig å argumentere for at bygger på en bestemt praksis (Grimen, 2008).

Teoretisk og praktisk kunnskap

Skillet mellom teoretisk og praktisk kunnskap blir ofte presentert som et skille mellom eksplisitt og taus kunnskap (Grimen, 2008). I følge Grimen (2008) kjennetegnes praktisk kunnskap av at «kunnskapens form og innhold ikke lar seg løsrive fra dem som har den, og fra de situasjoner hvor den blir anvendt.»(s.76). Dersom kunnskapen ikke lar seg løsrive fra dem som har den er den for alle praktiske formål en taus type kunnskap som vanskelig lar seg artikulere verbalt, eller på andre måter, i sin fulle betydning. Grimen kaller dette for kunnskapens indeksikalitet ettersom kunnskapen peker i retning av kunnskapsbæreren og brukssituasjonene forstått som hvem som er i besittelse av den, hvordan den benyttes og hva den anvendes til, dette betyr også at praktisk kunnskap ikke er utskiftbar. Teoretisk kunnskap er derimot ikke indeksert mot bæreren av den, den er utskiftbar. Eksemplet Grimen (2008) bruker for å belyse dette er hvordan gravitasjonsloven ikke bærer opphavets stempel, den er den samme uavhengig av hvem som har den, hva den nyttes til og hvor den nyttes. Samtidig står ikke teoretisk og praktisk kunnskap i et eksklusivt dikotomt forhold til hverandre, kunnskapen ligger på et kontinuum hvor indeksering blir et gradspørsmål (Grimen, 2008).

Det er flere ting som er felles for teoretisk og praktisk kunnskap, Grimen (2008, s.82-83) identifiserer seks forhold som understreker dette. For det første kan all kunnskap artikuleres på en eller annen måte. En forutsetning for dette er imidlertid å ha en differensiert oppfatning av artikulasjon som erkjenner at kunnskap kan artikuleres verbalt og gjennom handling. Neste påstand er at all kunnskap kan læres, både forstått som et resultat av bevisst læring, søking og etablering av kunnskap, men også som et biprodukt av aktiviteter som er myntet på et annet formål enn bevisst læring. Videre kan all kunnskap overføres mellom mennesker, «Noen typer kunnskap kan bli overført i fysisk fravær av de ting kunnskapen gjelder, andre typer krever *fysisk nærvær* av de ting kunnskapen gjelder.»(Grimen, 2008, s.83). Det fjerde forholdet, som viser til det som er felles for praktisk og teoretisk kunnskap, er språkets betydning for å kunne gi veiledning og instruksjoner. Språket er ikke kun avgrenset til

beskrivelser av ting eller formuleringer av påstander, til tross for kunnskapens indeksikalitet har språket fortsatt en sentral rolle når det kommer til å uttrykke kunnskap om hvordan et maleri kan tolkes eller en tekst kan leses. Det femte forholdet beskriver hvordan kunnskap kan akkumuleres i form av teorier og representasjoner som bekreftes eller avkreftes og som inkluderes i et stadig voksende teoretisk rammeverk eller en fagtradisjon. Samtidig er det ikke all kunnskap som lar seg synliggjøre gjennom representasjoner som passer inn i en teoretisk modell. Det siste forholdet Grimen trekker frem er at kunnskap kan bli kritisk gransket. En teoretisk kunnskap vil kunne etterprøves i form av å undersøke sannheten i påstander som uttrykkes, en indeksert kunnskap vil kunne etterprøves gjennom å avdekke ferdigheter.

3.3.4 Profesjonsteori oppsummert

Innledningsvis ble det argumentert for at den militære profesjon kvalifiserer til å bli omtalt som en profesjon med utgangspunkt i Molander og Terums (2008) beskrivelse av profesjoners organisatoriske og performative aspekter. De organisatoriske aspektene ved en profesjon støtter opp under profesjonens performative aspekter, i studiens kontekst vil derfor Forsvaret legge premissene for utøvelsen av offisersprofesjonen. Når det kommer til forholdet mellom profesjon og kunnskap ble det redegjort for basert på Grimens (2008) tekst ved samme navn. Sentrale innsikter fra denne delen var for det første at profesjoners kunnskapsgrunnlag som oftest er heterogent. Et heterogent kunnskapsgrunnlag består av innsikter og perspektiver fra en rekke ulike fag og disipliner, noe som også gjør at profesjoners kunnskapsgrunnlag som oftest er fragmentert. For det andre ble forholdet mellom teori og praksis i profesjoner redegjort for som et problematisk og sammensatt fenomen innenfor profesjonsteorien. Grimen presenterte to modeller som overordnede måter å forstå forholdet mellom de på, praksis som anvendt teori eller teori som et utfall av praksis. Gjennom å introdusere begrepet indeksikalitet ble det avslutningsvis gjort rede for forskjeller mellom teoretisk og praktisk kunnskap, i tillegg til hva som er felles for de to.

3.4 Teori oppsummert

I dette kapitlet har studiens teoretiske fundament blitt presentert og gjort rede for. Kunnskapsbegrepet, slik det er definert av Tsoukas og Vladimirov (2001), tar høyde for kunnskap som et individuelt og kollektivt fenomen gjennom å knytte det enkelte mennesket og kontekst sammen. Uten noen kontekst vil det ikke være et rom å trekke forskjeller

innenfor, uten aktøren vil det ikke være noen som trekker disse forskjellene. En slik fortolkning av kunnskapsbegrepet sammenfaller med Carliles (2002, 2004) beskrivelse av kunnskapens forankring i praksis. Kunnskapsdeling blir dermed forstått som individers evne til å trekke forskjeller på tvers av ulike praksiser som et resultat av syntaktiske, semantiske og pragmatiske tilnærminger til de respektive kunnskapsgrensene med samme navn. En teori som trekker på innsikter fra kunnskapsdeling slik det er beskrevet innenfor Carliles rammeverk er Lenfle og Söderlunds (2016) teori om prosjektarbeid som midlertidige trading zones, hvor kunnskapsdeling i tverrfaglige prosjektgrupper muliggjøres gjennom å etablere et lokalt og felles språk.

Profesjonsteoriens bidrag i oppgavens teoretiske rammeverk er å adressere aktørene, forstått som de som er antatt å dele kunnskap. Grimens (2008) sentrale bidrag er gjennom å legge til rette for innsikt i profesjoners kunnskapsgrunnlag, forholdet mellom teori og praksis samt likheter og ulikheter når det kommer til teoretisk og praktisk kunnskap. Samlet sett vil teorien som er benyttet i studien danne et analytisk rammeverk som for tolkning av datagrunnlaget for å besvare oppgavens forskningsspørsmål og overordnede problemstilling.

4 Metodisk tilnærming

4.1 Kvalitativ metode

For å besvare problemstillingen har jeg valgt å nytte meg av en kvalitativ tilnærming i forskningsdesignet. «I kvalitativ forskning er det snakk om data der informantars meninger, sjølvforståing, intensjonar og holdningar kan stå sentralt.»(Befring, 2010, s.29). Med utgangspunkt i oppgavens problemstilling og teoretiske tilnærming vil derfor et kvalitativt metodisk rammeverk være formålstjenlig. Kunnskapsdeling og profesjoner, slik det er operasjonalisert i lys av det valgte teoretiske rammeverket, vil være tett knyttet opp mot informantenes meninger, selvføståelse, intensjoner og holdninger. Informantenes perspektiver og handlinger inngår som en naturlig del av kvalitative studier (Alvesson & Skjöldberg, 2009) ettersom man ønsker å forstå de som en del av en bredere kontekst som for eksempel Krigsskolen, Hæren eller Forsvaret. I følge Kvale og Brinkmann (2017) er den opprinnelige betydningen av ordet metode beskrevet som veien til målet, i det som følger av dette kapitelet vil derfor veien til å besvare forskningsspørsmål og problemstillingen redegjøres for.

4.2 Datainnsamling

På mange måter startet grunnlaget for datainnsamling allerede våren 2017 gjennom et fem ukers praksisopphold på Krigsskolen. Jeg og en medstudent tilbrakte store deler av oppholdet i Utdanningsseksjonen, hvor vi blant annet jobbet tett på emnet utdanningsledelse. Dette var en anledning til å få innsikt i utdanningens teoretiske forankring, undervisningen samt kadettes- og de fagansvarliges perspektiver og opplevelser i forbindelse med utdanningen. Samtidig fikk vi et innblikk i organisasjonen som helhet gjennom å høre om dens historie, prate med ansatte i ulike seksjoner, delta på seminarer og informasjonsmøter. Mitt opphold på Krigsskolen var riktignok ikke forbundet med forskningsmessige øyemed, men samtidig observerte jeg det som skjedde, hørte på det som ble sagt og stilte spørsmål i forbindelse med ting jeg lurte på. Dette er i følge Hammersley og Atkinson (2010) karakteristikk ved feltmetodikk som metode og bidro i så måte å danne et erfaringsgrunnlag som inngikk i forskningsmodellen. På bakgrunn av dette vil ikke observasjon inngå som en del av

redegjørelsen for studiens metodiske rammeverk ettersom det ikke var foretatt i studiens formelle kontekst. Til tross for dette hadde praksisoppholdet utvilsomt en effekt når det kom til valg av problemstilling og analytiske perspektiver (Hammersley & Atkinson, 2010).

4.2.1 Dokumentanalyse

Både under arbeidet med intervjuguide og under skriveprosessen har jeg nyttet meg av dokumenter som har vært av relevans for oppgavens tematikk, i tillegg til litteratur som er direkte knyttet opp mot studiens formål (Thagaard, 2009). Dokumentene har bidratt til en grundigere forståelse av organisasjonen og aktørene ettersom det kan kontekstualiserer utsagn i en intervjusituasjon og danner et felles referansepunkt. For å forstå profesjonen og offisersutdanningen har dokumenter som FFOD (Forsvarsstaben, 2007), Forsvarets doktrine for landoperasjoner (Forsvarsstaben, 2007), Forsvarets pedagogiske grunnsyn (Forsvarets skolesenter, 2006) og Krigsskolens studiehåndbok (Krigsskolen, 2016) vært svært sentrale ettersom de danner et felles referansepunkt mellom de ansatte på Krigsskolen, Hæren som forsvarsgren, Forsvaret som organisasjon og meg som forsker.

4.2.2 Rekruttering av informanter

Utvalget i studien ble foretatt på bakgrunn av strategiske vurderinger i samråd med min kontaktperson på Krigsskolen. Kontaktpersonen har inngående kjennskap til de faglig ansatte i organisasjonens ulike roller og på bakgrunn av de kriteriene jeg ønsket ble jeg presentert alternativer blant de som kunne være aktuelle for studien. Dette er en tilnærming som sammenfaller med det Thagaard (2009) beskriver som et strategisk utvalg hvor «vi velger informanter som har egenskaper og kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen og undersøkelsens teoretiske perspektiver.»(s.55). Utvalgsriteriene var enkle, jeg ønsket meg seks informanter som var involvert i det faglige miljøet på Krigsskolen, det vil si de som er tilknyttet undervisningen og ikke de som er i ulike administrative støttefunksjoner. Videre ønsket jeg tre sivile og tre militære informanter som min kontaktperson kunne anse som reflekterte meningsbærere i møte temaene som var sentrale i studien. På bakgrunn av dette ble det sendt ut en forespørsel om deltakelse via mail til de aktuelle informantene hvor jeg presenterte meg selv og studien gjennom et informasjonsskriv (Vedlegg 5).

Det var forventet at alle informantene ikke nødvendigvis ville være tilgjengelige i datainnsamlingsperioden på bakgrunn av høy øvelsesaktivitet, med utgangspunkt i dette identifiserte vi ytterligere tre aktuelle informanter som kunne være aktuelle ved behov. Tre av de opprinnelige informantene ga positiv tilbakemelding og de siste tre tok jeg forbindelse med på Krigsskolen etter anbefaling fra min kontaktperson. Samtlige av informantene falt innenfor de utvalgskriteriene som opprinnelig ble satt. Nedenfor er en fremstilling av informantenes betegnelse samt deres rolle på Krigsskolen.

Betegnelse på informant	Informantens plassering i organisasjonen
Militær informant 1	Kull-ledelse
Militær informant 2	Fagansvarlig
Militær informant 3	Seksjonsledelse
Sivil informant 1	Fagansvarlig (KSING)
Sivil informant 2	Fagansvarlig
Sivil informant 3	Fagansvarlig

Tabell 1: Informantenes betegnelse og plassering i organisasjonen.

4.2.3 Intervju

Utgangspunktet for datainnsamling i studien var det kvalitative forskningsintervjuet, hvor formålet er å forstå sider ved intervjupersonens dagligliv, fra vedkommendes perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2017). Kvalitativt i denne sammenhengen knyttes til det som beskrives som at «Intervjuet sikter mot nyanserte beskrivelser av den intervjuedes livsverden gjennom ord og ikke tall.» (Kvale & Brinkmann, 2017, s.47). For at dette skal kunne struktureres og nyttes i studiens øyemed var det avgjørende å utarbeide en god intervjuguide.

Utformingen av intervjuguiden var tiltenkt å legge til rette for gjennomføringen av semistrukturerte intervjuer, som kjennetegnes av at guiden inneholder emner som søkes adressert og forslag til spørsmål som ønskes besvart (Kvale & Brinkmann, 2017). For alle praktiske formål var intervjuguiden formet rundt det teoretiske rammeverket og studiens

forskningsspørsmål. Utfallet av en slik tilnærming viste seg å være hensiktsmessig ettersom det tar høyde for å møte krav til både struktur og improvisasjon i intervjusituasjonen, noe jeg opplevde som verdifullt. Dersom informanten var mer tilbakeholden var det betryggende å støtte seg til intervjuguiden, mens der informantene var engasjerte og snakkesalige fungerte guiden som et anker når informantene snakket seg bort fra de emnene jeg ønsket å tilegne meg data rundt. Ytterpunktene i et kvalitativt intervju kan strekkes seg fra en uformell samtale til en mer rigid tilnærming med fastsatte spørsmål i en fastsatt rekkefølge (Thagaard, 2009), min opplevelse etter gjennomføringen av seks intervjuer var at hele spekteret mellom disse ytterpunktene ble benyttet.

En avveining som måtte tas tidlig i forskningsprosessen var hvorvidt jeg skulle lage to forskjellige og tilpassede intervjuguider til hver av gruppene med sivile og militære informanter. Dette ble vurdert som mindre hensiktsmessig på bakgrunn av flere forhold. For det første var det et tidsspørsmål, utarbeidelsen av en intervjuguide er et omfattende og krevende arbeid. Dersom jeg skulle satt av tid til å utforme to tilpassede guider måtte det fremstå som innlysende at det ville bidra til å avdekke innsikter som ikke ville kommet til syne uten en skreddersydd intervjuguide til hver gruppe. Det blir spekulativt å vurdere om tilpassede intervjuguider ville endret de innsiktene som fremkommer på bakgrunn av det analytiske rammeverket, samtidig fremstod det som hensiktsmessig å bruke den samme guiden på begge gruppene ettersom sammenlikningen av deres respektive holdninger, meninger, selvforståelse og intensjoner (Befring, 2010) var sentralt. Tilpasninger i formuleringer ble imidlertid foretatt i hvert enkelt tilfelle og situasjonsavhengige vurderinger la til rette for at en felles intervjuguide til en viss grad ble tilpasset hver enkelt informant, noe som kan sies å utgjøre en fordel ved bruken av et seminstrukturert kvalitativt intervju i studier som denne.

Informantene ble forespeilet en varighet på om lag én time når det kom til intervjuets varighet, men i de fleste tilfellene varte de litt lenger. Alle intervjuene ble tatt opp og lagret som på mobiltelefon. Fordelen med å nytte seg av dette er at den ofte inngår som en naturlig del av en kontorsetting og kan på bakgrunn av dette til at informanten ikke nødvendigvis er like bevisst på intervjusituasjonen sammenliknet med tilstedeværelsen av en diktafon eller andre opptaksverktøy. Dette kan videre bidra til å styrke studiens økologiske validitet, som det vil bli redegjort for mer utfyllende under punktet om studiens kvalitet. Datainnsamlingsperioden strakk seg fra 13. mars til 4. april 2018 ettersom informantenes

tilgjengelighet var variert. Før gjennomføringen av hvert intervju skrev informantene under på samtykkeerklæring (vedlegg 2) i tillegg til at det ble opplest en generisk tekst som var innlemmet i starten av intervjuguiden.

