

**ORGANISATORISK LÆRING
OG EFFEKTIVITET VED GSU**

Skrevet af Leon Skovdal Hansen

Vejleder: Jørgen Hedevang

HD 2. del – Organisation og Ledelse

8. semester - Rungsted

Maj 2017



INDHOLDSFORTEGNELSE

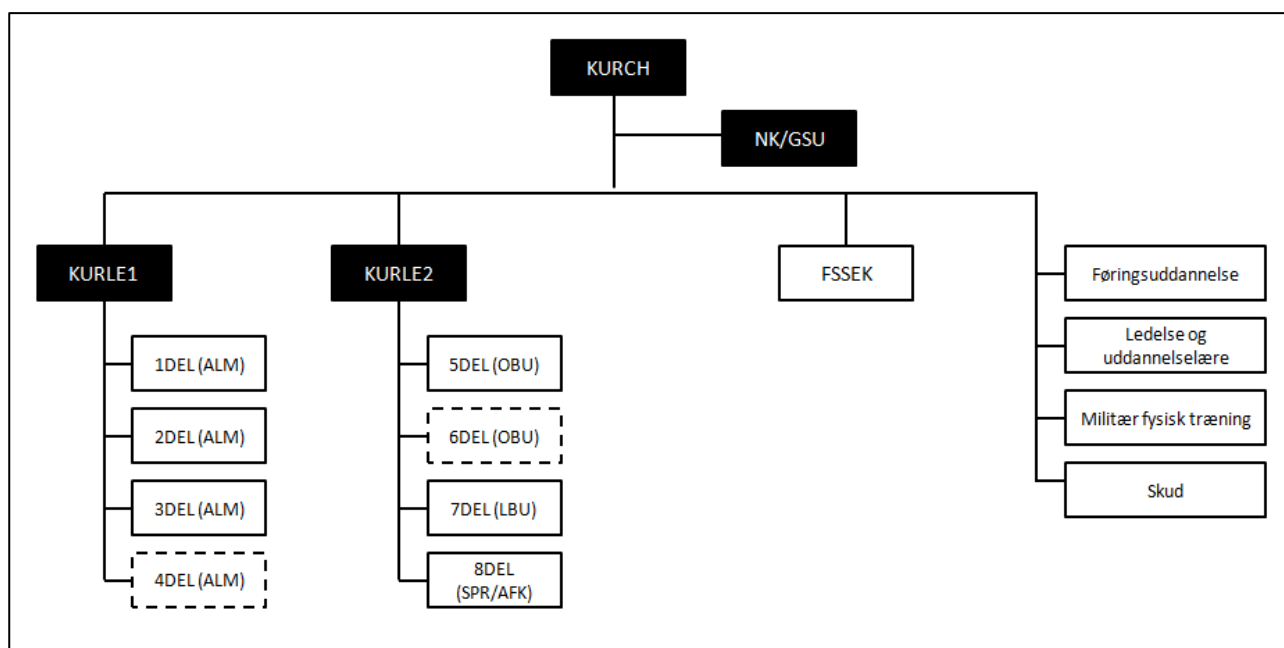
1. INDLEDNING	s. 2
1.1 Problemfelt	s. 2
1.2 Problemformulering	s. 3
1.3 Afgrænsning	s. 4
1.4 Begrebsafklaring	s. 4
2. METODE	s. 5
2.1 Slutningsform	s. 5
2.2 Ontologi og epistemologi	s. 5
2.3 Metodologi og opgavestruktur	s. 6
3. TEORI	s. 8
3.1 Peter Senges fem discipliner	s. 8
3.2 "The 5 Whys" - Problemløsning	s. 11
3.3 Jacobsen og Thorsvik	s. 11
3.4 Daniel Pink	s. 12
3.5 Organisatorisk kommunikation – Mønstre, medier og filtre	s. 14
4. ANALYSE	s. 14
4.1 Problemløsning ved GSU	s. 15
4.2 Incitamenter ved GSU	s. 29
4.3 Struktur og læring ved GSU	s. 36
4.4 Kommunikation	s. 48
5. KONKLUSION	s. 54
6. PERSPEKTIVERING	s. 56
7. LITTERATURLISTE	s. 58
7.1 Bøger	s. 58
7.2 Internetsider	s. 58

1. INDLEDNING

1.1 Problemfelt

I 2013 blev det i forbindelse med forsvarsforliget besluttet at Forsvarets budget skulle reduceres med 2,7 mia. DKK, svarende til ca. 15 % af det årlige forsvarsbudget¹. Hærens Sergentskole (HSGS) blev på den baggrund flyttet fra Sønderborg til Varde og kølvandet på denne flytning bød på medarbejderutilfredshed og stress.

For at imødegå stigende krav, stigende medarbejderrotation, rødgældende arbejdspladsvurderinger og en nedskæring i ressourcer, besluttede "Den Grundlæggende Sergentuddannelse" (GSU) under HSGS at implementere en ny organisation. Den nye organisation skulle være mere fleksibel end tidligere, og derfor blev lærerne ved GSU centraliseret i sektioner på baggrund af deres hovedfag - hvor de førhen var delt ud på de delinger der varetog den daglige ledelse af sergenteleverne. Man gik derfor væk fra at have et antal "delingskadre" med en officer og fire befalingsmænd der varetog al uddannelse af sergentelever. I stedet havde man fire sektioner der støttede den nu reducerede kadre: Føringsuddannelsessektionen (FØRSEK), sektionen for ledelse og uddannelseslære (LUSEK), skudsektionen (SKUDSEK) og sektionen for militær fysisk træning (MFTSEK). (Bilag 7 – Præsentation fra CH-time)



Figur 1: Organisationsskema for GSU. Tidligere bestod sektionerne i højre side af en enkelt seniorsergent, der havde det overordnede ansvar for det pågældende fag. Nu er han leder af sektionen med et antal lærere under sig, som før var i delingerne.

Efter implementeringen af den nye organisation blev GSU ramt af et nyt pres. Produktionsmålet af sergentelever blev kraftigt forhøjet af Hærstaben og det blev endeligt besluttet, at en ny løjt-

¹ <http://www.fmn.dk/videnom/Pages/Forsvarsforliget2013-2017.aspx>, adgang 02-05-2017

nantsuddannelse skulle startes op. Modul 1 af denne uddannelse – Løjtnantsbasisuddannelsen – skulle gennemføres på HSGS. Derudover skulle den almene grundlæggende sergentuddannelse, kerneopgaven, som ligger efter værnepligten, forlænges og tilpasses til forsvarets nye behov. Undertegnede deltog i udarbejdelsen af den nye grundlæggende sergentuddannelse og har i skriven- de stund til opgave at planlægge løjtnantsbasisuddannelsen.

Hærstabens ambition var, at den nye uddannelse skulle vare 7 ½ måneder og gennemføres to gange årligt, hvor den gamle kun varede 5 ½ måneder. Det giver logisk et overlap, som ikke bare betyder ekstra uddannelsestid, men også betyder, at der ikke længere kan afholdes nogen pauser mellem holdene.