4.3 Analyse

4.3.1 Transkripsjon

En avgjørende forutsetning for å kunne starte med det analytiske arbeidet var transkriberingen av lydopptakene fra intervjuene. Dette var noe jeg gjorde fortløpende etter hvert som intervjuene ble gjennomført under datainnsamlingsperioden. I følge Kvale og Brinkmann (2017) er dette et arbeid som bidrar til å strukturere datagrunnlaget og utgjør i så måte begynnelsen på det analytiske arbeidet. Min tilnærming til lydopptakene var å gjengi disse i sitt fulle innhold i tekstform, noe som tidlig viste seg til å være tidkrevende ettersom jeg ofte måtte stoppe, spole tilbake og hoppe inn og ut av opptakene. Jeg lastet ned en applikasjon til min mobiltelefon som gjorde det mulig å spille av intervjuene i saktere hastighet, hvilket effektiviserte arbeidet betraktelig ettersom det ble mindre nødvendig å hoppe frem og tilbake på lydsporet. Dette tillot meg til å opprettholde ambisjonen om å gjengi innholdet i intervjuet slik det faktisk ble formulert under samtalen, bortsett fra mindre endringer eller utelatelser som ikke forringet meningsinnholdet i informantens utsagn. Gjennom å transkribere fortløpende fikk jeg også den tillagte verdien av å kunne reflektere ytterligere over informantens beskrivelser, min egen opptreden som intervjuer og intervjuguidens funksjon. Dette medvirket til at jeg kunne gjøre tilpasninger underveis, både når det kom til hvordan min tilnærming til rollen som intervjuer var og formuleringen og innhold av spørsmålene i guiden.

4.3.2 Analytisk tilnærming

Analysearbeidet startet på mange måter allerede med utformingen og struktureringen av intervjuguiden. Spørsmålene var ordnet etter temaer som knyttet de til det teoretiske rammeverket på samme måte som strukturen i oppgaven. Dette sammenfaller med en temasentrert analytisk tilnærming, hvor sammenlikning av informasjonen fra de ulike informantene legger til rette for en dyptgående analyse innenfor hvert enkelt tema (Thagaard,

2009). Dette ble tilstrebet gjennom tematiske spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2017) ordnet etter en struktur som gjorde det lettere å kode innholdet i etterkant av transkriberingen.

I følge Thagaard (2009) er koding et begrep som ikke egner seg særlig godt i en kvalitativ sammenheng ettersom det skaper assosiasjoner til databehandling som er typisk for en kvantitativ tilnærming. På bakgrunn av dette foreslår hun kategorisering som et mer dekkende og passende begrep. «Kategorisering av data representerer en interaksjon mellom forskerens forforståelse og tendenser i datamaterialet.»(Thagaard, 2009, s.151). Min forforståelse i denne sammenhengen fremkommer som de teoretiske vinklingene som utgjør det analytiske rammeverket i oppgaven. Spørsmål som er tiltenkt å generere svar som har implikasjoner for det teoretiske rammeverket er derfor samlet under ulike hovedpunkter i intervjuet. På bakgrunn av dette var det en forholdsvis ukomplisert jobb å sette i gang med kategoriseringsarbeidet etter transkripsjonen var gjennomført. Fremgangsmåten var like enkel som den var effektiv, gjennom å bruke markeringstusjer med forskjellige farger som representerte hvert sitt element i det analytiske rammeverket sammenfattet jeg informantenes ulike utsagn rundt de ulike tematiske områdene. Samtidig var det flere av spørsmål og svar som ikke nødvendigvis var utelukkende relevant for et avgrenset teoretisk område, derfor var det sentralt å gjøre seg godt kjent med innholdet i alle de transkriberte intervjuene. Kategoriene som jeg satt igjen med etter dette arbeidet sammenfaller med det teoretiske rammeverket som ble presentert i det foregående kapitlet.

Selve analysearbeidet slik det fremkommer i kapitel 5 er et resultat av de funnene jeg har identifisert og de utsagnene jeg anser som dekkende for å belyse ulike aspekter ved informantene i møte med tematikken i. Det teoretiske rammeverket og min egen tolkning vil bidra til de begrensninger og muligheter som vil gjøre seg gjeldende når det kommer til den analytiske tolkningen av teori og data.

4.4 Studiens kvalitet

4.4.1 Forskerens rolle

I følge Kvale og Brinkmann (2017) er det sentralt for studiens kvalitet at det redegjøres for hvordan forskerens rolle kan påvirke studien. Et veiledende etisk prinsipp som bør etterstrebes i en hver forskningsmessig sammenheng er gjennomsiktighet i

forskningsprosessen (Kvale & Brinkmann, 2017), og på bakgrunn av dette vil jeg i det som følger forsøke å redegjøre for de relevante aspektene ved min person som kan være av kvalitetsmessig betydning for studien.

For det første er min tidligere arbeidserfaring relevant ettersom jeg har tilbrakt fem og et halvt år i Forsvaret og Hæren. For det andre gjennomførte jeg et praksisopphold på Krigsskolen våren 2017 som en del av den obligatoriske praksisen som inngår i oppbygningen av masterstudiet. Dette innebærer at jeg kan være i besittelse av forutinntattheter under arbeidet med utforming av intervjuguide og under selve intervjusituasjonen. På bakgrunn av dette har jeg kontinuerlig tilstrebet å følge prinsippet om bevisst naivitet (Kvale & Brinkmann, 2017) når det kommer til forarbeid, under forskningsintervjuet, etterarbeid og under skriveprosessen. Dette innebar blant annet at jeg er bevisst og kritisk ovenfor mine egne forutsetninger og hypoteser for å forstå de fenomenene jeg ønsket å studere (Kvale & Brinkmann, 2017). Forskerens tilknytning til miljøet som studeres kan både bidra til særlig godt grunnlag for forståelse av det fenomenet som studeres, men det kan også bidra til at jeg overser det som fraviker fra mine egne erfaringer (Thagaard, 2009). Ettersom jeg selv ikke har krigsskoleutdannelse og i så måte ingen tilknytning til Krigsskolen utover praksisoppholdet og bekjensker vil det begrensningene som kan knyttes til kjennskapet til miljøet utgjøre en mindre utfordring sammenliknet med fordelene. På bakgrunn av dette vil min forforståelse og militære erfaring ikke nødvendigvis bidra til at studiens kvalitet svekkes ettersom det kan bidra til økt økologisk validitet.

4.4.2 Økologisk validitet

Validitetsspørsmål kan ofte være et kontroversielt område i kvalitative studier (Hammersley & Atkinson, 2004, Kleven, 2007), noe som forutsetter en kort redegjørelse for hvorfor det er inkludert i denne oppgavens metodiske tilnærming. Slik Kleven (2007) beskriver validitetsbegrepet viser det til en «approximate truth of an inference[...]»(s.230), hvilket er vanskelig å unngå i en studie som tar sikte på å besvare forskningsspørsmål gjennom å nytte seg av et analytisk rammeverk i møte med et datagrunnlag som er tilegnet på bakgrunn av intervjuer. Det vil derfor argumenteres for at denne studien imøtekommer de til sentrale aspektene som kjennetegner økologisk validitet (Cicourel, 1982). Cicourel (1982) adresserer hvordan de vanligste metodene for datainnsamling i samfunnsvitenskapelig forskningssammenheng innehar potensialet til å svekke studiens økologiske validitet. «Do our

instruments capture the daily life conditions, opinions, values, attitudes and knowledge base of those we study as expressed in their natural habitat?» (Cicourel, 1982, s.15). Instrumentene som nyttes for å tilegne innsikt i de ulike aspektene ved fenomenet som utgjør det sentrale objektet for studien kan med andre ord påvirke og forurene slutningene som blir foretatt i rammen av studiet. Intervjuer, spørreundersøkelser, tekst, observasjon og video er ofte brukte kilder og metoder for datainnsamling i kvalitative studier, alle har de sine fordeler og ulemper hva gjelder validitetsspørsmål (Cicourel, 1982). I denne studien har jeg i hovedsak benyttet meg av intervju som den primære metoden for datainnsamling, dette innebærer en unaturlig situasjon for informantene ettersom det innebærer en inngripen i deres naturlige og hverdagslige sosiale omgivelser (Bryman, 2008), noe som potensielt svekker den økologiske validiteten.

Det som styrker den økologiske validiteten er den tiden jeg har tilbrakt lokalt på Krigsskolen gjennom praksisen, min tid i Hæren og til dels oppgavens teoretiske fundament ettersom det sammenfaller med flere av de teoretiske innsiktene flere av informantene arbeider med til daglig. Et eksempel på dette er det profesjonsteoretiske rammeverket som er benyttet i oppgaven som analytisk verktøy. Dette introduserer i liten grad nye begreper og problemstillinger for informantene ettersom de daglig forholder seg til spørsmål som innebærer profesjonsteoretiske implikasjoner i rammen av utdannelsen de inngår som en del av. På bakgrunn av dette vil det være mindre rom for misforståelser og min potensielle påvirkning av informantenes utsagn, som et resultat av ledende spørsmål eller personlige tolkninger, får mindre spillerom. Min tilstedeværelse på Krigsskolen bidro til at flere av informantene hadde sett meg tidligere og min tilstedeværelse var derfor ikke like unaturlig som den potensielt kunne vært. Videre ble samtlige av intervjuene gjennomført på et kontor jeg disponerte på Krigsskolen, dette sørget ikke bare for tilnærmet identiske omgivelser under alle intervjuer, men utgjorde også en naturlig kontekst for en samtale med informantene. Min erfaring fra Forsvaret og praksisoppholdet kunne bidra til at informantene ikke nødvendigvis følte at de måtte ordlegge seg på en måte som ikke sammenfaller med deres daglige begrepsbruk samt forstå fra å trekke frem de eksemplene og erfaringene som var dem mest nærliggende. Dette begrenset seg imidlertid til de intervjuene hvor min militære bakgrunn var klart for informanten på forhånd, sett i ettertid kunne min militære erfaring blitt presentert for samtlige av informantene for å potensielt styrke studiens økologiske validitet.

4.5 Etiske forhold

Det har vært svært sentralt for meg under hele studiens varighet å overholde de sentrale etiske prinsippene for forskning. Krigsskolen har vært svært imøtekommende på alle mulige måter og informantenes tillit til meg har vært avgjørende for å tilegne meg det datagrunnlaget jeg har nyttet meg av i studien. På et rent formelt og administrativt plan måtte studien godkjennes av NSD ettersom studien ble ansett som meldepliktig på bakgrunn av at den behandlet personopplysninger. I tillegg til NSD måtte det søkes om godkjenning fra Forsvaret for å innhente opplysninger om deres personell i forskningsformål, denne søknaden ble også godkjent. Etter begge tillatelsene var på plass kunne datainnsamlingen begynne. Når det kommer til etiske problemstillinger i forskningssammenheng er dette imidlertid kun for regler og prosedyrer å regne, god forskningsmessig atferd forutsetter også moralske avveininger hos meg som forsker (Kvale & Brinkmann, 2017).

Kvale og Brinkmann (2017, s.103) har listet opp en hel rekke forskningsetiske spørsmål som forutsetter aktiv refleksjon og bevissthet hos forskeren under hele studiens varighet. Av hensyn til denne studien vil jeg adressere de spørsmålene som er mest pressende slik jeg opplevde datainnsamlingen og utarbeidelsen av oppgaven. Det første spørsmålet som må besvares er hvilke fordelaktige konsekvenser studien vil ha (Kvale & Brinkmann, 2017). Slik jeg ser det på bakgrunn av analyse og diskusjon vil studien kunne bidra til at det faglige kollegiet ved Krigsskolen får en dypere innsikt i et område de til daglig ikke har tid eller kapasitet til å studere selv. Et annet spørsmål Kvale og Brinkmann (2017) anser som sentralt er: hvor viktig er det at å sikre den intervjuedes anonymitet? I denne studiens kontekst anser jeg dette som et sentralt anliggende ettersom forskningsspørsmålene kan avdekke potensielt problematiske forhold mellom de ansatte på Krigsskolen. Med utgangspunkt i dette har jeg strukket meg langt i å forsøke å ekskludere utsagn eller andre indikatorer som potensielt kan bidra til å svekke anonymiteten til informantene.

For Thagaard (2009) fremkommer de mest sentrale etiske retningslinjene i form av informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser av å delta i forskningsprosjektet. For å ta høyde for kravet om informert samtykke var samtykkeerklæringen sentral og den ble alltid skrevet under før intervjuet startet slik at informanten var ettertrykkelig klar over at vedkommende kunne trekke sitt bidrag til studien når som helst. Konfidensialiteten blir ivaretatt gjennom å møte de krav til lagring av datamaterialet som sette av NSD for å kunne gjennomføre

intervjuer. Først og fremst er det snakk om at ingen andre får tilgang til lydopptak eller transkriberte intervjuer bortsett fra meg og min veileder ved behov. Konsekvenser av å delta i forskningsprosjektet innebærer å forholde seg til normer som respekt for informantenes integritet, frihet og medbestemmelse (Thagaard, 2009). Etersom dette er uttrykt som normer av Thagaard, og ikke regler eller prosedyrer, forutsetter det utøvelsen av skjønnsmessige vurderinger. Dette er noe jeg har tilstrebet å etterkomme underveis i studien, blant annet gjennom å forsøke å presentere sitater i sin opprinnelige kontekst.

4.6 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg forsøkt å gjøre rede for oppgavens metodiske tilnærming samt hvilke metodiske valg som ble ansett som hensiktsmessige i rammen av studien. Dette på bakgrunn av et ønske om gjennomsiktighet og tydelighet når det kommer til forhold som berører datainnsamling, analytisk tilnærming, studiens kvalitet og sentrale etiske forhold.

5 Analyse

Hensikten med analysekapittelet er å synliggjøre oppgavens teoretiske fundament i møte med datagrunnlaget. Med utgangspunkt i at det teoretiske fundamentet er sammensatt og bygger på en teoretisk triangulering (Befring, 2010, Hammersley & Atkinson, 2010) vil fremstillingen av analysen sammenfalle med oppgavens teoretiske oppbygningen slik det fremkommer i kapittel 3. Innledningsvis vil analysen ta sikte på å belyse relevansen av Carliles teoretiske rammeverk for oppgavens tematikk gjennom å synliggjøre deler av datagrunnlaget som sammenfaller med sentrale aspekter for kunnskapsdeling og kunnskapsgrenser.. Deretter vil Grimens profesjonsteori med fokus på profesjoners kunnskapsgrunnlag og praktiske synteser være ytterligere et supplerende rammeverk i den analytiske tilnærmingen.

5.1 Kunnskapsgrenser

Slik det fremkommer av teorikapittelet er Carliles teoretiske rammeverk relevant for besvarelsen av oppgavens problemstilling på et overordnet nivå. Tilnærmingen i analysene som følger vil også avdekke bakgrunnen for relevansen gjennom å identifisere syntaktiske, semantiske og pragmatiske kunnskapsgrenser på et lokalt nivå gjennom å knytte analytiske perspektiver til datagrunnlaget.

Syntaktiske kunnskapsgrenser

Ettersom disse kunnskapsgrensene i stor grad beror på informasjonsprosessering og kommunikasjon (Carlile, 2002) er det noen utfordringer som umiddelbart skaper assosiasjoner til språk, i denne konteksten er det militære stammespråket noe som når det kommer til samarbeid. Stammespråket det vises til er et språk som er særegent for Forsvaret og Hæren. Ofte kjennetegnes det gjennom utstrakt bruk av akronymer og forkortelser i tillegg til ord og uttrykk som forutsetter kjennskap til Forsvarets aktiviteter og utstyr for at de skal være meningsfulle. «*Det som kjennetegner profesjoner er at man har utviklet et eget språk, en egen sjargong [...]*» (Militær informant 1).

Med utgangspunkt i at disse grensene kan gjøre seg gjeldende mellom grupper som har ulike symboler og benevninger (Newell et al., 2009) vil det være naturlig å forutsette at dette også

er tilfelle på Krigsskolen. En sivil ansatt ved ingeniørlinjen understreker betydningen av å være i stand til å forstå de militæres språkbruk som en del av det å jobbe i organisasjonen:

Det dukker jo hele tiden opp ord og uttrykk, selv de som har jobbet her i en god del år henger jo ikke med på alt. Det er jo selvfølgelig en utfordring å ta innover seg alle sånne uttrykk og begreper, rett og slett kulturen da. (Sivil informant 1)

Slik det fremkommer av informantens påstand er det utfordrende å sette seg inn i stammespråket. I tillegg er det under kontinuerlig utvikling, noe som forutsetter at man må være i stand til å holde seg oppdatert og sette seg inn i nye begreper. Viktigheten av å kunne være i stand til å forstå den militære språkbruken er i følge informanten så sentral at det potensielt burde være en del av ansettelsesgrunnlaget til de som er sivil ansatt ved Krigsskolen.

Forsvarskulturen er jo spesiell. Så når jeg tenker tilbake på spørsmålet om stillingsbeskrivelser så er det kanskje det med erfaring fra Forsvaret. Enten i form av førstegangstjeneste eller noen som helst tilknytning til Forsvaret bør hvert fall være et bør krav og kanskje et må krav for en sivil. Da bruker du ikke så mye tid på å lære deg den sjargongen.

Samtidig er det slik at syntaktiske kunnskapsgrenser er rimelig enkle å forsere, spesielt når de militære er bevisst på at enkelt ord og uttrykk som er dagligdagse i en militær kontekst kan ekskludere utenforstående. Et eksempel på dette oppstod mellom meg og en militær informant midt i et lengre svar:

[...]ved at man hadde bedre dybde på OMT da. Må bare spørre hvis jeg bruker forkortelser du ikke henger med på. (Militær informant 3)

Språk er en potensiell barriere for kunnskapsdeling, samtidig er Forsvaret en symboltung organisasjon. Dersom man tar utgangspunkt i en militær uniform er det mulig å tilegne seg mye bakgrunnsinformasjon om vedkommende som bærer den, uten noen som helst form for muntlig kommunikasjon. Ved flere tilfeller er det mulig å resonere seg frem til hvilken stilling den militære besitter utelukkende basert på uniformen dersom man har kjennskap til militære symboler, deres betydning og strukturen på en typisk hæravdeling. I den grad dette er viktig for kunnskapsdeling og kan sees som en syntaktisk kunnskapsgrænse blir relevant dersom man kan kontekstualisere hva vedkommende sier i lys av stillingen de besitter og avdelingen de

tilhører. Dette er imidlertid forholdsvis lett å overkomme, slik denne typen kunnskapsgranse ofte er. En sivil informant påpeker dette i forbindelse med et spørsmål om det var noen språklige utfordringer ved oppstart i ny jobb på Krigsskolen:

Nei det synes jeg ikke det har vært så mye av, de forkortelsene og sånn. Men jeg hadde jo selvfølgelig litt utfordringer med å lære gradssystem og sånne ting, men det gikk ganske bra. (Sivil informant 2)

Dersom de sivile er villige til å sette seg inn i militære begreper, forkortelser og symboler virker det som om mye av grunnlaget er lagt for et felles leksikon eller en delt syntaks. Det forutsettes også at de sivile er villige til å sette seg inn i de lokale syntaktiske forholdene på Krigsskolen.

Semantiske kunnskapsgrenser

Disse grensene dreier seg i all hovedsak om perspektivtakning og evnen til å sette seg inn i en annens rolle. Utfordringen med semantiske kunnskapsgrenser ligger i at de sivile og militære kan ha ulike perspektiver og verdensanskuelser ettersom de tilhører ulike profesjoner og fagdisipliner. På Krigsskolen må de sivile sette seg inn i en profesjon de selv ikke er en del av, men som de samtidig skal bidra til å forme gjennom utdanningen av offiserer. De sivilt ansatte med fagansvar på Krigsskolen er der i kraft av sin kunnskap innenfor ulike fagområder som er av relevans for offisersutdanningen. Dersom denne kunnskapen skal kunne oversettes til en militær sammenheng er de sivile nødt til å sette seg inn i og forstå deres eget fagområde i en militær profesjonskontekst.

[...]fra den sivile siden så tenker jeg de må kanskje i enda større grad, enn fra et faglig nysgjerrig perspektiv, forstå hva den militære profesjonsutøveren gjør. Det vil si at jeg tror at de i enda større grad må lese og studere militærhistorie enn det vi gjør. Kanskje de må se flere krigsfilmer, jeg vet ikke. Fordi de må gjøre sitt eget fag relevant i den militære konteksten, så må vi hjelpe dem til det så langt vi klarer. (Militær informant 2)

De fleste informantene er klare på at Krigsskolen, som en militær organisasjon, må være premissleverandør for hva som gjelder når det kommer til innholdet i offisersutdanningen. Samtidig er det slik at de sivilt ansatte tilfører utdanningen noe spesifikt, de er spesialister i den forstand at de representerer en kunnskap og et fagområde som ikke er militær i sin

opprinnelige innretning. Da forutsettes det at de militære også er i stand til å sette seg inn i fagfeltet de sivilt ansatte representerer.

Man kan jo tenke seg at de militære kanskje vil se på de sivile som litt sånn annenrangsborgere på en måte. Jeg opplever ikke det med folk jeg samarbeider med. Sånn at jeg tror at når man først samarbeider med noen, når man blir kjent med hverandre og hva man kan bidra med så opplever jeg at vi har kunnskapsdeling der hvor vi kan bidra og respekterer hverandre på det. [...] -jeg opplever i det konkrete samarbeidet at det er bra og basert på respekt. Altså respekt for det vi representerer av fag. (Sivil informant 2)

I lys av sitatet ovenfor kan utfallet av et godt samarbeid resultere i respekt for fagområder som ligger utenfor ens eget. Det er generell enighet hos informantene at det sjelden er noen form for konflikt mellom de ulike fagenes innhold, men at det derimot er et uutnyttet potensiale for tverrfaglig samarbeid. Dette kan avdekkes gjennom å tilnærme seg sitt eget fagområde med et annet faglig perspektiv.

Hvis du da forventer at den militære profesjonsutøveren i form av instruktøren skal på en måte gjete inn de ulike fagene, si at «men her er jo du relevant», så er det begrenset kapasitet vi har til det. For jeg sitter ikke og leser militærhistorie med et juridisk perspektiv, jeg leser med taktisk perspektiv. I den grad det er snakk om juss-ting så er det ting jeg noterer i margin. (Militær informant 2)

Det er med andre ord avgjørende at de ansatte går hverandre i møte for å gjøre kunnskapen de er i besittelse av, i kraft av sin faglige innsikt, tilgjengelig for de som står utenfor faget. Den militære profesjonen og offisersutdannelsen er også en praksisnær profesjon og utdanning. Det vil si at dersom man skal få innsikt i hele spekteret i hva det vil si å være en offiser, slik perspektivtakning forutsetter, må de sivile få innsikt i de militæres praksisarenaer. En sivil informant uttrykker at det å være med på øvelser gjorde at det var lettere å sette seg inn i profesjonen:

[...] de fikk en forståelse av at jeg var interessert i yrket deres. Interessert i å lære om hva de primært gjorde. Også lærte jeg jo noe og hadde litt mer å bidra med i diskusjoner og samtaler også da, så var det jo enklere. Det var to ting, både at jeg fikk mer kunnskap og at de så at jeg var interessert i deres profesjon, i deres

kjernevirksomhet som mange oppfatter øvelser er da. Øvelser og taktikkfaget, så jeg var også med i taktikkfaget. (Sivil informant 2)

Verdien av at de sivile er med på øvelser er tilsynelatende stor i følge informantene, både sivile og militære. Krigsskolen er forholdsvis isolert fra resten av Hæren, både organisatorisk og geografisk. Derfor er viktigheten av å se profesjonen i praksis, samt få et innblikk i Hærens ulike avdelinger og deres aktiviteter, en sentral del av den første perioden som nyansatt sivil ved Krigsskolen.

Jeg som sjef hadde hatt en forventning av at du skulle ha deltatt i en del av praksisarenaene og sånn for å forstå hva vi egentlig utdanner mot. Vært med på noen øvelser, kanskje reist opp til Nord-Norge for og sett hva den brigaden vi snakker om egentlig er og så videre. For å få et helhetlig bilde på hva det er vi utdanner for og dermed øke troverdigheten og ikke minst få et bredere fundament for den fagligheten du representerer da. (Militær informant 3)

Én ting er at de sivile får innsikt i profesjonen og kan med det lettere sette seg inn i et militært tankesett, en annen ting er å føle profesjonens krav på kroppen. Den militære profesjonen har et stort fysisk aspekt ved seg og dersom de sivile ønsker å føle på det, men ikke har riktige forutsetningene, kan det skape rom for mistillit fra de militære.

[...]for vi har hatt folk som har kommet utenfra som har ønsket det. Så kommer de på øvelser hvor det er krevende og dem har ikke forutsetningen til å takle det og vi har måtte ta litt vare på en del, og da blir det plutselig en kjempenegativ sak. I stedet for at vi har en forståelse for at vedkommende ikke har vært ute dag og natt, ikke vant til å operere i tjue minus også videre, men det blir heller at «ah!». Det er vel det mest konkrete eksempelet der jeg har sett at liksom offiserene eller de militære har nesten støtt ut de med sivil bakgrunn da. (Militær informant 3)

Pragmatiske kunnskapsgrenser

Det råder en generell enighet blant informantene om at det er den militære profesjonen som er premissleverandør for hva som skal være relevant kunnskap på Krigsskolen. Denne konsensusen kan medvirke til at de pragmatiske kunnskapsgrensene ikke nødvendigvis vil gjøre seg gjeldende i så stor grad som de kanskje kan gjøre i en tverrfaglig kontekst. Ingen av informantene gir uttrykk for at de ulike fagene som inngår i utdannelsen på Krigsskolen står i

konflikt med hverandre når det kommer til deres respektive innhold, snarere understrekes det at de ikke gjør det. Det som derimot manifesterer seg som pragmatiske grenser er, i følge de fleste informantene, tidsspørsmål i forbindelse med hvor mye tid de ulike fagene skal tildeles. Her er interesseforskjeller i spill, til tross for at de ansatte er enige om innholdet i den militære profesjon, er det uenighet rundt hva som burde vektlegges i undervisningen som helhet.

Jeg tror det har vært litt kniving mellom de ulike fagene, eller jeg vet det. Det handler om hva som egentlig er et senter, for noen vil si at du ikke kan være offiser om du ikke kan krigens folkerett frem og tilbake, du kan ikke være offiser hvis du ikke kan internasjonal politikk tilstrekkelig til å forstå konteksten [...] du kan ikke snakke med noen eller være offiser dersom du ikke kan kommunisere på engelsk. (Militær informant 2)

Informanten sikter her til det vedkommende beskriver som «kontekstfag», dette er fag som i tillegg til å være distansert fra den militære profesjon innholdsmessig også i stor grad representeres av de som er sivilt ansatte ved Krigsskolen. Informanten fortsetter:

[...] det jeg opplever som offiser, det som skiller oss fra andre, det er jo taktikk. For det kan du jo ikke kjøpe noe annet sted, du kan ikke gå på UiO å kjøpe taktikkundervisning, men du kan kjøpe kurs i internasjonal politikk, engelsk eller juss. [...] disse, kall det kontekstfagene, de sloss for sin overlevelse, men får tidvis veldig stor andel av kaka som gjør at det som på en måte er det sentrale fokuspunktet man må rette seg etter, blir liksom svakt. Noe av det handler om at noen av de sivile ikke nødvendigvis har en så sterk forståelse av den militære profesjon og hva det vil si å være taktikker.

Militær informant 2 argumenterer med andre ord for at de militære fagene bør utgjøre sentrum og fokuspunktet i offisersutdannelsens teoretiske aspekt, noe som knyttes til deres relevans for den militære profesjon ettersom de ikke er å finne i sivile utdanningsinstitusjoner. Det som sementerer denne problematikken som en pragmatisk kunnskapsgrense kommer til uttrykk gjennom de sivilt ansatte som kan oppleve tilvarende utfordringer når det kommer til sine respektive fagområder. På samme måte som de militære opplever grensene vil det finnes tilsvarende tilfeller fra sivil side som kan gå på hvor mye plass deres respektive fag skal få i rammen av offisersutdannelsen sammenliknet med de fagene som er tydeligere tilknyttet militær teori, som for eksempel taktikkfaget. Sivil informant 3 understreker at denne

problematikken er langt fra gjennomgående i samarbeid med alle militære kolleger, men at pragmatiske grenser kan gjøre seg gjeldende i møte med noen offiserer.

[...]enkelte vil avfeie det de kaller sivil kunnskap fordi man ikke skjønner hva det egentlig handler om å være profesjonsutøver. Jeg tror de fleste offiserer også respekterer de, kall det sivile disiplinene da. For å ta den andre siden så [...] kan det jo hende at jeg er litt offer for det selv også, at de sivile som gjerne har mer utdannelse enn de militære tenker at militære ikke egentlig forstår hva det dreier seg om fordi de ikke har tilstrekkelig utdannelse. (Sivil informant 3)

Utfordringen hviler her på et oppfattet asymmetrisk forhold mellom de sivile og de militæres kunnskaper. Ettersom de sivile er ansatt på bakgrunn av teoretisk faglig kunnskap vil den for noen offiserer fremstå som mindre legitim kunnskap ettersom den er distansert fra praksisen, forstått som den militære profesjon. For en profesjonsutøver som er investert i kunnskapen som er tilknyttet praksis vil det være forståelig at slike situasjoner kan oppstå i lys av Carliles (2002, 2004) beskrivelse av dynamikken rundt pragmatiske kunnskapsgrenser. Samtidig oppgir Sivil informant 3 at dette også kan forekomme hos de som står på siden av profesjonen. Ettersom den kunnskapen de representerer som ikke er knyttet til en profesjon, men grad av utdannelse, ikke blir verdsatt fra den militære siden på bakgrunn av at de ikke har forutsetningene til å verdsette den i utgangspunktet.

Denne problematikken er ikke utbredt i følge sivil informant 3 og i følge sivil informant 2 var det større utfordringer knyttet til dette tidligere. På et spørsmål om vedkommende har opplevd konflikt mellom fagområder det undervises i på Krigsskolen svarte sivil informant 3 «Kanskje litt mer sånn tidligere, ikke at det var konflikt, men at det var litt uforståelse»(Sivil informant 2). Dette sammenfaller med kjernen i utsagnet til sivil informant 3, en mangel på forståelse resulterer i en manglende evne til å verdsette kunnskap. Sivil informant 2 utdyper rundt hvordan pedagogikk som fagområde kan møte på utfordringer i møte med den bredere konteksten:

Det er jo ikke bare her at pedagogikk er litt sånn ullent for folk i forhold til om det er matnyttig eller ikke. Det er ikke den adhoc evidensbaserte forståelsen ikke sant, du skal ha bevis for at det du gjør er nyttig da. Da kan nok pedagogikk komme litt til kort. Og i et sånt type miljø kan det være litt uklart for folk, hvorfor man bruker tid på det hvis det ikke har noen nytteeffekt. Det er noe annet, det er en forståelse hos

utdanningslederen vi vil frem til som vi mener at vil gi effekt på sikt allikevel. (Sivil informant 2)

Flere av de informantene påpeker at utdanningsnivå er en avgjørende faktor når det kommer til kunnskapsdeling. Det å være i stand til å forholde seg til og vurdere andre fagområder enn sitt eget er en egenskap man kan tilegne seg gjennom høyere utdanning i følge militær informant 1.

[...] jeg tror at enhver dyktig offiser eller sivilt ansatt med akademisk erfaring med å forholde seg til forskning og vitenskap vil være ydmyk ovenfor relevansen til andre fagdisipliner. For det ligger i akademias natur at man er tvilende, dette med at det er mye mer interessant å diskutere med en person som er i tvil fremfor en person som er helt sikker[...]. (Militær informant 1)

Trading zones

16.-17. november 2018 gjennomførte Krigsskolen et seminar på Oscarsborg festning hvor hensikten var å utarbeide læringsutbytter til de ulike emnene som skulle inngå i den nye utdanningsmodellen som en del av utdanningsreformen. Flere av informantene omtaler emnene som «moduler» hvilket var benevnningen som ble brukt på seminaret, men som senere har blitt omgjort til å hete emner igjen. Dette kan i studiens kontekst anses som et prosjekt ettersom det sammenfaller med de sentrale kjennetegnene ved prosjektarbeid slik det er presentert i kapittel 3. Gjennom å anvende de sentrale elementene som inngår i et prosjekt forstått som en midlertidig trading zone som analytisk utgangspunkt, muliggjøres det en teoretisk tilnærming til seminaret som sammenfaller med et kunnskapsdelingsperspektiv.

Organiseringen av seminaret var i stor grad tilfeldig ettersom alle Krigsskolens ansatte ble spredt utover de ulike emnene, unntakene var de ulike emneansvarlige som ble plassert etter deres relevante kunnskap i forhold til emnet de ble tildelt, i tillegg til de som var tilknyttet KSING som ble satt i en egen gruppe. Dette hadde i følge militær informant 3 en samlende effekt for de ulike gruppene og for hele skolen som organisasjon i en potensielt vanskelig periode for mange av de ansatte. H/n oppgir at det å reise bort og isolere seg på et annet sted enn hvor de til daglig har sitt arbeid var sentralt for å få et godt utbytte av samlingen på flere områder.

Så jeg tror effekten har gjort at hele omstillingsprosessen og hele URE-prosessen har gjort at folk har en større forståelse for hva vi holder på med som gjør at da, kall det konfliktmulighetene og maktkamper og sånn som kan komme i forhold til fagkategorier i en sånn omstilling, ikke har vært så synlig som den kunne ha vært. (Militær informant 3)

Informanten uttrykker at det var en gevinst i at hele skolen etablerte en felles forståelse for de utfordringene reformen medførte seg. Militær informant 1 understreker hvordan et ektefølt og ærlig innlegg av Krigsskolens sjef innledningsvis i seminaret etablerte en god ramme rundt det som skulle følge i det h/n omtalte som et seminar preget av ikke-ideelle omstendigheter i utgangspunktet.