Sammenlagt har det betydet, at GSU og undertegnede forudser en stigning i aktivitetsniveau på over 30 %, kun med udsigt til at få tilført begrænsede midler til løsning af alle opgaver, men det er ikke engang alt. Oveni løjtnantsuddannelse og forlænget sergentuddannelse skal de to udlicite- re uddannelser; korporalsuddannelse og afkortet sergentuddannelse, hjemtages i primo 2018, hvilket vil give en yderligere belastning på skolens ansatte.

Undertegnede fornemmer at både GSU's ledelse og den øverste ledelse for HSGS kan mærke en stigende utilfredshed blandt medarbejderne, og undertegnede frygter den næste arbejdsplads- vurdering, idet den gamle først lige er blevet afskrevet. Situationen er kompleks, idet GSU stadig har en meget spæd forandringsproces i gang samtidigt med at disse store ændringer indføres. Dermed er GSU's ledelse omfattet af en forandringsproces på samme tid som de selv gennemfører en.

Den stigende kompleksitet gør det problematisk at navigere for kursuschefen og de øvrige ledere og der synes til stadighed at være et behov for optimering, bare på et lavere niveau. Kompleksite- ten er samtidigt med til, at vanskeliggøre identifikationen af de reelle årsager til en given lærers frustration.

Opgavens problemfelt omfatter på denne baggrund optimering af den igangværende proces gen- nem en række ledelsesværktøjer: Problemløsning, incitamenter og kommunikation.

1.2 Problemformulering

- Hvordan kan GSU udvikle og effektivisere egen løsning af kerneopgaven; at uddanne ser- genter?

Problemformuleringen udgøres af følgende underspørgsmål:

1. Hvordan kan GSU identificere årsager og løsninger til eventuelle problemer og forankre disse som læring i organisationen?
2. Hvilken effekt har det aktuelle incitamentssystem på en sådan organisatorisk adfærd?
3. Hvordan kan GSU bidrage til en organisatorisk adfærd, hvor problemer imødegås proaktivt og ikke reaktivt?
4. Hvordan kan GSU bedst kommunikere denne strategi for optimering?

1.3 Afgrænsning

Problemformuleringen afgrænses til kun at omfatte GSU og dele af HSGS, da GSU's søsterunderafdeling, Videreuddannelsestrin for befalingsmænd (VUT), ikke er omfattet af de samme omstruktureringer.

Problemformuleringen afgrænses tidsmæssigt til at favne foråret 2016 frem til april 2017 hvor indsamlingen af empiri forventes afsluttet. Dette vil kunne inkludere beslutningsprocessen frem mod GSU's nye organisation og også inkludere Hærstabens beslutning om en ny uddannelsesstruktur, hvilke begge er essentielle i historikken i problemfeltet.

1.4 Begrebsafklaring

Gruppe	En militær enhed bestående af 6-10 soldater.
Sektion	En militær enhed består af 1-2 grupper. Betegnelsen dækker ved GSU over de forskellige faggrupper der varetager uddannelsen i forskellige hovedfag for sergentelever.
Deling	En militær enhed bestående 3-4 grupper.
Underafdeling	En militær enhed, benævnt som kompagni eller eskadron m.m. bestående af typisk tre delinger.
Produktionsmål	Forkortet PROM. Indtaget af nye sergentelever pr. hold og ikke slutmålet for uddannelsen.
Skolechef	Chefen for Hærens Sergentskole, oberstløjtnant.
Kursuschef	Chefen for den grundlæggende sergentuddannelse, major. Forkortes CH/GSU.
Stregbefalingsmand	Mellemlider i sergentgruppen. Rangen; sergent, oversergent eller seniorsergent, bygger primært på tilfredsstillende anciennitet. Alle lærere ved GSU er som udgangspunkt stregbefalingsmænd. I opgaven refereres der til denne gruppe som mellemledere, medarbejdere og lærere.
Officer	Officer er en betegnelse for en leder eller mellemlider i Forsvaret der oftest er placeret højere i hierarkiet end stregbefalingsmænd. I opgaven kan der forekomme officerer af rang premierløjtnant, kaptajn, major, og

	oberstløjtnant.
Stab	Et militært begreb der udgør en ledergruppe. En stab kan forefindes på forskellige niveauer i det militære hierarki. Hærens sergentskoles stab består både af officerer og stregbefalingsmænd.
Omstrukturering	Omstrukturering refererer i opgaven til den nye uddannelsesstruktur.
Omorganisering	Omorganisering refererer i opgaven til den nye organisationsstruktur ved GSU.
Uddannelses-befalingsmand	Ansvarlig for planlægning i et givent fag. Oversergent eller seniorsergent. Også kaldet faglærer.
Delingsfører	Ansvarlig for den daglige ledelse af sergentelever i samarbejde med sin næstkommanderende. Premierløjtnant eller seniorsergent.
Næstkommanderende	Svarende til en souschef eller stedfortræder. Har ofte den logistiske opgave i en deling, hvor delingsføreren har personaleopgaven. Oversergent.
Kadre	Et fast element af medarbejdere. For GSU var en kadre tidligere én officer og fire befalingsmænd der uddannede 30-35 sergentelever.
Command team (CT)	Et command team består af en delingsfører og en næstkommanderende. Command teamet varetager den daglige ledelse og koordination af uddannelse for en deling.

Det efterfølgende afsnit beskriver opgavens formål, videnskabsteoretiske udgangspunkt og hvordan opgavens empiri indhentes.

2. METODE

2.1 Slutningsform

Opgavens formål er, med udgangspunkt i relevant teori, at frembringe forslag til forbedring af strategisk optimeringsproces GSU. Slutningsformen i opgaven er dermed deduktiv, idet der tages udgangspunkt i generel viden indenfor faget til at generere specialviden om den specifikke problemstilling ved GSU. (Darmer et alii, 2010, p 47)

2.2 Ontologi og epistemologi

Det antages at en objektiv virkelighed omkring problemformuleringen eksisterer, hvorfor det positivistiske paradigme vil være et centralt element i opgaven, og det socialkonstruktivistiske paradigme reelt kan afskrives. (Darmer et alii, 2010, p 45) Det antages at der findes én virkelighed om, hvordan kerneopgaven bedst effektiviseres, men det anerkendes samtidigt, at virkeligheden kun er begrænset tilgængelig gennem andres perceptioner eller synspunkter. Det antages endvidere, at selv med en sammenlægning af alle impliceredes synspunkter omkring den aktuelle problem-

formulering, er det usandsynligt at den reelle sandhed, omkring komplikationer ved implementeringen, ville være menneskeligt tilgængelig. Opsummeret og kort; Viden om problemet og den adspurgte kan ikke adskilles, ej heller kan undertegnede perception i fortolkningen af empirien. Opgaven arbejder dermed snarere ud fra det **neopositivistiske** paradigme end det rent positivistiske. (Darmer et alii, 2010, pp 50-51)