Det var både en slags priming av oss som medarbeidere på at dette her blir ikke lett og det er lett å si, men å si det på en ektefølt måte om at det faktisk blir vanskelig, det krever at man har en dypere forståelse av de utfordringene man ser komme. (Militær informant 1)

Som en del av et organisatorisk apparat er det viktig at ledere legger til rette for at det oppstår en opplevelse av felles identitet blant prosjektdeltakerne. Samtidig var ikke hovedformålet med seminaret å være en sosial tilstelning. De fleste informantene som var til stede på Oscarsborg festning gir uttrykk for at det var to overordnede hensikter bak seminaret. Det ene var den samlende effekten det hadde i møte med endring, det andre var at de var under tidspress for å levere et produkt for hvordan utdanningen skulle se ut i lys av reformen. Sistnevnte viser også til hvorfor det kan være hensiktsmessig å tolke seminaret som et prosjekt i lys av det teoretiske grunnlaget for analysen. Sivil informant 3 gir et inntrykk av denne dynamikken gjennom følgende formulering: «*For det var jo også et utslag av at vi hadde dårlig tid og måtte produsere noe og så det var jo også viktig å på en måte mobilisere alle ressursene for å utvikle en ny studiemodell.*». Dette sammenfaller også med det organisatoriske apparatets funksjon som formidler av tidsfrister og forventninger.

Prosjektets ledelsesverktøy som integrerer aktiviteten kan først og fremst komme til uttrykk gjennom beslutningen om å legge hele seminaret på Oscarsborg festning. Videre var struktureringen av de ulike gruppene rundt hvert enkelt emne et grep som kunne legges til rette for ytterligere lokal integrering. Slik militær informant 3 ser det var det hensiktsmessig å integrere arbeidet i hele organisasjonen.

Også er det såpass viktig at jeg tror, eller jeg vet, at det ikke bare er en liten gruppe som dro og jobbet med det, men hele skolen dro og jobbet med det. Så alle egentlig, ikke bare har et eierskap og tilhørighet til det, men og skjønner det krevende oppdraget vi har fått da. (Militær informant 3)

Det som forutsettes for at det oppstår integrering i et trading zone perspektiv er imidlertid at de ulike aktørene ser hverandres gjensidige avhengighetsforhold i innovasjonsarbeidet. Flere av informantene oppgir at de følte at gruppesammensetningen og fokuset på en felles identitet gikk på bekostningen av det faglige og selve produktet som var arbeidet med emnenes innhold og faglige innretning. Militær informant 2 mente at den faglige gruppesammensetningen ikke var optimal i lys av arbeidet de var satt til å gjøre.

[...]uten at du har fagkompetanse for det du skal drive på med, så kan du ikke komme med noe vettig i de diskusjonene. Du har ingen erfaringsgrunnlag, du har ikke forståelse for pensumet,[...] for hensikten, hva det vil si å være en troppefører[...]. Så vi fikk ikke noe effekt ut av å ha disse sivile i gruppa, det ble mer opplevd som et sted å plassere de. Jeg opplever vel at den hensikten med den Oscarsborgsamlingen er mer at alle skulle få lov til å være med og mene noe, enn fysisk og konkret jobbing opp mot å lage læringsutbyttene.

Det tilsvarende uttrykkes av sivil informant 3:

[...] jeg tenker at det hadde vært bedre om man hadde hatt grupper som var mer sånn tydelig interessert i tematikk eller hadde en sånn fagbakgrunn som gjorde at de hadde en bedre forutsetning for å utvikle noe bre til modulen [...]jeg er jo sterk tilhenger av at man må ha litt fagkompetanse for å få til noe bra. Det holder ikke å bare sette tilfeldig hvem som helst til hva som helst.

Ulik ekspertise inngår som en del av det organisatoriske apparatet. Samtidig vil det ikke være tilstrekkelig at den er ulik i seg selv. En observasjon i forbindelse med sitatet til militær informant 2 er at fagkunnskapene må være av relevans for hverandre på et grunnleggende nivå dersom samarbeidet skal kunne være hensiktsmessig. Til tross for at dette kan fremstå som et forholdsvis banalt funn bidrar det også til å nyansere hvor sentralt den samlende effekten seminaret var tiltenkt å ha var for noen av aktørene, militær informant 2 fortsetter:

Alle kunne si at de var på Oscarsborg, alle er har et forpliktende forhold til ny utdanningsmodul, ny retning. Bare ved å være der. Man kunne vært mer konkret og presis og få et mye bedre resultat bare ved å snevre inn og ikke gjøre det til et sånn felles prosjekt. For det er utfordrende når du skal dra med hele Krigsskolen, du har ikke plottet ut de folkene i forhold til hva slags kompetanse de har som kan bidra til modulen. Det blir sånn etter beste evne til de som er til stede for å spre de utover 15 moduler.

Sivil informant 1 som er tilknyttet KSING hadde derimot en annen opplevelse av samlingen. Som sagt var de militært og sivilt ansatte fra KSING plassert i samme gruppe ettersom utdanningen de er ansvarlig for berøres på andre måter enn de som er tilknyttet KSO, i tillegg til at de utgjør en mindre gruppe enn KSO hva angår antall ansatte totalt. Det er med andre ord de samme som jobber sammen til daglig som var samlokalisert på Oscarsborg. Med utgangspunkt i hva informanten oppgir i forbindelse samarbeidet på seminaret vil det også være naturlig å anta at mye av innholdet er deskriptivt for den daglige samhandlingen på Krigsskolens Ingeniørlinje.

Det er jo som vi ser veldig ofte at vi er såpass samkjørte [...] det er veldig åpent. Du kan snakke [...] fritt i miljøet, det er ingen etter min oppfatning som er redde for eller som vasker meningene sine før de kommer. Det er et veldig begrunnet og godt fundament da, bak mange av de forslagene som kommer og det er liksom aldri noe som blir avfeid eller noe sånt. Og jeg har troa på at den, vi er jo egentlig ganske jevnt fordelt sivile-militære i den ingeniørseksjonen, så det tror jeg er en veldig fordel da.
(Sivil informant 1)

Samarbeidet og kommunikasjonen fremstår som effektiv og åpen basert på en faglig argumentasjon som er forankret i de ulike gruppemedlemmenes delte kunnskapsgrunnlag. I den grad de nyttet seg av prosjektartefakter som fysiske grenseobjekter vil det kunne argumenteres for at det skriftlige arbeidet som ble produsert under seminaret utgjorde en funksjon som synliggjorde kunnskap og la til rette for lokal koordinasjon. Samtidig fremkommer det ikke i hverken Carliles eller Lenfle og Söderlunds beskrivelse av grenseobjekter at et skriftlig dokument kan ha en status som grenseobjekt. Til tross for dette oppgir informanten at de fikk et konkret utbytte av arbeidet.

[...]det blir mye tanker og vi fikk jo strukturert og satt noe konkret og noterte ned. Det var en såpass viktig greie at den kanskje burde vært utvidet litt i tid sånn sett. Samtidig har vi klart å ta opp ballen i etterkant og vi har jobbet nå som du vet kontinuerlig med utdanningsreformen.(Sivil informant 1)

5.2 Profesjon

På dette tidspunktet i analysen vil det være naturlig å adressere hvordan informantene forholder seg til eget og andres kunnskapsgrunnlag, forholdet mellom teori og praksis samt perspektiver på teoretisk- og praktisk kunnskap. I denne siste delen av analysen vil det derfor redegjøres for informantenes forhold til innsiktene Grimen redegjør for i sitt teoretiske rammeverk slik det fremkommer i kapittel 3.

Kunnskapsgrunnlag

Offiserens kunnskapsgrunnlag kommer blant annet til uttrykk gjennom å se på emnesammensetningen i offisersutdanningen til KSO. Spesielt dersom man ser til studiehandboken 2016-2017 hvor det blant annet fremkommer at de fag som er inkludert i utdannelsen er der på bakgrunn av sin relevans for krigsskoleutdannelsen spesifikt. Med utgangspunkt i Grimens argumentasjon for profesjoners fragmenterte og heterogene kunnskapsgrunnlag vil det være naturlig å anta at offisersprofesjonens kunnskapsgrunnlag finner sin syntese i profesjonens praksis. Militær informant 1 svarte utfyllende på et spørsmål knyttet til i hvor stor grad h/n opplevde at de ulike fagområdene i undervisningen var tilknyttet hverandre.

Alle fag har jo sin unike tradisjon [...] og mange grenser jo til hverandre. For eksempel i ledelse så har man jo sosiologi, psykologi, antropologi. Så flere ulike disipliner som grenser inn mot hverandre, samtidig som man innenfor historiefaget kanskje har en litt tydeligere tradisjon. Utfordringen ligger i å hjelpe kadettene og fremtidens offiserer i å se hvordan disse ulike fagtradisjonene grenser til hverandre og å dra veksler på disse når de gjør taktiske vurderinger. (Militær informant 1)

Her ser man også hvordan informantene, i likhet med flere andre sivile og militære informanter, er tydelig på at det er taktikk og taktiske vurderinger som utgjør kjernen i den militære profesjons teoretiske kunnskapsgrunnlag. Ettersom taktikkfaget blir trukket frem

som sentralt for den militære profesjon i denne sammenhengen kan det være på bakgrunn av den klare relevansen til den militære profesjonsutøvelsen. Det kan med andre ord forstås som en lokal teoretisk syntese i rammen av kunnskapsgrunnlaget som er overordnet integrert i praksis. Utfordringene ved å jobbe tverrfaglig på et teoretisk plan er fremtredende i følge flere informanter, sivil informant 3 trekker frem overgangen fra en studiemodell som separerte emnene til en mer tverrfaglig modell som beskrivende for dette. I denne sammenhengen er det snakk om en tidligere endring i utdanningsmodellen, ikke den som bygges på bakgrunn av URE.

så har jo det vært en utfordring vi har hatt siden vi introduserte det som skulle være en tverrfaglig studiemodell, der disiplinene ikke lenger hadde sine kurs og eksamener. Men man fikk tverrfaglige emner som skulle eksamineres som et emne og hvordan man skulle legge opp undervisningen for at denne sammenhengen skulle være tydelig for alle kadetter. Det har vært utfordrende. (Sivil informant 3)

Utfordringen bunnet imidlertid ikke i fagenes innhold, dette var som sagt ikke noe utbredt problem på Krigsskolens operative linje under datainnsamlingsperioden. Snarere attribueres problemene til tidsspørsmål slik som i redegjørelsen for de pragmatiske kunnskapsgrensene, i følge sivil informant 3. I et profesjonsperspektiv er det imidlertid andre innsikter som kan forklare dynamikken rundt en slik problemstilling. Med tanke på at de ulike elementene i profesjoners kunnskapsgrunnlag som regel finner sin syntese eller integrering i praksis er det ikke overaskende at en teoretisk syntese er vanskelig å få til slik de fagansvarlige beskriver det.

[...] i stede for det som var ambisjonen om å få den faglige diskusjonen der man skulle finne felles møtepunkter å dra i samme retning, så har det blitt en kamp om å få slippe til i emnene. Da blir det jo ikke noe integrasjon da, det blir mer diskusjon. Men for kadettene, de har jo uttrykt at de har vært fornøyd med integrasjonen stort sett, så vidt jeg kan huske fra evalueringer. De har opplevd det som relevant og man har sett relevansen av de forskjellige fagdisiplinene for egen profesjon. (Sivil informant 3)

Det at kadettene opplever at integrasjonen mellom de ulike emnene er bedre enn de med fagansvar kan selvfølgelig skyldes flere forhold. Samtidig vil det med utgangspunkt i Grimens teori om praktiske synteser kunne forklare hvordan kadettene som profesjonsutøvere er i stand til å se relevansen av de ulike emnene i lys av sin praksis på en annen måte enn de

fagansvarlige. Til tross for at alle de sivile informantene oppgir å ha fått et innblikk i profesjonen gjennom deltakelse på øvelser, er de ikke like tett på det performative aspektet ved profesjonen som kadettene, og antatt flere av de militære med fagansvar.

Teori og praksis

Forholdet mellom teori og praksis kan sies å være et gjennomgående tema for hele analysekapitlet og studien som sådan. Det kan være nærliggende å legge seg på en linje som tilsier at de sivile er representanter for teori på Krigsskolen og at de militære er det samme for praksisen. Dette ville imidlertid vært en grov forenkling og en unøyaktig representasjon av virkeligheten slik den fremstår på bakgrunn av datagrunnlaget. For alle praktiske formål har militær og sivil vært benyttet som kategorier i oppgaven, skillet er imidlertid ikke så tydelig som det kanskje fremstår. Militær informant 3 understreker at det er sivilt ansatte som er betydelig mer «militære» i sitt faglige fokus og i sin fremtoning enn flere av de som er militært ansatt på Krigsskolen. På bakgrunn av dette fremstår bildet mer komplekst enn det tilsynelatende kunne være i kontekst hvor profesjonsutdanning utgjør hovedfokuset.

[...]det blir veldig personavhengig slik jeg opplever det, noen sivile har en utrolig god forståelse for profesjonen, de har en bred akademisk utdanning. Vi har sivile som har utdanning langt over militære innenfor militærfaglig innretning.(Militær informant 3)

Dynamikken mellom teori og praksis er et tema de fleste informantene gir inntrykk av å ha reflektert rundt og slik Grimen poengterer kan det være et emne som skaper grobunn for beklagelser og misnøye. I Forsvaret kan dette manifestere seg som et spørsmål om «akademisering» av en profesjonsutdanning, hvor begrepet akademisering er et ord som har negative konnotasjoner knyttet til seg. I følge sivil informant 3 var dette et tema h/n tenker kunne være spesielt omdiskutert da Krigsskolen ble en akkreditert høyskole, hvor akademisering antas å være en distansering fra praksis i utdannelsen. Informantenes betraktninger om hvorvidt URE medførte ytterligere akademisering eller ikke utgjorde et sentralt spørsmål i forbindelse med å avdekke synspunkter rundt forhold som berører sammenhengen og forholdet mellom teori og praksis For mange av informantene blir forholdet mellom praksis og teori uttrykt som vektingen av lesing, leksjoner, og egenstudier mot øvelser og andre profesjonsnære aktiviteter i utdanningen. Militær informant 1 svarte blant annet følgende på spørsmålet om URE og akademisering:

Måten man definerer profesjoner på [...]så er det jo en blanding av teori og praksis. Så det å se for meg at man skal utdanne mennesker til en profesjon uten å ha praksis, det er ganske utenkelig for meg. Når man sier akademisering, ytterpunktet der vil jo være lesing og teoretiske perspektiver med fravær av praksis. Det tror jeg Forsvaret, Hæren, og nå FHS, aldri kan tillate seg. (Militær informant 1)

Militær informant 1 uttrykker videre at h/n har sett en utvikling som kan sammenfalle med en økt grad av akademisering i Krigsskoleutdannelsen og at dette ikke nødvendigvis er en negativ trend. «Sånn som Krigsskolen har vært innrettet tidligere har det vært for lite studietid. For lite tid til å tenke, og det har vi fått mer av nå sånn som jeg leser ny skolemodell.». Militær informant 2 uttrykker derimot at URE ikke nødvendigvis medfører seg mer akademisering ettersom h/n oppfatter studiemodellen bestående av militær kursing i større grad enn militær utdanning. På bakgrunn av dette ønsker militær informant 2 seg mer akademisering i form av selvstendige kadetter i en undervisningsrettet utdanning.

For å imøtekomme ny OMT vil offisersutdanningen være mer rettet mot det flere informanter oppgir som å utvikle kadettene evne til kritisk analytiske tenkning. Lokalt i Forsvaret og Hæren vil det derfor kunne oppstå teori/praksis-skiller mellom de som har offisersutdanning og de som ikke har det, med andre ord mellom offiserene og spesialistene/sersjantene. I følge både militær informant 1 og 3 var offisersutdanningen tidligere preget av et betydelig større fokus på praksis sammenliknet med dagens skole. Begreper som «håndverkerutdanning» (militær informant 3) og «OR-skole» (militær informant 1) blir brukt for å beskrive det faglige fokuset i utdanningen tidligere. Dette har imidlertid endret seg, og med OMT og URE vil det bli ytterligere endring med tanke på tilnærmingen til teori og praksis i utdanningen.