Tilgængeligheden af den aktuelle viden er som beskrevet besværliggjort. Den foregår, af hensyn til validiteten af empirien, gennem andre medarbejdere i organisationen og vil derfor i ved første filter være subjektiv. I andet filter fortolkes empirien af undertegnede, hvilket ligeledes vil være en subjektiv vurdering – Særligt i kraft af positionen i egen organisation som kursusleder. Holdningen til paradigme underbygges dermed både ontologisk og epistemologisk. (Darmer et alii, 2010, pp 45-46)

2.3 Metodologi og opgavestruktur

Den metodologiske tilgang udarbejdes selvskrevet ud fra de ontologiske og epistemologiske antagelser. I paradigmets neopositivistiske karakter opstår der et behov, for at skabe validitet gennem en bred undersøgelse, men samtidig at forholde sig kritisk til fortolkningen i metoden. Tendenser i en eventuel kvantitativ empiri kan tolkes på mange måder og formuleringen af spørgsmål i de eventuelle spørgeskema kan risikere at blive formuleret (subjektivt) med henblik på, at finde et forudindtaget svar. (Darmer et alii, 2010, p 50) Der er derfor behov for at undersøge eventuelle tendenser med en dybere empiriindsamling, for at modvirke subjektiviteten. På samme måde kan spørgsmål, i eksempelvis et kvalitativt interview, være formet for at tilegne et bestemt svar. Interaktionen mellem den adspurgte og interviewerens har ligeledes en effekt på hvad og hvordan der svares. (Darmer et alii, 2010, pp 217-218) Empirien indsamles derfor både kvalitativt og kvantitativ.

I relation til muligheder for optimering gøres dette kvalitativt gennem interviews af relevante medarbejdere (Eksempelvis en lærer, en uddannelsesbefalingsmand eller en delingsfører).

Gældende for anvendelsen af incitamentssystemer bør indehaveren, det vil sige skolechefen, interviewes, og eventuelle direktiver på området bør indhentes som empiri.

Kvantitativt bør empirien udgøres af en undersøgelse af hvorvidt den enkelte lærer ser et behov, og i det hele taget en mulighed, for optimering. Den optimale metode kunne være en reel effektmåling på motivation henholdsvis før og efter en medarbejder modtog et vederlag, men af praktiske årsager kan dette ikke gennemføres. Spørgeskemaet vil, som substitut for idealet, udgøre for-

skellige svarmuligheder for, hvilken effekt på motivationen en medarbejder har oplevet i forbindelse med tildeling af et vederlag.

For at svare på spørgsmålet om optimal kommunikation, ses der primært på organisationsskemaet, mødestruktur og lignende ved HSGS og GSU for herigennem at identificere kommunikationsstrømme i organisationen. Denne understøttes af best practice fra relevant teori om kommunikationsmedier og –filtre. Organisationsskemaet udgør derfor den primære empiri kombineret med interviews af nøglepersoner.

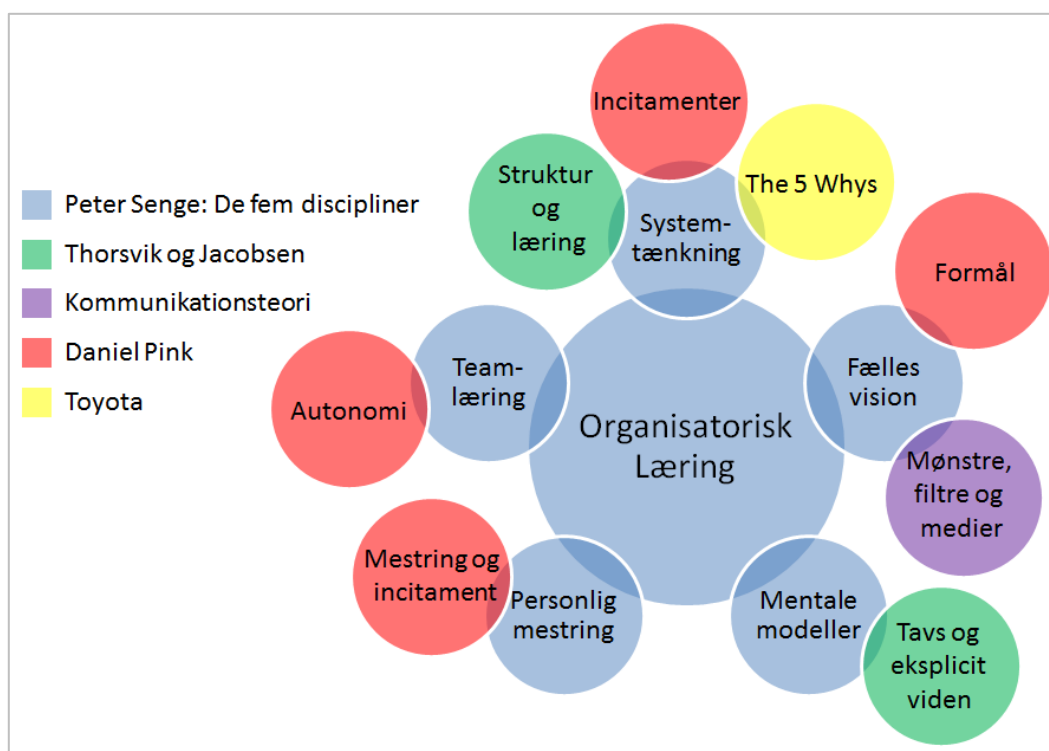
På baggrund af problemformuleringens fire underspørgsmål opstilles analyseafsnittet med fire underafsnit.

1. Analysens første underafsnit vil bearbejde problemformuleringens første underspørgsmål omkring problemløsning i den igangværende forandringsproces. Afsnittet vil endvidere bearbejde hvordan den læring, der opstår i problemløsningen, kan forankres og anvendes i hele organisationen. Empirien skal, for dette afsnit, findes hos den enkelte lærer der støder på problemet og hos lærerens sektionsfører, som antages at blive inddraget i problemløsningen.
2. Analysens andet underafsnit vil belyse i hvilket omfang HSGS kan understøtte udvikling af en ønsket adfærd gennem incitamenter. Afsnittet vil dermed bearbejde problemformuleringens andet underspørgsmål. Empirien skal for dette afsnit ligeledes findes hos lærerne, men også hos skolechefen som er ansvarlig for tildeling af incitamenterne og i de direktiver, der er udarbejdet for området.
3. Det tredje underafsnit behandler hvilke rammer der kan opstilles og hvilke tiltag HSGS med fordel kan implementere, for at bidrage til udviklingen af den ønskede adfærd. Empirien hentes i spørgeskemaundersøgelsen og i interviews som afholdes med et bredt udvalgt ved GSU. Den ønskede organisatoriske adfærd udgør alle lag.
4. Det fjerde underafsnit vil belyse problemformuleringens fjerde underspørgsmål om, hvordan HSGS bedst kan kommunikere en eventuel ny retning og ambition for HSGS. Her består empirien af de aktuelle formelle kommunikationsstrømme, som kan læses ud fra Hærens Sergentskoles organisationsskema og nærmere erkendes og valideres gennem interviews af diverse administrative funktioner og lederfunktioner.

3. TEORI

Dette afsnit beskriver hvilke teorier der anvendes til at fokusere empiriindsamlingen og til at understøtte besvarelsen af problemformuleringen. Teorierne operationaliseres jævnfør metodeafsnittet både i interviews og spørgeskemaer afhængigt af den pågældende teori og afhængigt af hvilken population eller respondent spørgsmålene rettes imod.

Peter Senges fem discipliner om organisatorisk læring danner rammen for det teoretiske grundlag og suppleres yderligere af fire teorier. Deres sammenhæng er illustreret i figuren nedenfor og beskrevet på de efterfølgende sider.



Figur 2 – Illustrationen viser sammenkædningen af de anvendte teorier i opgaven.

3.1 Peter Senges fem discipliner

Peter Senges fem discipliner belyser hvordan organisationer bedst lærer og hvordan de bedst kan anvende læringen. I teorien indgår 1) Fælles vision, 2) Mentale modeller, 3) Personlig mestring, 4) Teamlæring og 5) Systemtænkning (Senge, 2000, pp 16-18). Peter Senges teori synes at være helt central i forhold til problemfeltet, hvorfor denne teori vil udgøre grundstammen af det teoretiske fundament i opgaven. De fem discipliner, deres anvendelse og sammenkædning med øvrige teorier beskrives nedenfor.

Fælles vision:

En fælles vision om, i hvilken retning organisationen skal bevæge sig, eller hvad den skal beskæftige sig med, er ifølge Peter Senge fundamentalt i forhold til at skabe retning og fælles forpligtelse. (Senge, 2000, p 18) Dette er væsentligt for en organisation som GSU, hvor ledelsen har til hensigt at skabe en ny retning. At skabe den fælles vision er ligeledes med til at fremhæve den enkeltes eventuelle modstand eller forhåbninger i relation til visionen, og vil kunne afdække om der er nogle grundlæggende modstandsfølelser mod forandring der bør behandles. Kommunikationsteorierne beskrevet i punkt 3.5 vil blive inddraget i kommunikationen af visionen fra skolechefen til medarbejderen, ligesom Daniel Pinks tanker om vigtigheden af en tydeliggørelse af formål inddrages fra punkt 3.4.

Mentale modeller:

Et andet ord for mentale modeller er antagelser. I forbindelse med at skabe effektiv læring i organisationer mener Senge, at det er vigtigt at udfordre eventuelle antagelser, som ikke bygger på beviselige fakta. Dette kan eksempelvis være en antagelse om, at den bedste læring for sergent-elever, i et givent fag, bygger på en bestemt undervisningsmetode. De "mentale modeller" vil ved præstation af fakta være åbne for modificering og påvirkning, hvad de ellers ikke ville være, når en medarbejder sidder med kun antagelser om sandheden. Medarbejderen vil ved eksperimentering og nye erfaringer og fakta åbne op for den nye virkelighed (Senge, 2000, pp 17-18). Thorsviks og Jacobsens teori i punkt 3.3 omkring tavs og eksplicit viden, inddrages sammen med Senges mentale modeller, i analysen af, hvordan de mentale modeller gennem forankring af eksisterende viden kan modificeres og der kan skabes forudsætning for ny læring i organisationen.

Personlig mestring:

Personlig mestring handler om selvbevidsthed og nysgerrighed. Selvbevidsthed omkring hvor meget man ved om sig selv og sin effekt på andre i organisationen, og nysgerrighed efter at lære mere om samme. Personlig mestring er også evnen til, at se hvad der virkelig betyder noget for en selv, have tålmodighed til at lære og koncentrere energien omkring at udvikle sig (Senge, 2000, pp 16-17). Daniel Pinks teorier om incitamenter, mestring og flow i punkt 3.4 inddrages sammen med Senges personlige beherskelse. Teorierne er ikke enstemmige, men byder på et relevant overlap i relation til nysgerrigheden efter ny viden og hvorvidt GSU's incitamentssystem påvirker denne nysgerrighed.

Teamlæring:

I et velfungerende team er 2+2 ikke 4, det er 5. Intelligensen i et team vil være større end summen af dets medlemmer, hvis teamet gennem dialog kan dele erfaringer, indsigt, viden og færdigheder med hverandre. Er teamet dog ikke velfungerende kan summen også risikere at blive 3.

Det velfungerende team vil opbygge en evne til at reflektere i retning af den fælles definerede vision og finde nye måder at løse opgaverne på, som ellers ikke ville være tilgængeligt på et individuelt plan. Medlemmerne af teamet vil også udvikle sig hurtigere.

Udgangspunktet er dialog, idet individuelle meninger bør tilsidesættes og alle bør give sig hen til fælles tænkning, hvor ideer flyder frit. Det gøres gennem hvad der kaldes indsporing (På engelsk alignment) hvor alle arbejder i samme retning som én organisme. Teamlæring har tre afgørende dimensioner: (Senge, 2000, pp 18-19, 206-208)

- 1) Teamet skal lære hvordan det potentialerne fra de mange medlemmer kan anvendes.
- 2) Innovativ og koordineret handling. En evne til at handle spontant og være bevidst om andres handlinger samtidigt.
- 3) Den rolle de andre teams spiller – Eksempelvis nabosektionen eller ledelsen.

Daniel Pinks teori omkring autonomi understøtter motivation til læring, set fra en ekstern vinkel, hvorfor denne inddrages sammen med denne del af Senges teori. Særligt relevant er det for GSU i det samspil der foregår mellem ledelsen og de nyoprettede sektioner der pågår en gruppedannelsesproces og skal finde frem til hvordan de bedst løser deres del af kerneopgaven.

Systemtænkning:

Systemtænkning er den femte disciplin og drejer sig om, at se de mange komplekse parameters indflydelse på hinanden i organisationen. Hvilken årsag har skabt en given virkning og hvad sker der når man påvirker årsagen? At tænke i systemer er nødvendig da organisationer ikke er enkle systemer, hvor årsag og virkning er tydeligt forbundne, men snarere er del af et kompliceret net af mange årsager og mange virkninger. (Senge, 2000, p 16) Denne del af teorien udgør grundstenen i besvarelsen af problemformulering, da den vil belyse sammenhæng mellem tiltag og resultat eller årsag og virkning – Den behandles dog primært gennem de øvrige discipliner. Den suppleres af Thorsviks og Jacobsens tanker om sammenhæng mellem struktur og læring og i analysen anvendes Toyotas "The 5 Whys" til afdækning af problemer som beskrevet nedenfor.