Så kommer OMT inn og håndverkerne er kanskje mer sersjantene og vi skal være de akademiske, de som bruker kognitivt analytiske evner og egentlig inntar en annen rolle da. Men jeg liker personlig godt den miksen som gjør at en offiser har troverdighet, at han har det i fingrene og i hodet. Men ting begynner å bli så komplekst at det kanskje ikke er mulig at troppssjefen er best med alt utstyret og i tillegg skal lede. (Militær informant 3)

Når det kommer til hvilken forklaringsmodell som er gjeldende for forholdet mellom teori og praksis på Krigsskolen finnes det noen funn som kan tyde på at enkelte av de faglig ansatte anser praksis som omsatt teoretisk kunnskap slik det ble redegjort for i kapittel 3. Under delen

om pragmatiske kunnskapsgrenser i analysekapitelet nevnte blant annet sivil informant 2 at offiserene ofte er ute etter en evidensbasert tilnærming i undervisningen. Sivil informant 3 redegjør for hvordan en vitenskapeliggjøring av profesjonsutdannelsen kan foretas på et sted som Krigsskolen:

Nå kan vi ta inspirasjon fra medisinske profesjoner og jobbe med evidensbasert praksis [...] som en form for FoU som ville passet utmerket her. Den tankegangen om at man skal se på og teste ut teorier på praksisen og se hva praksisen viser, hvorvidt om teorien er god nok. Det er ikke noe i veien for å forske både på praksis og erfaringer. (Sivil informant 3)

Den evidensbaseringen som foreslås av informanten ovenfor er ikke nødvendigvis en tilnærming som ekskluderer praksis som utgangspunkt for teori ettersom at det er praksisen som forespeiles å vurdere om teorien er hensiktsmessig eller ikke. Samtidig er implikasjonene ved en slik modell at det må være en teori som akkompagnerer praksisen, noe ut over dette er det ikke mulig å lese ut i fra datagrunnlaget. Et samspill mellom teori og praksis er viktig og de fleste informantene er eksplisitte på at teori må utgjøre en sentral del av utdannelsen og det er ingen som gir uttrykk for at det ikke burde være det. Samtidig er det noen aspekter ved profesjonsutøvelsen som kan underbygge en argumentasjon for at den teorien som står sterkest, er den som støtter opp under det performative aspektet ved profesjonen forstått som praksisen.

Enkelte ganger så har jeg kanskje opplevd det at man har veldig lyst til at en kaptein skal tenke så ekstremt strategisk og være så inkludert i nasjonale prosesser. [...] Faktum er jo at det sitter X antall kommandonivåer ovenfor som håndterer det for deg. [...] Emilie Simpson [...] har et annet perspektiv og sier at alt er politikk, alt du driver med som taktiker er politikk. Men du skal fortsatt unngå å dø og man skal fortsatt slå en motstander, så det blir [...] senter uansett da. Hvis man klarer å være politisk bevisst i tillegg så er det jo fantastisk flott, men hvis han er politisk sensitiv og taper så det synger så hjelper det jo ikke spesielt mye. (Militær informant 2)

I følge militær informant 2 er fokuset på oppdragsløsning og overlevelse med andre ord et naturlig sentreringspunkt for profesjonsutøveren. Gevinsten av å ha god kjennskap til taktikk og evnen til å anvende den anses som betydelig mer hensiktsmessig enn politisk bevissthet i eksempelet til informanten. I rammen av profesjonen slik den er fremstilt i kapitel 2, hvor

kjernen beskrives som gjennomføring av operasjoner, er det forståelig at informanten som offiser orienterer seg mot teori som er relevant for praksis fremfor «kontekstfagene». Dette er en tilnærming som sammenfaller med evidensbaseringen sivil informant 3 foreslår, samtidig fremstår det som om kontekstfagenes relevans i større grad må ha et evidensbasert grunnlag for å kreve sin plass i en militærfaglig kontekst sammenliknet med taktikkfaget som er svært militært i sin innretning.

Teoretisk- og praktisk kunnskap

Teoretisk kunnskap i den militære profesjon kommer til uttrykk i form av utdannelsens og profesjonens kunnskapsgrunnlag og emner, og da kanskje primært de emnene som ikke berører normative og moralske aspektene ved profesjonsutøvelsen. Mange av offiserene med fagansvar på Krigsskolen er der i kraft av at det er et krav å ha besatt den stillingen de sitter i for et videre avansement i andre avdelinger i Forsvaret, eller et ønske om å jobbe og bo i Oslo. Offiserenes karrieresystem beskrives som vertikalt og følgelig er det forventet en progresjon når det kommer til gradsnivå, stillinger og ansvarsområder (Hæren, 2016). Dette medfører at et stadig gjennomtrekk av militært faglig ansatte med jevne mellomrom. Den teoretiske kunnskapen styrke i denne sammenhengen er at den er ikke er indeksert på samme måte som den praktiske, samtidig er det sider ved offiserer som jobber med undervisningen som kan gå tapt i det de forlater Krigsskolen. Dette er sider som kan være tilknyttet deres praktiske kunnskap som profesjonsutøvere og som eksempelvis berører moralske og normative aspekter ved profesjonen. Militær informant 3 understreker blant annet viktigheten ved å fremstå som en rollemodell for kadettene og andre kolleger. «*Om jeg er på fest her i sivilt [...] så er jeg fremdeles en offiser og en rollemodell for kadetten. Om jeg er på Trysil en helg [...] så er jeg fremdeles offiseren.[...]*»(militær informant 3). Dette sammenfaller med den militære profesjon slik den er beskrevet i kapittel 2 med tanke på det å være offiser fremfor å jobbe som det. Informanten utdyper videre:

Og jeg tenker jo at det ikke er en maske du kan ta på deg, du må være deg selv [...] det må være så i ryggmargen at det ikke er en rolle du har, men det står der og noe du er, ikke noe du prøver å være. Og den formen for indoktrinering, eller det går jo på holdningsbegrepet, etablere de holdningene er veldig sentralt. (Militær informant 3)

Det å etablere holdninger hos kadettene forstått som en deling av praktisk kunnskap er sentralt i følge informanten. Samtidig inngår det i utdanningen og undervisningen på Krigsskolen

ettersom det er et betydelig fokus på danning (Krigsskolen, 2014). For militær informant 1 er det svært sentralt å etablere de riktige verdiene i kadettene i lyset av arbeidet de er satt til å utføre og ansvaret de forvalter som ledere.

[...] det der med verdier, verdiorientering, verdidannende utdanning. [...] Det som er problematisk med verdier, etikk, moral og alle disse tingene der, det er jo at det ikke kan måles i sekunder, meter, bokstavkarakter også videre. Det er noe som må levendegjøres og fraværet av insidenter som rokker ved verdier [...] er ikke målt fordi det er null ikke sant. [...] at man er verdiorientert og har fokus på verdier og holdninger og evner å omsette det i praksis både i form av egen person og bidra til å overføre bevissthet rundt det, det mener jeg er vanvittig viktig for en offiser. (Militær informant 1)

Militær informant 1 synliggjør utfordringen ved å dele denne typen praktisk kunnskap gjennom å understreke utfordringene som kan oppstå i forbindelse med å operasjonalisere og undervise i de aspektene ved profesjonen som er sentrale, men tause. Den mest anvendte fremgangsmåten for å formidle dette fremstår som å være et eksempel til etterfølgelse ovenfor de kunnskapen er tiltenkt å nå. Mye av denne dynamikken er også å gjenspore i de offiserene som er ansatt med fersk operativ erfaring. Krigsskolen leverer riktignok en profesjonsrettet og praktisk utdanning, men det er fortsatt en skole som står litt på siden av det som er kjernen i den militære profesjon slik den ble redegjort for tidligere. Både med tanke på at de ikke lenger tilhører Hæren, men FHS, og at de er en utdanningsinstitusjon fremfor en stående operativ avdeling. På bakgrunn av dette oppgir alle informantene at det er viktig å ha faglig ansatte med fersk operativ erfaring. Sivil informant 1 uttrykker at det er positive sider ved den hyppige utskiftningen av militært ansatte til tross for at h/n kunne ønsket seg at noen ble sittende over litt lengre tid.

Det er jo litt delt da, noen bør bli sittende litt over tid, men det å ha hvert fall kanskje én da innenfor en seksjon eller fagområde som blir byttet ut og hele tiden får nye øyne inn. Det er for min del kjempeinspirerende å få jobbe med nye mennesker som kommer inn. Det tror jeg er veldig styrkende å være på KS kontra en sivil høyskole, det at du ofte blir skiftet ut, det blir skiftet ut personell. (Sivil informant 1)

Sitatet viser til egenskapen ved praktisk kunnskap som gjør at den er indeksert mot bærereren. Dersom utskiftning ikke ville medført seg ny praktisk kunnskap ville det ikke nødvendigvis

gitt noen nevneverdig gevinst å få nye øyne inn slik informanten beskriver det. Samtidig kan det være slik at utskiftingen medfører seg oppdatert teoretisk kunnskap og erfaringer i tillegg til praktisk kunnskap, noe som viser til hvordan praktisk og teoretisk kunnskap ikke utelukker hverandre og står på et kontinuum. Fordelen med å ha faglig ansatte med fersk erfaring ligger også i at kadettene oppfatter de som troverdige ettersom de representerer det som foregår ute i avdelingene de skal tjenestegjøre i etter endt utdanning. Militær informant 3 nevner at dette oppfattes som «street cred» blant kadettene ettersom det viser til en form for troverdighet og legitimitet som ikke kan tilegnes gjennom å tjenestegjøre på Krigsskolen over lengre tid. Informanten oppgir videre at det er en stund siden h/n selv tjenestegjorde i en operativ avdeling utenfor Krigsskolen, noe som medfører at h/n må ta en annen tilnærming til undervisningen og spille på andre kompetanser som bidrar til legitimitet ovenfor kadettene. Forholdet mellom teoretisk og praktisk kunnskap kan også endre seg over tid slik det er presentert i eksempelet ovenfor. Dersom en faglig ansatt er der i kraft av fersk erfaring legger det også føringer for hvor lenge vedkommende er relevant for utdanningen.

Ferskvare er viktig, men da må de ikke bli for lenge for det er ferskvaren vi er ute etter og hvis de blir for lenge så er det viktig at de bygger på for å bli en akademisk offiser og ikke en ferskvareoffiser, for å si det litt flåsete. (Militær informant 3)

De fleste informantene oppgir at det er viktig å ha en blanding av ansatte når det kommer til representasjonen av teoretisk og praktisk kunnskap. Dette viser til hvordan kunnskapstypene kan eksistere i et komplementært forhold, både i organisasjonen og enkeltmennesket. Grunnen til at det kan fremstå som at man enten har en teoretisk forankret kunnskap eller en praktisk i den militære profesjon oppstår blant annet på bakgrunn av hva offiserene søker seg mot, praktiske erfaringer eller ytterligere utdanning. For sivil informant 2 er det et spørsmål om balanse for å imøtekomme behovene for ulik kunnskap på Krigsskolen:

Intervjuer: Er det viktig å ha faglig ansatte som har fersk operativ erfaring involvert i offisersutdannelsen?

Sivil informant 2: [...]Det er jo alltid en sånn balanse da, om det skal være det eller om de har høyere utdanningsnivå, og da må du nødvendigvis ha brukt tid på det. Du kan ikke hele tiden få til begge de tingene.[...]Ut i fra innretningen på utdanningen så tenker jeg jo at «ja», og jeg ser jo på de som jeg vet har den ferskeste operative utdanningen at det er viktig for kadettene. Jeg oppfatter at de er dyktige også, de som er nå.

Til tross for at Grimen mener at det er flere ting som er felles for praktisk og teoretisk kunnskap, blant annet deres egenskap til å være gjenstand for kritisk granskning, er det i følge militær informant 2 problemer med å vurdere kadettene kunnskap i ulike praksisarenaer. Bakgrunnen som legges til grunn for denne påstanden er i hovedsak todelt, for det første er det såpass mange ulike avdelinger med ulike ansvarsområder i Hæren at det er vanskelig å sette en standard for en felles vurdering. For det andre er det ikke avklart hva som skal kjennetegne en effektiv offiser som fungerer i sin profesjon i tilstrekkelig grad for at det skal kunne være gjenstand for vurdering, i følge militær informant 2. Det kan med andre ord fremstå som at det er usikkerhet eller uenighet rundt hva som utgjør offiserens kunnskapsgrunnlag.

Min opplevelse fra når jeg snakker med de som driver med sykepleierutdanning så er det mye mer sånn her loggføring og systematisering av de sykepleierstudentene som er der ute og virker, og en sykepleier som sier «du virker» eller «du virker ikke». Min erfaring med Forsvaret er at vi ikke får det til. [...] om det er fokuset vårt som ikke er der eller om det er fordi vi tror vi har for mye å gjøre eller at det ikke settes av tid til det. Jeg er usikker på hvor mye vi får ut av det, det vi ønsker å få til. (Militær informant 2)

Sitatet ovenfor belyser problematikken med å gjennomføre vurderinger av kadettene praksis sammenliknet med sykepleierstudenter i tilsvarende situasjoner. Bakgrunnen for hvorfor det oppstår utfordringer innenfor dette området er uklart for informanten, men det er tydelig i lys av innholdet i sitatet at h/n mener det er et område som burde vies mer oppmerksomhet. Sitatet som følger redegjør for de kontekstuelle forholdene som kan medvirke til at denne problematikken oppstår slik informanten ser det:

Jeg innbiller meg at det å sitte på intensivavdelingen, om det er på Oslo sine sykehus eller Bergen eller Trondheim er relativt det samme, dermed er det enkelt å følge opp noen fagkategorier. Men det er store forskjeller fra hvis du er troppssjef i Telemark Bataljon, Garden eller Sambandsbataljonen, så innbiller jeg meg at man vil gjøre forskjellige ting. (Militær informant 2)

Den andre utfordringen kommer til uttrykk gjennom den samme informantens betraktninger rundt hva som skal utgjøre kjernekompetansen til en offiser. Dersom man tolker kunnskap, det være seg teoretisk eller praktisk, som en del av offiserens kjernekompetanse vil det kunne

argumenteres for at det informanten adresserer har implikasjoner for teoretisk og praktisk kunnskap når det kommer til utdannelsen av offiserer.

[...] når fyndordet er at man skal utdanne offiserens kjernekompetanse så blir jo spørsmålet: hva er offiserens kjernekompetanse? For det er det ingen som har satt seg ned og ment noe om. Militær problemløsning, ja men hva er militær problemløsning? Er det noe spesielt og særegent? Finnes det sivil problemløsning, finnes det som begrep? Så tenker jeg at vi prøver å gjøre noe basert på et hult begrep som vi kan fylle med hva det måtte være, og da rakner egentlig hele skuta. (Militær informant 2)

6 Diskusjon

Strukturen i det foregående analysekapitlet var tiltenkt å gjenspeile innholdet i teorikapitlet. I all hovedsak var analysen, og følgelig de teoretiske perspektivene, ansett som hensiktsmessige for å adressere de ulike forskningsspørsmålene. På bakgrunn av dette vil det som følger av diskusjonskapitlet ta sikte på å besvare forskningsspørsmål 1 i lys av innsiktene fra Carliles (2002, 2004) teoretiske tilnærming til kunnskapsdeling. Deretter vil forskningsspørsmål 2 bli diskutert fra et profesjonsteoretisk standpunkt slik det fremkommer i i teori- og analysekapitlet. Gjennom å se på disse tilnærmingene i et komplementært perspektiv vil det danne et utgangspunkt for å svare på oppgavens sentrale problemstilling.

6.1 Hvordan foregår kunnskapsdeling mellom de ansatte på Krigsskolen?

For å kunne være i stand til å besvare det første forskningsspørsmålet var det avgjørende å forsøke å avdekke kunnskapsdeling på et så grunnleggende nivå som mulig innledningsvis. Gjennom å ta utgangspunkt i Carliles beskrivelse av de syntaktiske tilnærmingene til kunnskapsgrenser ble det mulig å operasjonalisere informantenes opplevelse av kunnskapsdeling på et forholdsvis enkelt, men samtidig nødvendig plan. Slik det fremkommer av analysen er det store likhetstrekk mellom beskrivelsen av syntaktiske kunnskapsgrenser slik de fremkommer i teorien og slik informantene oppgir at de forholder seg til de i det daglige, både når det kommer til selve grensene og tilnærmingene til å overkomme de. Bakgrunnen for dette ligger tilsynelatende i en bevissthet rundt de begrepene og symbolene som kan skape kunnskapsgrenser mellom militære og sivile. Spesielt offiserene gir inntrykk av å være klar over at deres profesjonsspesifikke begrepsapparat kan virke ekskluderende for utenforstående. Med utgangspunkt i disse innsiktene vil det være mulig å påstå at kunnskapsdeling mellom de militære og sivile på Krigsskolen blant annet foregår gjennom de militæres oppmerksomhet på de siviles manglende innsikt i deres stammespråk, samt de siviles vilje til å sette seg inn i de begrepene som er nyttige å ha innsikt i for å utøve sin rolle i organisasjonen.