3.2 "The 5 Whys" - Problemløsning

I det første underafsnit vedrørende problemformuleringens primære spørgsmål, vil værktøjer fra Toyotas systemiske tilgang Kaizen blive anvendt centralt til at opstille muligheder for optimering af den organisatoriske læring og dermed uddannelsen af sergenter. I Toyota Kaizen gælder det, at intet er perfekt og at processer altid kan forbedres. (Jacobsen & Thorsvik, 2008, pp 331-332) Kaizen er et tankesæt til at opnå en total kvalitet og anvendes på alle niveauer hos Toyota. Denne tilgang til Toyotas produktion er nøglen til Toyotas succes og den har inspireret mange andre virksomheder. (Liker & Convis, 2011, p xiii)

Det er næppe langt fra alle værktøjer i Kaizen, der kan applikeres direkte på en skole. Men særligt værktøjet "The 5 Whys" kan forventeligt fremme forståelsen af, hvad årsagen til et problem kan være og hvorfra frustrationen opstår. "The 5 Whys" drejer sig om to ting. 1) Spørgsmålet "hvorfor" og 2) "countermeasures" eller modforanstaltninger. Hensigten med "The 5 Whys" er at identificere årsagen til et problem og den rette modforanstaltning som bør følge. Det er derfor ikke nok at løse problem her og nu, årsagen skal analyseres og behandles ligeså. (Mind Tools, 2017)

Et eksempel, aktuelt for GSU, kan være:

Læringsmålet for en lektion kan ikke nås.		Modforanstaltning (HSGS)
Hvorfor (1)?	Der er planlagt på for lidt tid til læringsmålet.	→ Reducere ambitioner? → Tildele mere tid?
Hvorfor (2)?	Planen var tiltænkt til delinger på 30 soldater, nu er de på 45.	→ Flere og mindre delinger? → Flere lærere til delingerne?
Hvorfor (3)?	Produktionsmålet er blevet skruet op og der bliver ikke tilført flere lærere.	→ Udbetale merarbejde?
Hvorfor (4)?	Hæren mangler sergenter.	Uden for HSGS påvirkning
Hvorfor (5)?	Nedskæringer fra politisk side har påvirket arbejdsmiljøet.	Uden for HSGS påvirkning

Eksemplet viser udover værktøjets anvendelse også den problematik der opstår, når årsagen ligger udover HSGS påvirkningssfære. Årsagen til, at der ikke var nok tid til lektionen er i dette eksempel i sidste ende, at Forsvaret er blevet økonomisk beskåret hvilket har medvirket til at Forsvaret har været udfordret med at kunne fastholde befalingsmænd. Selvom HSGS anvendte eventuelle modforanstaltninger i 1. 2. og 3. potens ville det ikke nødvendigvis løse problemet, blot udskyde det for nuværende, hvilket understøtter "The 5 Whys" anvendelse i denne opgave, hvor der netop skal skelnes mellem hvad HSGS kan gøre og ikke kan gøre for varigt at optimere opgaveløsningen.

3.3 Jacobsen og Thorsvik

3.3.1 Tavs og eksplicit viden

Den ovenstående proces danner i sig selv ny viden og skaber grundlag for en effektiv organisatorisk læring. Særligt hvis en effektiv modforanstaltning kan findes indenfor egne rækker. Derfor inddrages Jacobsens og Thorsviks tanker omkring eksplicit og tavs viden ligeledes i samme underafsnit, med henblik på at belyse hvordan den organisatoriske læring kan øges. Teorien beskriver hvordan en medarbejders indarbejdede kompetencer er tavs viden og hvordan nedfældede procedurer og erfaringer er eksplicit viden. Teorien beskriver ligeledes hvordan henholdsvis tavs viden kan gøres eksplicit og hvordan eksplicit viden integreres hos den enkelte som tavs viden. Dette gøres gennem socialisering (Tavs til tavs), eksternalisering (Tavs til eksplicit), kombineret Eksplicit til eksplicit og internalisering (Eksplicit til tavs) (Jacobsen og Thorsvik, 2008, pp 316-317) Denne teori skal i opgaven underbygge analysen af, hvordan medarbejderens tavs viden kan bringes ud til hele GSU og være til glæde for såvel nye lærere som sergentelever.

3.3.2 Struktur og læring

I andet underafsnit anvendes Jacobsen og Thorsviks teorier endnu en gang. Denne gang i forhold til sammenhængen mellem struktur og læring. Ifølge teorien bestemmes tilgangen af læring til en medarbejder af hvilken struktur medarbejderen indgår i – Dette gælder også et eventuelt incitamentssystem, som beskrevet af Daniel Pink. (Jacobsen & Thorsvik, 2008, pp 322-323)

3.4 Daniel Pink

3.4.1 Formål, mestring og autonomi

Netop incitamenter er et emne der bearbejdes dybt af Daniel Pink der med sit berømte citat:

”There’s a difference between what science knows, and what business does” angriber den udbredte anvendelse af belønninger som motivationsværktøj. (Pink, 2009)

Pinks tre centrale begreber autonomi, mestring og formål er tæt beslægtet med øvrige teorier i opgaven.

Autonomi:

At lære og at udvikle sig er grundlæggende menneskeligt, og er fra barns ben del af at lege. Men efterhånden som vi bliver ældre er det som om det forsvinder. Ifølge Pink skyldes det at kontrol fra det voksne arbejdsliv tager over for den autonome leg som barn. For uhemmet at kunne lære,

og være del af en større udvikling, er det derfor essentielt at skabe en ramme for medarbejderen hvor han eller hun kan gøre det autonomt og uden kontrol. (Pink, 2014, p 103) Denne del af teorien kobles, som beskrevet i tidligere afsnit, sammen med Peter Senges teamlæring. De to teorier vil sammen kunne belyse, hvordan GSU bedst kan skabe rammer for at sektionerne kan optimere egen opgaveløsning løbende.

Mestring:

Autonomien er altså den optimale ramme for at kunne mestre. *"Kontrol fører til føjelighed, autonomi fører til engagement"* (Pink, 2014, p 125) Mestring kommer kun gennem lyst og engagement – og denne kan skabes blandt andet gennem autonomi. Den bedste mestring foregår når medarbejderen mærker et "flow." – En tilstand hvor der er perfekt sammenhæng mellem kompetencer og udfordring. (Pink, 2014, pp 128-130)

Hvor Peter Senges personlige mestring beskriver lysten til at lære mere om sig selv, så beskriver Pinks lysten til at blive dygtigere. Begge dele er relevant til at besvare hvordan GSU kan optimere opgaveløsningen, da dygtigere medarbejdere vil give dygtigere sergentelever.

Formål:

Som Daniel Pink skriver: *"Autonome mennesker der arbejder frem mod mestring, præsterer noget på et meget højt niveau. De, der gør det samme i et eller andet højere formåls tjeneste, kan udrette endnu mere"* (Pink, 2014, p 149).

Formålet opdeles af Pink i hensigtsmål og profitmål. Hensigtsmål relaterer sig til en indre motivation som udvikling, et godt liv eller hjælpe andre, hvor profitmål relaterer sig til magt, status og rigdom. Profitmålene har begrænset effekt, hvor hensigtsmålene ved deres opfyldelse gør individet lykkeligere. (Pink, 2014, p 159)

Peter Senge beskriver fællesvisionen som vigtigt for, at skabe fælles retning og Pink taler om at forstærke motivationen – Begge ud fra samme element. De to ting er sammenknyttet, men sigter henholdsvis organisatorisk og individuelt. Kombineret anvendes de til, at beskrive en tilstand ved GSU, hvor problemer imødegås proaktivt med formålet/den fælles vision for øje.

3.4.2 Incitamenter

Mens afsnit 3.4.1 beskriver de tre elementer der skaber motivation, så beskriver Pink også et særligt udbredt værktøj der oftest ikke gør: Belønningssystemer. (Pink, 2014, s. 63)

Pink illustrerer hvordan økonomiske incitamenter har en negativ adfærd på kreativ problemløsning gennem "stearinlysproblemet" (The candle problem) og en række andre eksempler. Konklusionen er, at med økonomiske incitamenter stillet i udsigt, så skabes der for prøvepersonerne et slags tunnelsyn på problemet, (Sawyer-effekten) som medfører, at de ikke er i stand til at tænke kreativt – eller "ud af boksen" om man vil. Det skyldes at en "Hvis-så-belønning" bevirker at der gives afkald på autonomien og deraf glæden ved arbejdet, deraf også det grundlæggende motiv om, at skabe noget der udtrykker kreativitet. En "Hvis-så-belønning" er når en belønning stilles i udsigt for et stykke arbejde. Det modsatte af en hvis-så-belønning er en "nu-hvor-belønning." Som det ligger i ordlyden drejer denne sig om at belønningen tildeles uventet "nu hvor opgaven er blevet løst så godt..."

Det afvises ikke at incitamenterne kan have en positiv effekt på repetitivt og simpelt arbejde. Teorien beskriver det centrale i problemformuleringens tredje underspørgsmål om, hvilken effekt det aktuelle system har på en proaktiv organisatorisk adfærd. (Pink 2014, pp 55-58)

3.5 Organisatorisk kommunikation – Mønstre, medier og filtre

I sidste og tredje underafsnit anvendes tre forskellige kommunikationsteorier til at understøtte analysen af, hvordan en strategi på bedst mulig vis kan kommunikeres til hele organisationen. Her der først nødvendigt at identificere hvilke veje kommunikationen kan strømme ved organisationen, afdække hvilken eller hvilke løsninger der egner sig bedst til den aktuelle problemstilling og herefter tage stilling til på hvilken måde strategien kommunikeres.

Derfor anvendes først teorien om "communication patterns" til at analysere ad hvilke veje kommunikationen på HSGS bevæger sig. (Sinding og Waldstrøm, 2014, pp 161-162) Dernæst anvendes teorierne om kommunikationsmedier (Kjær et alii, 2010, p 121) og -filtre til at analysere hvilke medier der optimalt bør anvendes og i hvilke situationer for at reducere effekten af filtre i kommunikationen, således det tiltænkte budskab når frem til modtageren. (Sinding og Waldstrøm, 2014, pp 148-155)

4. ANALYSE

Som beskrevet i metodeafsnittet opdeles analysen i tre afsnit.

Hvert afsnit besvarer hver sin del af problemformuleringen under anvendelse af udvalgt empiri understøttet af teori som beskrevet i teoriafsnittet. Løbende gennem analyseafsnittet vil der, af hensyn

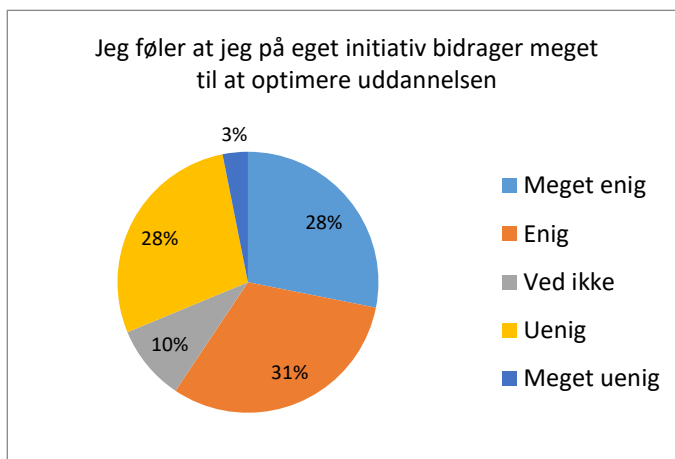


til overblikket over teorianvendelse, blive refereret til figur 2, som viser hvordan diverse teorier supplerer hinanden.

4.1 Problemløsning ved GSU

4.1.1 At skabe lysten til at optimere

Lysten til at optimere kommer gennem lysten til at mestre. I sidste opgave blev det tydeliggjort, at det generelt for medarbejdere ved GSU er gældende, at den personlige udvikling har meget høj prioritet hos den enkelte. Hele 52,5 % var hovedsagligt drevet af et behov for præstation og udvikling.² Det understøttes af spørgeskemaundersøgelsen i denne opgave, hvor ambitionen om at mestre sit eget fag er klart dominerende, idet hele 85 % er enige eller meget enige i, at de føler et behov for at mestre sit fag. (Bilag 8 – Resultat spørgeskemaundersøgelse)



Derfor er det interessant at spørgeskemaundersøgelsen også påviser at hele 31 % er uenige eller meget uenige i at de på eget initiativ bidrager til at optimere uddannelsen.

Ud fra disse fakta kan der opstilles følgende hypoteser:

1) *Sammenhæng:*

Der er ikke sammenhæng mellem det GSU ser som optimering af uddannelsen og det som medarbejderne ser som optimering af uddannelsen. Derfor er medarbejderen mere interesseret i sin egen udvikling end han eller hun er interesseret i at skabe udvikling for organisationen. Det er også muligt at medarbejderen simpelthen ikke kan se behovet for at optimere og at vedkommende har en opfattelse af at tingene fungerer fint.

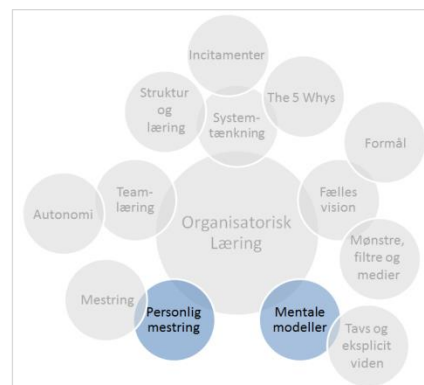
2) *Ramme:*

GSU skaber ikke en passende ramme for udvikling – Hvad enten det er udvikling for den enkelte medarbejder eller udvikling af GSU som helhed. Hvis sammenhængen i optimering, som beskrevet ovenfor, er vigtig for medarbejderens bidrag, så er det også vigtigt at rammerne for organisatorisk, såvel som individuel, udvikling er til stede. Er organisationen, på baggrund af uhensigtsmæssige rammer, mindre modtagelig overfor optimering og læring,

² [Empiri fra tidligere opgave \(Link\)](#)

da kan det antages, at medarbejderen i sidste ende vil føle resignation ved gentagne forsøg. På samme måde må medarbejderen antages at føle sig tilsidesat, hvis ikke hans eller hendes behov for udvikling tilgodeses.