Gjennom å stille spørsmål som var knyttet til perspektivtakning og evnen til å kunne se ting fra en annen side ble det avdekt flere aspekter som berører semantiske kunnskapsgrenser som fenomen. På bakgrunn av dette ble det også skissert et asynkront forhold mellom de sivile og

militære som opprettholdes på bakgrunn av ulik legitimitet i organisasjonen. Som tidligere nevnt fremkommer det at både de sivile og de militære er enige i at det er den militære profesjon som er premissleverandør for hva som bør utgjøre fokuset i utdanningen. I lys av denne innsikten er det også naturlig at det er de sivile som forventes å sette seg inn i de sentrale aspektene ved den militære profesjon. Hensikten dette tjener i rammen av semantiske kunnskapsgrenser fremstår som todelt. For det første opplever de militære at de sivile engasjerer seg i deres virksomhet og hverdag, dette kan bidra til sosiale forhold som er gunstige sett fra et kunnskapsdelingsperspektiv. For det andre er det en nødvendighet dersom de sivile skal kunne være i stand til å forhandle med de militære om de ting som angår deres kunnskapsgrunnlag og utdannelsen i sin helhet. De sivile med fagansvar er i stor grad avhengige av å forhandle om kunnskap i rammen av profesjonen. For at de skal kunne være i stand til å gjøre dette forutsettes det at de snakker samme språk, både i den syntaktiske betydningen, men også i en mer grunnleggende forstand som samsvarer med kjerneaspekter ved offiserens profesjon som ikke nødvendigvis er så fremtredende i de siviles yrkesutførelse. Et eksempel på dette er fokuset på en evidensbasert tilnærming i utdanningen fremfor mer abstrakte perspektiver som vanskelig lar seg operasjonalisere i vurderingsøyemed. For å adressere det motsatte forholdet, forstått som de militæres evne til å sette seg inn i de siviles perspektiver, er det i lys av redegjørelsen ovenfor et mer problematisk forhold. Ettersom de sivile er der i kraft av sin spesialiserte kunnskap fremstår det som om de har en tilsvarende begrenset legitimitet når det kommer til spørsmål som er knyttet til den militære profesjon. Det vil si at de emnene i kunnskapsgrunnlaget de sivile er der i kraft av, ofte sees som en del av en større kontekst som på sett og vis trumfer de mindre bestanddelene av hensyn til profesjonens hovedoppgaver, forstått som gjennomføring av operasjoner. Med utgangspunkt i dette kan det argumenteres for at kunnskapsdeling mellom de sivile og militære i et semantisk perspektiv foregår på profesjonens premisser og skaper et asynkront forhold mellom kunnskapen de ulike aktørene representerer.

De pragmatiske kunnskapsgrensene viste seg å komme til uttrykk gjennom tidsspørsmål hvor uenighetene oppstår på bakgrunn av hvor mye tid de ulike emnene skal ha krav på i rammen av utdanningen som helhet. Grunnen til at dette manifesterer seg som en pragmatisk grense hviler på at informantene er klare på at den ulike kunnskapen de representerer ikke kommer i konflikt med hverandre og de erkjenner de ulike fagenes sentrale betydning for profesjonen, samtidig ønsker de en så stor del til sitt område som mulig. De har med andre ord en delt syntaks i rammen av profesjonsutdannelsen og de evner å ta hverandres perspektiv ettersom

de erkjenner at ulike fag har en sentral rolle å spille i utdannelsen. Uenigheten som viser seg gjennom kampen om tid kan derfor attribueres til de ansattes investering i egen kunnskap eller praksis dersom man tar utgangspunkt i Carliles (2002, 2004) teoretiske rammeverk. Hos de militære kan argumentasjonen hvile på at de sivile ikke har nok innsikt i profesjonen eller praksisen, mens de sivile kan oppleve at de militære ikke nødvendigvis har tilstrekkelig innsikt i hva deres fagområder kan bidra med inn i profesjonen. Når det er sagt er det viktig å understreke at dette ikke er et gjennomgående problem på Krigsskolen i følge informantene. Uavhengig av dette er det likefult en dynamikk som kan skape rom for at det oppstår pragmatiske kunnskapsgrenser mellom de ansatte i organisasjonen. Tilnærmingen Carlile anbefaler for å overkomme denne typen kunnskapsgrænse er gjennom bruken av grenseobjekter. På bakgrunn av dette var Lenfle og Söderlunds (2016) teoretiske bidrag hvor prosjekter som midlertidige trading zones ansett som en hensiktsmessig tilnærming for å tolke seminaret på Oscarsborg.

Hensikten med samlingen på Oscarsborg fremstår som todelt med utgangspunkt i informantenes utsagn. Den ene delen besto i å levere et konkret stykke arbeid basert på de behovene som oppstod i møte med URE og hvilke implikasjoner dette hadde for utdanningen. Den andre delen var å skape en felles bevissthet i organisasjonen som ble ansett som hensiktsmessig i lys av den usikkerheten URE medfører seg for de ansatte. Begge fremstilles som viktige mål i analysen, men det ble uttrykt reservasjoner i forbindelse med kombinasjonen av de to. Et sentralt premiss for at prosjekter skal kunne fungere som en trading zone er blant annet at det legges til rette for en lokal koordinasjon gjennom etableringen av et organisatorisk apparat. En gruppesammensetning som utnytter seg av aktørenes komplementære kunnskaper utgjør derfor en sentral del av de forholdene som skaper integrasjon og koordinasjon lokalt. Med utgangspunkt i at gruppesammensetningen på Oscarsborg var preget av tilfeldigheter kan det vise til at det sosiale aspektet ved samlingen ble vektlagt i større grad enn det produktive. Til tross for at seminaret ikke var strukturert etter rammeverket til Lenfle og Söderlund (2016), vil det som analytisk perspektiv kunne bidra til å forklare informantenes utsagn rundt dette punktet. Etableringen av et lokalt språk ble ikke oppnådd i rammen av seminaret, det kan være at dette inntraff i noen grupper, men basert på det noen informanter oppgir som stillhet fra enkelte aktører vil det kunne vise til et mangelfullt rom for koordinasjon. Gruppen fra KSING fremstår derimot som koordinert og velfungerende, og til tross for at det blir unøyaktig å sammenlikne denne gruppen med hvilken som helst seminargruppe fra KSO, kan det bidra til å belyse flere sentrale aspekter

ved et velfungerende samarbeid. Dersom det forutsettes at gruppe medlemmene i ingeniørgruppen har inngående kjennskap til hverandres kunnskaper, kjenner hverandre godt som kolleger og har jobbet kontinuerlig med å imøtekomme URE, vil det kunne være lettere å jobbe med å forme den nye utdannelsen sammenliknet med KSO sine grupper. Bakgrunnen for denne påstanden ligger i at de vil være i stand til å fokusere på arbeidet med ny utdanningsmodell i større grad ettersom de sosiale forholdene allerede er tilfredsstillende blant de ansatte. På bakgrunn av innsiktene fra datagrunnlaget og det teoretiske rammeverket fremstår det å kombinere sosiale og produktive mål som lite kompatibelt slik omstendighetene var under samlingen på Oscarsborg. Dersom hovedhensikten var å levere et bidrag til utformingen av ny utdanningsmodell var gruppesammensetningen ikke optimal. Hvorvidt alle ansatte følte seg som delaktige bidragsytere blir spekulativt. Men med utgangspunkt i flere av påstandene i analysen vil det imidlertid være nærliggende å anta at dette ikke er tilfelle, noe som kan påvirke de sosiale forholdene i en retning som ikke var ønsket. Dersom man tar høyde for dette fremstår det med andre ord som om hovedmålene med samlingen på Oscarsborg sto i et motsetningsforhold slik omstendighetene var under perioden den ble gjennomført.

Kunnskapsdeling mellom de sivilt og militært ansatte med fagansvar på Krigsskolen foregår på flere kompleksitetsnivåer. På det mest grunnleggende planet er de siviles innsats og de militæres imøtekommenhet sentralt for dannelsen av et delt begrepsapparat. Ettersom Krigsskolen er en militær organisasjon er det naturlig at det er de sivile som tilpasser seg det allerede eksisterende leksikonet forstått som de ord og symboler som er sentrale for utdanningen og den militære profesjon. Videre deles kunnskap gjennom de siviles evne til å sette seg inn i den militære profesjon gjennom å oppsøke øvelser og andre praksisarenaer som kan bidra til perspektivtakning og innsikt når det kommer til militær profesjonsspesifikk kunnskap. På den andre siden er det ikke like tydelig om de militære hverken er i stand eller villige til å sette seg grundigere inn i de siviles perspektiver forstått som de fagområdene de representerer og deres fulle relevans for profesjonen. Kunnskapsdeling i møte med komplekse oppgaver, hvor flere ulike praksiser og fagområder er representert, kan inntreffe gjennom å identifisere og samlokalisere de aktørene som er i besittelse av relevant kunnskap for å løse den foreliggende oppgaven.

6.2 Hvordan påvirker Krigsskolens hovedoppgaver kunnskapsdelingen blant de ansatte?

For å adressere det andre forskningsspørsmålet er Grimens (2008) profesjonsteoretiske rammeverk godt egnet til å diskutere aspekter ved profesjonsutdannelsen og offiserer som profesjonsutøvere. Dette er en tilnærming som tar høyde for sentrale kontekstuelle forhold der Carlile (2002, 2004) i større grad fokuserer på kunnskapsdeling lokalt. Kunnskapsgrunnlagets betydning for offisersutdannelsen og offiserenes profesjonsutøvelse bidrar til å kartlegge hvilke fag og emner som utgjør fundamentet i profesjonen på et praktisk og teoretisk plan. Videre er diskusjonen rundt forholdet mellom teori og praksis sentral når det kommer til å se de militære og siviles bidrag i utdannelsen, hvordan de anser egen kunnskap som relevant og på hvilken måte de ulike elementene i kunnskapsgrunnlaget forholder seg til hverandre i lys av profesjonen. Forholdet mellom praktisk og teoretisk kunnskap presenteres i form av de tause aspektene ved den militære profesjon og hvordan de som står på siden av profesjonen har en legitimitetsutfordring i møte med praktikerne.

Kunnskapsgrunnlaget i den militære profesjon kan både utgjøre et utgangspunkt for et fruktbart samarbeid mellom de militære og sivile, samtidig som det kan bidra til å skape kunnskapsgrenser. Basen for kunnskapen i den militære profesjon hviler på flere «sivile» disipliner, denne erkjennelsen bidrar til å legitimere de siviles kunnskap i rammen offisersutdanningen. Samtidig fremstår det som om de ulike fagene står i et hierarkisk forhold til hverandre hvor taktikkfaget utgjør det ledende elementet. Med utgangspunkt i Grimens (2008) redegjørelse for praktiske synteser og Forsvarets egen formulering av kjernen i den militære profesjon, kan det argumenteres for at det er naturlig at dette forholdet oppstår. Samtidig fremstår integrasjonen mellom de ulike elementene i kunnskapsgrunnlaget som forholdsvis sterk basert på informantenes utsagn. Når det kommer til informantenes opplevelse av integrasjon er det generell enighet om at alle de som representerer et fagfelt på Krigsskolen har en plass der, og det er ikke noe i datagrunnlaget som skulle tilsi at det hersker noe annet enn enighet rundt emnesammensetningen, til tross for det etterlyses en redegjørelse av offiserens kjernekompetanse. En tverrfaglig tilnærming i utdannelsen byr imidlertid på utfordringer, dette kan forklares på bakgrunn av at det er problematisk å skape teoretiske synteser i et heterogent kunnskapsgrunnlag distansert fra praksis. Med utgangspunkt i dette er praksisarenaene sentrale for å oppnå integrasjon i rammen av utdannelsen slik den er i dag, og

tilsynelatende avgjørende for ny utdanningsmodell hvor rekrutteringsgrunnlaget for kadetter i stor grad består av sivile uten tidligere militær erfaring.

Det problematiske forholdet som ofte kan oppstå mellom teori og praksis er ikke nødvendigvis like fremtredende på Krigsskolen som Grimen forespeiler at det kan være i enkelte organisasjoner. Offisersutdanningen har gjennomgått flere endringer gjennom Krigsskolens historie og flere av de militære informantene ser tilbake på sitt eget utdanningsløp som betydelig mer praksistungt sammenliknet med dagens ordning og det som forespeiles av den nye modellen etter URE. Både sivile og militære informanter understreker at de kunne tenke seg en utdanning som i større grad er forskningsbasert og undervisningsrettet. Dette kan sies å sammenfalle med Høibacks (2008) beskrivelse av akademisering hvor det påstås at den militære nivådannende utdanningen tilpasses og formes etter den sivile modellen for høyere utdanning. Implikasjonene dette har for forholdet mellom teori og praksis i profesjonsutdanningen på Krigsskolen gjør at det kan fremstå som forholdsvis uproblematisk ettersom de som står nærmest profesjonen, offiserene, uttrykker seg positivt til en ytterligere dreining mot teoretisk kunnskap i utformingen av utdannelsen. Dette er et bilde som imidlertid krever noe nyansering. Som tidligere nevnt fremstår de fagene som ligger nærmest profesjonsutøvelsen som de mest sentrale i utdannelsen. Det man kan lese ut i fra dette er blant annet at noen fag er mer avhengig av praktiske synteser enn andre i en profesjons kunnskapsgrunnlag. Dette er i all hovedsak de fagene som ikke er det har en innlysende relevans for profesjonens performative side. Dersom utgangspunktet er forklaringsmodellen som bygger på en forståelse av praksis som mer sentralt enn teori, er det naturlig at de teoretiske elementene som er tettest tilknyttet praksis i kunnskapsbasen også står sterkest. Implikasjonene dette har for kunnskapsdeling i rammen av profesjonsutdannelsen kan være at de fagene som representeres av de sivile i større grad er avhengig av en bevisst og villet integrasjon gjennom praktiske synteser. Relevansen dette har for forskningsspørsmålet fremkommer på bakgrunn av profesjonens praktiske side som dikterer hva slags type kunnskap som står sterkest i den lokale koordinasjonen mellom sivile og militære.

Praktisk kunnskap er knyttet til den som bærer den og er i så måte vanskeligere å dele enn teoretisk kunnskap. Samtidig kan all kunnskap læres og deles i følge Grimen (2008), men spørsmålet hviler på hva som skal ligge til grunn for at dette skal være mulig. Slik det fremkommer på bakgrunn av analysen utgjør en delt praksis et sentralt krav for at deling av

praktisk kunnskap skal være mulig. Ettersom offisersprofesjonen innebærer en kroppsliggjøring av teoretisk kunnskap i form av de fysiske sidene ved profesjonsutøvelsen, samt normative aspekter som verdier og holdninger hvor det også stilles krav til forsvarlig og etisk beslutningstaking, er det tydelig at det som blir omtalt som «å ha skoen på» av en informant er sentralt for at perspektivtakning skal være mulig. Dette er kanskje det aspektet ved profesjonen som er mest ekskluderende ovenfor de som er sivilt ansatte, spesielt med tanke på at det tett knyttet opp mot kjerneoppgaven som er å løse operasjoner. Samtidig er det viktig å poengtere at utfordringen med å dele denne typen kunnskap ikke begrenser seg kun til forholdet mellom sivile og militære med fagansvar, innenfor utdanningen av kadettene blir dette omtalt som like utfordrende som det er viktig. Indekseringen av kunnskap mot bæreren kommer også til uttrykk der hvor det er en mer teoretisk type kunnskap som utgjør fokuset for deling. Med tanke på kunnskapssyn fremstår praktisk kunnskap som forankret i individet, mens teoretisk kunnskap i større grad representeres av individet og er ikke knyttet til den enkelte aktøren som sådan. Dette understreker kunnskap som individuelt og kollektivt fenomen, slik det blant annet ble presentert av Vladimirov og Tsoukas (2001) i kapittel 3. Samtidig kan teoretisk kunnskap være indeksert mot bæreren i form av hvor ny kunnskapen vedkommende representerer er for den lokale konteksten, hvilket gjør at den er knyttet til aktøren lokalt, samtidig som den er tilgjengelig globalt.

6.3 Oppsummering

De innsiktene som kommer til uttrykk gjennom diskusjonen av forskningsspørsmål 1 og 2 bidrar til å legge til rette for en refleksjon rundt den sentrale problemstillingen. Utfallet av diskusjonen rundt forskningsspørsmålene kan oppsummeres på bakgrunn av noen toneangivende refleksjoner. Kunnskapsdelingen mellom de sivile og militære i rammen av profesjonsutdanningen fremstår som effektiv innenfor flere områder. De siviles egenskap til å kunne sette seg inn i den militære profesjonsspesifikke sjargongen og de informasjonsbærende symbolene på Krigsskolen kan vise til en grunnleggende åpenhet og positiv innstilling som er avgjørende for at kunnskapsdeling skal kunne finne sted. Videre er de siviles evne til å sette seg inn i den militære profesjon som en del av perspektivtaking svært sentralt for å tilegne seg innsikt i praksisen. I tillegg til dette sender det et signal til de militære om at de som representerer den «sivile» kunnskapen ønsker å kontekstualisere den i rammen av den militære profesjon. Gjennom å oppsøke praksisarenaer tilegner de sivilt

ansatte seg erfaringer og innsikter som ikke lar seg uttrykke utenfor praksis i like stor grad. Eksempler på dette kan være ulike former for praktisk kunnskap som kan veilede de sivile når det jobbes med utformingen av utdannelsen på Krigsskolen. På et overordnet nivå fremstår de militært ansatte som mindre villige til å legge ned en tilsvarende innsats som de sivile når det kommer til å krysse kunnskapsgrenser. I lys av redegjørelsen for de profesjonsteoretiske implikasjonene for kunnskap er dette ikke nødvendigvis utelukkende negativt.