Er disse hypoteser sande må det antages at lysten til mestring og optimering kan skabes ved at genoprette sammenhængen og skabe den hensigtsmæssige ramme. Som Senge påpeger, vil organisationens udviklingspotentiale aldrig overstige dens medlemmers. (Senge, 2000, p 17) Hvorfor det er i organisationens egen interesse at udnytte det fulde potentiale. Skyldes den manglende sammenhæng at organisationen ser et behov



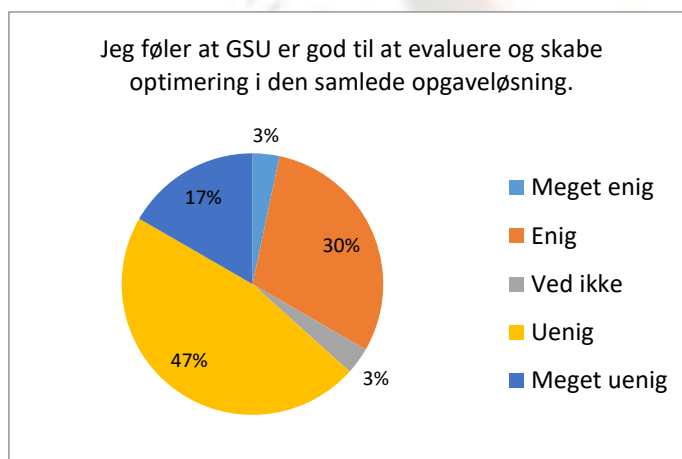
som medarbejderen ikke kan se, er der derfor behov for, enten at præsentere medarbejderen for fakta der peger modsat, eller på anden måde synliggøre på hvilken måde en given opgave kan løses bedre. Senge beskriver dette som at påvirke de mentale modeller. (Senge, 2000, p 18)

En hensigtsmæssig ramme beskrives af Pink som der, hvor der er perfekt balance mellem medarbejderens kompetence og den pågældende opgaves sværhedsgrad. (Pink, 2014, p 130) Der er med andre tale om at tilpasse den aktuelle opgave og give den til rette medarbejder.

Sammenhæng:

Som nedenstående diagram viser føler kun 33 % at GSU er god til evaluere organisationens opgaveløsning og optimere. Det efterlader 64 % som er deciderede uenige i udsagnet. (Bilag 8 - Resultat spørgeskemaundersøgelse) På den ene side findes dermed størstedelen af en organisations medarbejdere der "gerne vil" bidrage, men på den anden side har vi en organisation der, ifølge medarbejderne, "ikke kan" rumme optimering. Skævvridningen kan, som beskrevet ovenfor, skyldes at medarbejderens indre billede af hvordan tingene bedst hænger sammen, ikke er i overensstemmelse med det som organisationen ser som en mulig optimering. Senge beskriver det som "indre billeder af, hvordan verden hænger sammen og fungerer, billeder, der begrænser os til kun at agere og tænke i kendte baner" (Senge, 2000, p 155)

På samme måde ses der eksempler på, hvor medarbejderen har haft optimeringsforslag,



men organisationen, eller dele af organisationen, ikke har været villig eller i stand til at implementere det.

”Grundlæggende var det ofte fordi der var den her manglende interesse for at vidensdele. Men i første omgang var det nok at der var nogle huller i den oprindelige plan for skydeperioden. Jeg erkendte hullerne og rettede for min egen deling, så vi alligevel fik gennemført det der skulle gennemføres. Ham der så havde ansvaret for planen var ikke interesseret i at rette til næste gang, idet han mente, at mine rettelser ville medføre, at rammen for delingen blev indsnævret og det ville give et dårligere resultat. I min verden var det netop nogle klare rammer som han skulle sætte, så vi ikke selv skulle bøvle med det og netop også for at ensrette den læring der fandt sted.”

- Lærer ved GSU (Bilag 3 – Interview med en lærer)

Citatet fra læreren tydeliggør problemet. I dette tilfælde har læreren, som skal gennemføre en aktivitet ud fra en given plan, erkendt at der er behov for at optimere planen på udvalgte områder. Men i den aktivitetsansvarliges øjne er der intet behov, da det vil skubbe til nogle andre faktorer og i sidste ende levere et dårligere resultat. Man risikerer derfor at udfaldet bliver, at læreren ikke længere ønsker at bidrage, da lærerens input muligvis ikke bliver taget seriøst.

Rammen:

Forsvaret er i sin natur en stor organisation og med et dybt/højt hierarki, hvilket også påvirker holdningen til kommunikation i Forsvaret. Som skolechefen selv udtrykker det: *”Kommandovejen er den smukkeste vej.”* (Bilag 2 – Interview med skolechefen) Ansvar er tydeligt fordelt gennem Forsvarets utallige organisationsdiagrammer, hvor ressourcer også er generisk fordelt. Ud fra egne erfaringer er det oplevelsen, at Forsvaret er præget af megen kontrol, mange rutiner og en stor bunke af ”røde reglementer.”

HSGS er for så vidt en mindre organisation i sig selv, med sine 90 ansatte, om end den er del af noget meget større. Hierarkisk kan man mene at der ved GSU, som udgør ca. halvdelen af HSGS, er sket en udvikling, i og med at den enkelte lærer er tættere på dér hvor aktiviteterne planlægges. Ansvar ligger nu hos deres egen nærmeste leder, hvor det før lå hos en uddannelsesbefalingsmand i GSU’s egen stab. Opgave- eller ansvarsfordelingen er dog også nu skarpt fordelt, og er med til at skabe silodannelse ved GSU som gør organisationen rigid.

"Vi er måske ofre for vanetænkning, men jeg tænker i hvert fald, at det er der nok andre der tager sig af. Silotænkningen er jo stadig en ret gennemsyret form for tænkning i hele Hæren. Både horisontalt og vertikalt. Der er visse ting hvor vi tænker: "Her er min opgave, og det der er din opgave..."

- Uddannelsesbefalingsmand ved GSU (Bilag 6 – Interview med en UDDBM)

Som i resten af Forsvaret er også GSU præget af kontrol. Hvert fag som en sergentelev skal igennem, rummer en kvalifikation som sergenteleven skal have, for at blive udnævnt til sergent. En del af kvalifikationerne kommer som følge af en eksamen eller en standpunktsprøve, andre er en del af en del af en simpel slutmålskontrol for faget eller bare en standpunktskarakter ud fra skøn. Ud fra egne erfaringer er særligt to af fagene; føringsuddannelse samt skyde- og sikkerhedsbefalingsmandsuddannelse, præget af bestemmelser omkring hvordan en gruppe føres i kamp og hvilke sikkerhedsbestemmelser der er gældende for skydninger af forskellig karakter. Derudover er hele uddannelsen og dens indhold bundet op på bestemmelsesgrundlag, som skal helt op på Hærstabens hierarkiske niveau, hvor generalmajorens kyndige medarbejdere godkender dokumenterne.