De sivilt og militært ansatte ved Krigsskolen er forskjellige på flere områder ettersom arbeidet de utfører fordrer mangfold. Mangfoldet i faglig kunnskap, både praktisk og teoretisk, er sentralt for utdannelsen av offiserer ved Krigsskolen med tanke på det kunnskapsgrunnlaget som ligger til grunn for den militære profesjon. De ansatte er forskjellige ettersom de må være det på bakgrunn av utdanningens innretning. De sivile kan ikke, og skal ikke, være like offiserene. Det ville være lite hensiktsmessig, med utgangspunkt i offiserens heterogene kunnskapsgrunnlag og emnesammensetningen i utdannelsen, dersom de ansatte var homogene når det kommer til kunnskapen de representerer og bærer. Dette kan vise til kunnskapsgrensenes produktive side, det vil si at de ikke bare indikerer en barriere for deling, men også at kunnskapen opprettholder sin egenart i møte med profesjonen.

7 Avslutning

7.1 Hovedfunn

Datagrunnlaget i studien som besto av seks personlige intervjuer av en samlet varighet på over seks timer. Dette danner utgangspunktet for analyse og den påfølgende diskusjonen, hvor de mest sentrale funnene ble adressert i rammen av det teoretiske fundamentet. En erkjennelse som må gjøres med i møte med dette arbeidet er at det ikke er rom for å adressere alle nyanser og aspekter ved datagrunnlaget som er av relevans for oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål. På bakgrunn av dette vil det som følger i denne delen redegjøre for studiens hovedfunn, forstått som de mest representative og toneangivende funnene som fremkom på bakgrunn av analyse og diskusjon.

Kunnskapsdelingen mellom de sivile og militære med fagansvar på Krigsskolen skjer på et syntaktisk, semantisk og pragmatisk nivå (Carilile, 2002; 2004) i varierende grad. Funnene som støtter denne påstanden ligger i informantenes beskrivelse av hvordan de har en oppsøkende og spørrende tilnærming til hverandres fagområder og profesjoner, spesielt på det syntaktiske og semantiske planet, som legger til rette for informasjonsflyt og perspektivtakning. I all hovedsak er det de sivile som tilpasser seg de kontekstuelle forholdene på Krigsskolen gjennom å sette seg inn i de relevante aspektene ved den militære profesjon. Kampen om undervisningstid kommer til uttrykk som de pragmatiske kunnskapsgransene i studien. Slik det fremkommer på bakgrunn av analysen kan disse grensene manifestere seg gjennom tidsspørsmål, hvor argumentasjonen for hvilket fag som burde prioriteres knyttes til i hvor stor grad det er relevant for utdannelsen og profesjonen. Analysen av seminaret på Oscarsborg festning ble foretatt med utgangspunkt i Lenfle og Söderlunds (2016) teoretiske rammeverk, hvor prosjekter blir ansett som midlertidige trading zones. Sentrale funn i denne sammenhengen var at gruppesammensetning var utslagsgivende for den opplevde graden av kunnskapsdeling, de sosiale og produktive målene kunne motvirke hverandre, men dersom dette tas høyde for kan prosjekter av denne typen utgjøre en god arena for kunnskapsdeling og følgelig en hensiktsmessig tilnærming til å overkomme de pragmatiske kunnskapsgransene som måtte oppstå.

Hovedfunnene innenfor Grimens (2008) profesjonsteoretiske rammeverk belyste aspekter knyttet til kunnskapsgrunnlag, forholdet mellom teori og praksis samt relevante perspektiver

på praktisk- og teoretisk kunnskap. Offiserens kunnskapsgrunnlag finner sin syntese i praksis og på bakgrunn av dette fremstår de fagene som ligger nærmest praksis, spesielt taktikkfaget, som de mest sentrale i den teoretiske utdannelsen. Sentraliteten kommer til uttrykk gjennom hvordan de fagene som er relevante for den militære profesjon ikke må legitimere seg på samme måte som de «sivile» fagene i møte med profesjonsutdanningen. Til tross for dette fremstår det som om de fagene som står på siden av profesjonen lykkes i sin integrering, ettersom kadettene opplever at de ulike emnene er av sentral betydning for profesjonsutøvelsen. Forholdet mellom teori og praksis i rammen av profesjonsutdanningen fremstår som mindre problematisk enn man kunne anta med utgangspunkt i Grimens (2008) redegjørelse. Funnene som er mest sentrale innenfor dette området viser til at offiserene med fagansvar er positivt innstilt til en endring mot en mer akademisk retning i utdannelsen. Erkjennelsen av de alvorlige implikasjonene ved profesjonens performative aspekt bidrar imidlertid til at praksisnær teori fremstår som mer sentralt enn teori som i større grad er avhengig av praktiske synteser for å integreres i kunnskapsgrunnlaget. Ønsket om en mer akademisk utdanning kommer til uttrykk gjennom å legge til rette for kadettens studiehverdag på en måte som sammenfaller med en sivil modell for høyere utdanning og et større trykk på FoU blant de ansatte med fagansvar. Hovedfunnene som fremkom på bakgrunn av å inkludere forholdet mellom teoretisk og praktisk kunnskap i studien avdekket flere utfordringer med å gjøre praktisk kunnskap målbart. For det første berører praktisk kunnskap flere normative sider ved den militære profesjon som holdninger, verdier, etikk og moral som vanskelig lar seg måle i like stor grad som teoretisk kunnskap. For det andre kan teoretisk kunnskap også være indeksert mot bæreren ettersom faglig ansatte kan være besittelse av ny og relevant kunnskap som ikke er representert i kollegiet på Krigsskolen fra tidligere. For det tredje kan det fremstå som at mangelen på en samlet forståelse rundt hva som skal utgjøre offiserens kjernekompetanse påvirker evnen til å vurdere kadettens praktiske kunnskap ettersom det mangler et felles rammeverk for kritisk granskning.

Samlet sett viser hovedfunnene at kunnskapsdelingen mellom de militært og sivilt ansatte på Krigsskolen foregår i rammen av den militære profesjon, og at det er de sivile som i størst grad mottar profesjonsspesifikk kunnskap og tilpasser sin egen kunnskap til å imøtekomme kravene som stilles av den militære profesjon. Når det kommer til sivilt-militært samarbeid, som på Oscarsborg festning, er det en forutsetning at de ansatte med faglig ansvar samlokaliseres med utgangspunkt i deres respektive fagområders komplementære relevans. Det vil si at den kunnskapen som er ansett som sentral for et emne bør være representert i

gruppen. Gjennom å etablere en felles forståelse for hva som skal utgjøre offiserens kjernekompetanse vil dette kunne fungere som et grensekart til etterfølgelse og legitimere de aktørene som deltar i arbeidet, spesielt de sivile i lys av hovedfunnene.

7.2 Studiens begrensninger

Den mest fremtredende begrensningen ved studien er knyttet til tiden som var til disposisjon. Når det kommer til planlegging, gjennomføring og etterarbeid med datainnsamling og analyse vil det alltid være rom for å legge ned mer tid. Antall informanter kunne også vært større med tanke på representasjonen av det faglige kollegiet ved Krigsskolen, men igjen var tid en faktor som satte begrensninger for informantenes tilgjengelighet og antall intervjuer. På bakgrunn av dette var det sentralt for oppgaven å avgrense seg til de ansatte med fagansvar og ikke en bredere kontekst av sivile og militære i organisasjonen. Videre ville det vært interessant å følge utviklingen etter implementeringen av URE når det kommer til hvordan utdannelsen forholder seg til den nye sivile rekruteringsmassen og offisersrollen i lys av ny OMT.

Når det kommer til mulighetene for å generalisere funnene vil dette kunne la seg begrense med tanke på at informantene er tilknyttet Hæren og Krigsskolen. De innsiktene som lot seg identifisere på bakgrunn av analysen er derfor bundet til studiens lokale kontekst. Samtidig hviler det teoretiske rammeverket på et bredt fundament som kan legge til rette for at studiens hovedfunn kan gjenfinnes i varierende grad i tilsvarende kontekster som for eksempel Luftkrigsskolen eller Sjøkrigsskolen. Begrensningene vil i så måte være knyttet til de funnene som er forbundet med hæroffiserer og deres utdanning ved Krigsskolen spesifikt.

Til tross for at det valgte teoretiske rammeverket muliggjør en fundamentert analyse og diskusjon vil det alltid være sentrale aspekter ved studien som blir utelatt på bakgrunn av det samme rammeverket. Det er utvilsomt alternative teorier og vitenskapelige tilnæringer som kunne vært nyttet for å besvare studiens forskningsspørsmål og problemstillinger. Valget av teori innebærer ekskluderingen av annen relevant teori hvilket begrenser studien til det valgte teoretiske rammeverket og de innsiktene som følger på bakgrunn av dette.

7.3 Avsluttende refleksjoner og videre forskning

Da jeg satte i gang med denne studien var det med en forståelse om at kunnskapsgrenser var symptomatisk på et lite effektivt og hensiktsmessig samarbeid i organisasjoner. Dette synet

har imidlertid blitt betydelig mer nyansert etter hvert som det analytiske arbeidet gikk fremover. Gjennom en inkludering av innsikter fra et profesjonsteoretisk standpunkt ble det mulig å se at sentrale forskjeller rundt kunnskap, profesjoner og praksis kan bidra til et konstruktivt mangfold som fremstår som rent nødvendig i rammen av profesjonsutdanningen på Krigsskolen. I så måte kan det bidra til en forståelse om kunnskapsgrensers potensielt produktive sider. Slik kunnskapsgrenser presenteres i Carliles rammeverk er de mer eller mindre utelukkende negative fenomener, dette er også en innsikt jeg erkjenner og tar innover meg i studien. Men det kan være mulig at de samme grensene indikerer et hensiktsmessig mangfold, og at de utfordringene det eventuelt medfører kan tilnærmes med en erkjennelse av denne sentrale innsikten.

Carlile og Howard-Grenville (2006) har senere adressert de potensielle negative sidene ved kunnskapsdeling eller rettere sagt, de implikasjonene som forutsettes for at integrering av ulik kunnskap skal kunne finne sted. Utfordringer som kan oppstå på bakgrunn av integrering er at den lokale tilpasningen som gjøres for å legge til rette for kunnskapsdeling kan gå på bekostning av den kunnskapen representerer på et bredere globalt nivå. Det vil kunne bidra til at de aktørene som representerer kunnskapen lokalt, og tilpasser den for å oppnå integrasjon, ikke lenger kan fremstå som representanter for den kunnskapen de i utgangspunktet er i besittelse av globalt. En homogenisering av et kunnskapsgrunnlag vil derfor kunne bidra til en kortsiktig produktiv effekt, men samtidig ha negative konsekvenser på sikt. Med tanke på at samfunnet i stadig større grad verdsetter kunnskap og mangfold gjennom kunnskapsintensive organisasjoner (Stehr & Mast, 2012) og spesialisering av arbeidsoppgaver kan den lokale praksisen på Krigsskolen havne i utakt med den globale konteksten.

Oppgaven er i stor grad sentrert mot Krigsskolen og de lokale forholdene i det faglige kollegiet som er involvert i offisersutdannelsen. Samtidig er innsiktene fra det teoretiske grunnlaget forholdsvis brede og omfattende at det ikke vil være utenkelig at de samme forholdene som gjøres rede for i denne studien også vil kunne gjøre seg gjeldende i andre profesjonsutdanninger, som for eksempel sykepleier- eller politiutdannelsen. Det kan også være nærliggende å tenke seg at tilsvarende forhold eksisterer i større eller mindre grad i de andre utdanningsinstitusjonene i Forsvaret, hvor et godt samarbeid mellom sivilt og militært personell er avgjørende for kvaliteten på utdannelsen. På et mer overordnet nivå vil slike studier som dette kunne bidra med innsikter i møte med reformvirksomheten i Forsvarets utdanningssystem. Ettersom større og mindre reformer er noe som besluttes gjennomført med

jevne mellomrom vil de forholdene som presenteres i denne studien kunne bidra til et bredere beslutningsgrunnlag når politiske beslutninger skal gjennomføres og implementeres i en konkret kontekst.

Det ville vært svært interessant å følge de forholdene som ble presentert i studien videre etter implementeringen av URE og OMT har kommet på plass. Når de offiserene som uteksamineres i den nye modellen kommer ut i avdeling ville det vært utrolig spennende å se på hvordan samhandlingen med spesialistene, og da spesielt sersjantene, foregår. Dette kan være beskrivende for spenningsfeltet mellom teori og praksis, hvor offiserenes generelle kunnskap og tilnærming til den militære profesjon er avhengig av spesialistenes praktiske kunnskap og erfaring. Kunnskapsdelingen mellom de to kategoriene med militært personell fremstår for meg som avgjørende for en vellykket implementering av OMT så vel som en god mulighet til å vurdere effekten av URE slik den ble tolket og gjennomført av de ulike utdanningsinstitusjonene.

Litteraturliste

- Befring, E. (2010). *Forskningsmetode med etikk og statistikk* (2.utg.). Oslo: Det Norske Samlaget.
- Bryman, A. (2008). *Social Research Methods* (3. utg.). New York: Oxford University Press.
- Carlile, P. R. (2002). A Pragmatic View of Knowledge and Boundaries: Boundary Objects in New Product Development. *Organization Science*. 13. 442-455.
- Carlile, P. R. (2004). Transferring, Translating, and Transforming: An Integrative Framework for Managing Knowledge Across Boundaries. *Organization Science*. 15. 555-568.
- Cicourel, A. V. (1982). Interviews, Surveys, and the Problem of Ecological Validity. *The American Sociologist*, 17. 11-20.
- Forsvaret. (2017, 10. august). Krigsskolens historie. Hentet 19. mars 2018 fra <https://forsvaret.no/hogskolene/krigsskolen/om-krigsskolen/historie>
- Forsvarets Høyskole & Forsvarets Stabsskole. (2013). *Manual i krigens folkerett*. Hentet fra https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/id/201436/manual_krigens_folkerett.pdf
- Forsvarets overkommando. (2000). *Forsvarets fellesoperative doktrine del A-Grunnlag*. Hentet fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2381754/FFOD%202000.%20Del%20A%20Grunnlag.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Forsvarets skolesenter. (2006). *Forsvarets pedagogiske grunnsyn*. Oslo: Forsvarets skolesenter.
- Forsvarsdepartementet. (2013). *Kompetanse for en ny tid*. (Meld. St. 14 2012-2013). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/16eb33bcb4b847509f9f7b28f7cfbafa/no/pdfs/stm201220130014000dddpdfs.pdf>
- Forsvarsdepartementet. (2016). *Kampkraft og bærekraft: Langtidsplan for forsvarssektoren*. (Prop. 151 S 2015-2016). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/a712fb233b2542af8df07e2628b3386d/no/pdfs/prp201520160151000dddpdfs.pdf>
- Forsvarsdepartementet. (2017). *Kampkraft og bærekraft: Iverksettelsesbrev til forsvarssektoren for langtidsperioden 2017-2020*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/contentassets/d88b9ee605634445a3165501cc0f8d12/pet-nr-5_2017-12-20-ivb-ltp-2017-2020.pdf
- Forsvarsstaben. (2004). *Forsvarets doktrine for landoperasjoner*. Oslo: Forsvarsstaben.
- Forsvarsstaben. (2007). *Forsvarets fellesoperative doktrine*. Hentet fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/99256/FFOD.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Forsvarsstaben. (2014). *Forsvarets fellesoperative doktrine*. Hentet fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/id/317149/FFOD%202014.pdf>
- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. I A. Molander & L.I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s.71-86). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hansen, T. E. (2017, nr.2). Utdanningsreformen og Krigsskolen: Krigsskolens svar på ny utdanningsreform. Om årsaker til endringene, utfordringer, muligheter og fremtidig utdanning. *Forposten*, s.8-11. Hentet fra <https://forsvaret.no/hogskolene/ForsvaretDocuments/2017%202%20Forposten%20Nettutgave.pdf>
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (2010). *Feltmetodikk: Grunnlaget for feltarbeid og feltforskning* (6.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Howard-Grenville, J. & Carlile, P. R. (2006). The incompatibility of knowledge regimes: Consequences of the material world for cross-domain work. *European Journal of Information Systems*. 15. 473-485.
- Hultgreen, G.(2018, 19. april). Rekordmange kriger om å få studere i Forsvaret. *Dagbladet*. Hentet fra <https://www.dagbladet.no/nyheter/rekordmange-kriger-om-a-fa-studere-i-forsvaret/69717250>
- Hæren (2016). *Hovedplan til Hærens karriere- og tjenesteplan*. Hentet fra https://forsvaret.no/fakta_/ForsvaretDocuments/Hovedplan%20-%20Haerens%20karriere-%20og%20tjenesteplan.pdf
- Høiback, H. (2008). Forsvarets akademisering-En villkatt blant hermelineer. *Nytt Norsk Tidsskrift*, 25. 64-72.
- Kleven, T. A. (2007). Validity and validation in qualitative and quantitative research. *Nordisk Pedagogik*. 28. 219-233.
- Krigsskolen. (2014). *Emneplaner Krigsskolen 2014-2015, Bachelor i militære studier-ledelse og landmakt*. Linderud: Krigsskolen.
- Krigsskolen. (2016). *Studiehåndbok 2016-2017: Bachelor i militære studier-ledelse og landmakt*. Linderud: Krigsskolen.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2017). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lenfle, S. & Söderlund, J. (2016). *Projects as temporary trading zones: a theoretical proposal and empirical illustration*. Paper submitted to EURAM conference, Paris 2016.
- Molander, A. & Terum, L. I. (2008). Profesjonsstudier- en introduksjon. I A. Molander & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s.13-27). Oslo: Universitetsforlaget.
- Stehr, N. & Mast, J. L. (2012) Knowledge economy. I I. Rooney, G. Hearn & T. Kastle (Red.), *Handbook on the Knowledge Economy, Volume Two* (s.17-37). Cheltenham: Edward Elgar Publishing Ltd.

Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (3.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Tsoukas, H. & Vladimirou, E. (2001). What is Organizational Knowledge? *Journal of Management Studies*, 38. 973-993.

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Introduksjon:

Takk for at du tar deg tid til å stille opp til intervju, jeg skjønner det er hektisk her om dagen og jeg setter derfor stor pris på din deltakelse. Mitt masterprosjekt dreier seg om kunnskapsdeling mellom de ansatte på Krigsskolen. Kort oppsummert er jeg interessert i å høre hvordan dere bruker hverandre som kunnskapsressurser i lys av ulik faglig bakgrunn og på tvers av det jeg i oppgaven har valgt å kalle det militær-sivile skillet. Det handler om samarbeid, hva som kan legge til rette for det og eventuelt hva som hindrer det.

Intervjuet er tredelt hvor de to første delene vil være smalere og mer konkret knyttet opp mot seminaret dere gjennomførte på Oscarsborg og informasjonsmøtet med sjef FHS 16/3-2017, her er det ønskelig at du trekker frem konkrete eksempler. Den siste delen er mer generell og du vil få mulighet til å utbrodere punkter du har vært inne på tidligere eller andre aspekter du ønsker å snakke om tilknyttet prosjektets tematikk. Intervjuet er tiltenkt å vare i en times tid, er det greit for deg?

Innledende spørsmål

Innledningsvis ønsker jeg å stille deg noen spørsmål knyttet til bakgrunn og valg av yrke.

1. Hvorfor valgte du å gå inn i dette yrket?
2. Dersom du tenker tilbake på utdanningsløp og arbeidserfaring, vil du beskrive det som naturlig at du endte opp i den stillingen du besitter på Krigsskolen i dag?
3. Dersom du skulle skrevet din egen stillingsbeskrivelse, hvilke type kunnskaper, holdninger og ferdigheter ville du vektlagt spesielt, og hvorfor?

Erfaring med samarbeid på tvers av det militær-sivile-skillet

Jeg kunne tenke meg å spørre deg litt om arbeidet med utdanningsreformen og seminaret på Oscarsborg festning.

4. I et møte med (Leder) beskrev h/n et vellykket seminar på Oscarsborg festning i forbindelse med planlegging av moduler i den nye utdanningsplanen. Var du til stede på seminaret?
5. Slik jeg forstår det var gruppene sammensatt på tvers av avdelingen, husker du sammensetningen i din gruppe?
6. Jobbet dere med noe som pekte seg ut som spesielt viktig og verdifullt når du tenker tilbake på det nå i ettertid?
 - Hvorfor var dette viktigere enn det andre dere gjorde?
 - Hvordan var strukturen på seminaret?
 - Hvor mange møter hadde dere?
7. Var det noen utfordringer som oppstod på bakgrunn av gruppesammensetningen, klarer du å huske noen eksempler på dette?
8. Erfarte du at gruppearbeidet fungerte godt noen ganger på seminaret og klarer du å gi noen eksempler på dette?
9. Etter ditt syn, kunne noe vært gjort annerledes for å få bedre utbytte av samlingen?

Informasjonsmøtet med sjef FHS

Jeg kunne tenke meg nå å høre meningene dine rundt noe av det som ble presentert og diskutert i møte med sjef FHS, 16. mars 2017.

10. Jeg var selv til stede på infomøtet med sjef FHS 16/3-2017, her ble det til tider kommunisert noe skepsis fra KS-ansatte i forbindelse med utdanningsreformen. Var det tilløp til det samme på seminaret evt. hvorfor ikke?
11. Hva er etter din mening de største faglige utfordringene utdanningsreformen bringer med seg:
 - -under planleggingsfasen?
 - -etter implementering?
 - -bortsett fra det faglige?
12. (Slik jeg husker det fra dette møtet ble det uttrykt skepsis vedrørende ambisjonen om å levere en bedre offisersutdannelse samtidig som budsjettet reduseres drastisk. Hvis vi ser bort fra ny OMT og en annerledes offisersrolle, hva tenker du om den ambisjonen?)

Kunnskapsgrunnlag og KS-utdannelse.

13. I Krigsskolens studiehåndbok 2016-2017 står det under studiets teoretiske fundament at «Alle fag har sitt utspring i «kunnskapshavet», dvs. man henter ut fra etablerte fag og forskning de elementer ved et fag som er relevante for utdanningen ved Krigsskolen»(s.15). Vil du si at sammenhengen mellom fagene i offisersutdanningen er sterk, på hvilken måte? Hvorfor (ikke)?
14. Er det viktig å ha faglig ansatte som har ferskt operativ erfaring involver i offisersutdannelsen, hvorfor (ikke)?
15. En teoretiker jeg har hatt på pensum under min utdannelse argumenterer for at det eksisterer ulike synteser når det kommer til profesjoners kunnskapsgrunnlag. Med utgangspunkt i sitatet fra studiehåndboken ovenfor er det naturlig å anta at Krigsskolen sitt kunnskapsgrunnlag er sammensatt av ulike fagdisipliner. Opplever du noen gang at ditt fagområde kommer i konflikt med andre fagområder, eller emner, det undervises i på Krigsskolen?
16. En påstand teoretikeren kommer med er at profesjoner som har et kunnskapsgrunnlag som er fragmentert, slik som i offisersprofesjonen, finner sammenhengen mellom de ulike fagområdene i praktisk yrkesutøvelse fremfor i et helhetlig teoretisk fundament. Med utgangspunkt i dette, vil du si at kunnskapsdelingen mellom militært og sivilt ansatte kan påvirkes ettersom de sivile ikke er offisersutdannet og dermed ikke har erfart relevansen?

Generelle spørsmål

17. Da jeg søkte etter litteratur til å nytte meg av i denne masteroppgaven kom jeg over en bok skrevet av en engelskprofessor ved U.S Naval academy med tittelen «Bridging the Military-Civilian Divide» og undertittelen «What each side must know about the other- and about itself». Fra ditt ståsted som offiser/sivil med fagansvar på Krigsskolen, hva er det viktigste de sivile/militære må vite om de sivile/militære og om seg selv når det kommer til å dele kunnskap som bidrar til å levere en god offisersutdannelse?
18. Opplever du at de militært ansatte må opplyse de sivile om gyldig militær kunnskap? (gatekeepers, deficit).

19. Kan du se for deg en Krigsskole med utelukkende militært ansatte i alle faglige roller og kunne det vært hensiktsmessig for offisersutdannelsen?
20. Dersom vi forstår begrepet «akademisering» som beskrivende for en spesiell tilnærming til faglige spørsmål, et formalisert faglig nivå og en samarbeidsform på linje med universitetsmodellen (Høiback, 2008), medfører utdanningsreformen en «akademisering» av Forsvaret? Hvorfor/ikke?
21. Er det noe mer du ønsker å ta opp eller utdype?

Vedlegg 2: Samtykkeerklæring

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

”Kunnskapsdeling på tvers av profesjoner- en studie blant de ansatte på Krigsskolen”

Bakgrunn og formål

Formålet med studien er å skape en innsikt i hvordan militært og sivilt ansatte ved Krigsskolen samarbeider på tvers av ulik utdanning, profesjonsidentitet og erfaring. Sentrale problemstillinger og forskningsspørsmål kan være: På hvilken måte påvirker organisasjonens hovedoppgaver kunnskapsdeling innenfor dens rammer? Påvirker spesifikk fagterminologi kunnskapsdelingen mellom de ansatte på Krigsskolen? Og hva kjennetegner kunnskapsressursene til de militære og sivilt ansatte ved Krigsskolen? Prosjektet er en mastergradsstudie i pedagogikk ved Universitet i Oslo.

Utvalget velges med utgangspunkt i informantenes rolle på Krigsskolen hvor det er ønskelig med størst mulig bredde i utdanningsbakgrunn, erfaring og militært/sivilt ansettelsesforhold. I tillegg er informantenes tilgjengelighet for intervju avgjørende for deltakelse i prosjektet.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Deltakelse i studien vil innebære intervju av ca. 1 times varighet som kommer til å dreie seg rundt de sentrale problemstillingene i prosjektet. Videre kan det være aktuelt med observasjon av samhandling mellom de militært og sivilt ansatte ved Krigsskolen, møter og samlinger ell., men da vil dette opplyses om og muntlig samtykke vil være nødvendig fra samtlige til stede dersom dette skal kunne gjennomføres. Spørsmålene i intervjuet vil, i tråd med problemstillingene, dreie seg rundt oppfattelsen av den militære profesjon, erfaring med kunnskapsdeling mellom militære og sivile samt tanker rundt den pågående utdanningsreformen. Intervjuene vil bli tatt opp og evt. observasjon vil dokumenteres gjennom notater.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. De som vil ha tilgang til dine personopplysninger er jeg og min veileder ved UiO og personopplysninger lagres separat fra datamaterialet i form av en navneliste.

Du vil kunne bli gjenkjent ved publikasjon, eksempelvis dersom datamaterialet kan knyttes til stilling eller spesifikke erfaringer ved Krigsskolen. Dersom dette blir aktuelt vil du få mulighet til å lese gjennom det transkriberte intervjuet og komme med rettelser eller uttrykke ønsker om å utelate deler fra prosjektet.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 1.6.2018. Personopplysninger og notater vil da bli makulert og intervjuopptak slettes. Dersom det blir aktuelt å beholde personopplysninger og datamateriale lenger enn dette vil det være på bakgrunn av uforutsette hendelser som utsetter dato for prosjektets slutt.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med prosjektleder og masterstudent Morten Reneflot telefon:415 71 971, mail: mortekre@student.uv.uio.no eller veileder Professor Karen Jensen på telefon: 22 85 53 57 eller mail: karen.jensen@iped.uio.no.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Godkjenning NSD



Karen Jensen
Postboks 1092 Blindern
0317 OSLO

Vår dato: 09.02.2018

Vår ref: 58670 / 3 / LAR

Deres dato:

Deres ref:

Vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning § 31

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 24.01.2018 for prosjektet:

58670	<i>Kunnskapsdeling på tvers av profesjoner- en studie blant ansatte på Krigsskolen.</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Universitetet i Oslo, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Karen Jensen</i>
Student	<i>Morten Reneflot</i>

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er meldepliktig og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av personopplysningsloven § 31. På den neste siden er vår vurdering av prosjektopplegget slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

Vi forutsetter at du ikke innhenter sensitive personopplysninger.

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringskjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Vedlegg 4: Godkjenning Forsvaret



1 av 2

Vår saksbehandler
Borghild Boye, bboye@mil.no
+4723 09 57 55, 0510 5755
FHS/STAB/UTD FOU

Vår dato 2018-02-23
Vår referanse 2018/005289-003/FORSVARET/ 910

Tidligere dato **Tidligere referanse**

Til
Morten Krokum Reneflot
Universitetet i Oslo
Institutt for pedagogikk
Sem Sælandsvei 7
0317 OSLO

Kopi til
FHS/KS

Tillatelse til å innhente opplysninger i og om Forsvaret til forskningsformål

1 Bakgrunn

Forsvarets høgskole (FHS) har mottatt din søknad av 7. februar 2018 om tillatelse til å innhente opplysninger i og om Forsvaret til forskningsformål. Vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning ble mottatt med e-post av 20. februar 2018.

Prosjektet det skal samles data til er en masteroppgave, og problemstillingen oppgis å være: «Hvordan foregår kunnskapsdeling på tvers av profesjoner?» Det skal gjennomføres observasjon og kvalitative intervjuer med ansatte ved Krigsskolen.

2 Drøfting

Vurdering av søknader om innsamling av data i Forsvaret til forskningsformål er regulert av *Bestemmelse om utlevering av personopplysninger fra registerdata til forskning og søknad om gjennomføring av spørreundersøkelser i Forsvaret*, fastsatt av sjef HR-avdelingen i Forsvarsstaben 13. oktober 2016.

I henhold til punkt 2.1.2 og 2.1.3 i denne bestemmelsen er det en nemnd nedsatt av sjef FHS som behandler søknader om tilgang til registerdata og gjennomføring av spørreundersøkelser og annen datainnsamling i Forsvaret. Rettsgrunnlag og kriterier som skal legges til grunn for vurderingen er omtalt i punkt 3.2.5.1 og 3.2.5.2.

Forskningsnemnda har vurdert din søknad som tilfredsstillende i henhold til gjeldende lov- og regelverk.

3 Vedtak

Søknad om tillatelse til å innhente opplysninger i og om Forsvaret til forskningsformål innvilges. Tillatelsen gjelder til prosjektslutt 1. juni 2018.

4 Vilkår for tillatelsen

Det er kun gitt tillatelse til innsamling av det datamaterialet som er oppgitt i søknaden, og data hentet fra Forsvaret skal ikke benyttes til andre formål enn den aktuelle masteroppgaven. Ved prosjektslutt skal alle data hentet fra Forsvaret slettes. Det skal sendes sluttmelding til FHS v/Seksjon for utdanning

Postadresse Postboks 800 Postmottak 2617 Lillehammer Norge	Besøksadresse Akershus festning, bygn 14 / 0015 OSLO Norge	Sivil telefon/telefaks / Militær telefon/telefaks 99/0500 3699	Epost/ Internett postmottak@mil.no www.forsvaret.no Organisasjonsnummer NO 986 105 174 MVA	Vedlegg
--	--	---	--	----------------

Vedlegg 5: Informasjonsskriv

Masterstudie om kunnskapsdeling på Krigsskolen

Jeg er student ved UiO og jobber nå med en masteroppgave i pedagogikk ved det utdanningsvitenskapelige fakultet. Min studieretning heter Kunnskap, utdanning og læring (KUL) med spesialisering innenfor læring, teknologi og arbeid. Våren 2017 hadde jeg et praksisopphold i Utdanningsseksjonen/KS, og nå skriver jeg min masteroppgave med Krigsskolen som kontekst. Innleveringsdato for oppgaven er 1/6-2018. Oppgavens arbeidstittel er «**Kunnskapsdeling på tvers av profesjoner - en studie blant de ansatte på Krigsskolen**» og i den forbindelse ønsker jeg å gjennomføre intervjuer med et lite utvalg ansatte på KS. Jeg ser for meg å gjennomføre datainnsamling i løpet av mars. Studien er innmeldt og godkjent av Norsk Senter for Forskningsdata og Forsvaret ved Forsvarets Høgskole.

Sentrale områder som ønskes adressert for å besvare oppgaven er blant annet **militær-sivilt samarbeid, profesjon og profesjonsidentitet** – samt et lite blikk på **utdanningsreformen**. Jeg ønsker å få innsikt i hvordan de sivilt ansatte bidrar til å levere en militær profesjonsutdanning i samarbeid med de militært ansatte, i en militær organisasjon. Den militære profesjonsidentitet i lys av det tverrfaglige samarbeidet på Krigsskolen blir en naturlig del å redegjøre for i denne sammenhengen. Når det kommer til utdanningsreformen er dette en del av oppgaven som beskriver en kontekst for samarbeid og antas å være et sentralt og toneangivende fokusområde for Krigsskolens ansatte. Det vil også åpnes for mer generelle betraktninger og refleksjoner som er av betydning for prosjektets tematikk. Ønsket varighet for intervjuet er om lag en time. Intervjusituasjonen skaper en anledning til å konkretisere og redegjøre for sentrale aspekter ved egen yrkesutøvelse, med et spesielt fokus på hvordan faglig bakgrunn, profesjonsidentitet og avdelingens overordnede mål påvirker kunnskapsdeling mellom de ansatte. Det er med andre ord områder som angår alle ansatte på Krigsskolen, uavhengig om man bærer uniform eller ikke.

Jeg er klar over at det er hektiske og fulle arbeidsdager i denne perioden, men vil fremholde at deltakelse i studien vil kunne bidra til nyttig kunnskap for Krigsskolen som avdeling og de ansatte. Håper du ønsker å bidra til prosjektet og oppgaven min.

Med vennlig hilsen

Morten Reneflot

E-post: mortekre@student.uv.uio.no Telefon: 415 71 971