Teoriens bud på struktur og læring er i denne kontekst påfaldende. Ifølge Jacobsen og Thorsvik fremmer man bedst læring i organisationer hvis: (Jacobsen og Thorsvik, 2014, p 323)

1. Organisationen er hierarkisk flad (Læring finder sted hvor tingene sker)
2. Beslutningskompetence er decentraliseret (Evne og frihed til at tænke kreativt)
3. Et minimum af nedskrevne regler og rutiner (Sætter fokus på hvordan og ikke hvor godt)
4. Roller er løst definerede (Overlap i ansvar modvirker tunnelsyn)
5. Vægt på horisontal kommunikation (Det modsatte af "kommandovejen")

Organisationen internt ved GSU har som beskrevet taget en positiv udvikling og er blevet mere flad, idet lærerne nu indgår i uddannelsessektioner.

Samtidigt er rollerne mere løst definerede, idet en lærer nu tildeles et primært fag og et sekundært fag.³

Beslutningskompetencen er for så vidt uændret, om end at flere sektioner situationsbestemt kan uddelegere lokalt ansvar mere end hvad var muligt før hvor lærerne var i deres egne delinger. Nu kan en lærer udpeges til at gennemføre en given



³ [Kursuschefens ledelses- og uddannelsesdirektiv \(Link\)](#)

aktivitet for alle delinger, hvor lærerens eget fokus før var rettet mod sin egen deling.

Der er fortsat meget fokus på bestemmelsesgrundlag, rutiner og regler, hvilket for planlæggere og ledere kræver energi og fokus at håndtere. Derudover er kontrollen ifølge Pink et element der fører til fjelighed og ikke til engagement. (Pink, 2014, p 125) Ønsker GSU engagement og initiativ fra sine medarbejdere er det derfor vigtigt, at give slip på kontrollen og lade medarbejderen gennemføre uddannelse mere efter egen bedste overbevisning.

Den horisontale kommunikation er mangelfuld, særligt internt ved GSU. En sektionsfører beskriver det:

"De føler lidt at det der blev aftalt ikke holdes og jeg ser jo at det bare skaber yderligere silodannelse mellem sektionerne og delingerne. "De har slet ikke styr på det derovre, det er kun os der har styr på det og så videre." Det er altså vigtigt at man får løst det her grundlæggende problem med kommunikation mellem delingerne og særligt vores sektion."

- En sektionsfører (Bilag 5 – Interview med en sektionsfører)

Det kan delkonkluderes, at GSU har potentiale til at danne den gode ramme for organisatorisk læring, men at udfordringer med horisontal kommunikation og et omfattende bestemmelsesgrundlag reducerer mulighederne.

Den organisatoriske ramme er imidlertid ikke nok. Daniel Pink beskriver den individuelle mestring og vigtigheden af flow på følgende måde: *"Det vigtigste var, at et menneske kun følte dette flow, når forholdet mellem det han skulle gøre, og det, han kunne gøre, var helt perfekt. Udfordringen var ikke for nem. Den var heller ikke for svær."* (Pink, 2014, p 130)

Der er med andre ord behov for at tilpasse arbejdet således at den enkelte medarbejder oplever en passende udfordring i den aktuelle opgave. Særligt for sektionsføreren i bilag 5 viser det sig at være en udfordring. Den store medarbejderudskiftning har medført at sektionen mangler veluddannede hænder til at håndtere opgaven, hvilket øger presset på de der kan – også fra andre sektioner. Når den primære opgaveløsning så består i bare at få tingene til at hænge sammen og løse opgaven med rådige ressourcer, så er det ikke underligt at det er svært at skabe plads til udvikling af den enkelte.

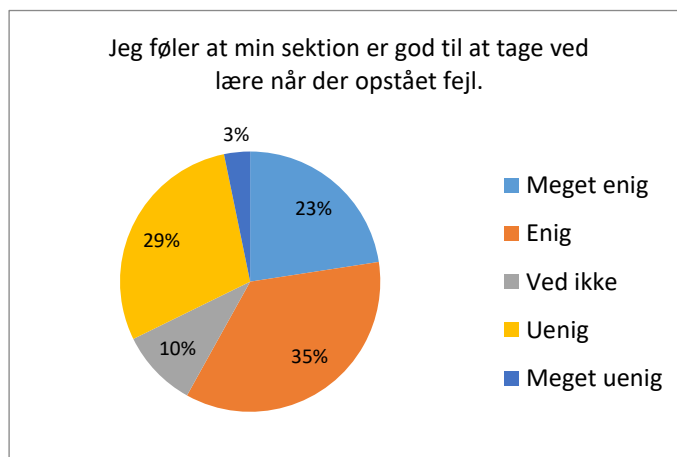
Rammen for den organisatoriske læring skabes flere steder ved GSU. Som beskrevet ovenfor ligger en stor del af læringen i de eksisterende sektioner. Det er dem der sidder med ekspertviden om hver deres fag og kan udvikle de enkelte dele af uddannelsen.

Som diagrammet viser, er der også for nu tillid til at den deling eller sektion man sidder i udvikler sig, til trods for at den nye organisation stadig er ved at blive prøvet af. (Bilag 8 – Resultat Spørgeskemaundersøgelse)

Der foregår også læring hos de nye command teams i delingerne og i samspillet mellem delinger og sektioner. Derudover sker der også

optimering og læring i ledelsen og ved forsyningssektionen efterhånden som organisationen og uddannelsen ændrer sig. Inden for hver sektion er der et antal aktører, der hver kan bidrage til læringen, og ser man GSU som helhed, er dette et team hvor opgaveløsningen bedre kan optimeres, hvis alles bidrag blev inddraget. Det er det Senge beskriver som teamlæring. Effekten af dårlig teamlæring ser man, hvis ledelsen ikke tager dele af hele organisationen med på råd i beslutninger. Hvis ledelsen ”gør som vi plejer”, kun spørger hinanden internt til råds eller ikke forstår rollen for teams i lavere eller højere niveauer i organisation, så ender beslutninger med at blive truffet på ufuldstændige grundlag. Senge beskriver det som at teamets samlede IQ bliver lavere end gennemsnittet af medlemmernes individuelle IQ. Årsagen til reduktionen skyldes manglende evne til at se nye løsninger. De nye løsninger viser sig først når man er villig til at gå i dialog om optimeringen af eksisterende løsninger, og her vil den samlede potentiale eller IQ i teamet overstige alt hvad en individuelle nogensinde vil kunne introducere. (Senge, 2000, p 19)

At størstedelen føler at sektionen er god til at tage ved lære er naturligvis godt. Der er dog stadig 33 % der ikke er enige i udsagnet (Og hele 10 % der har svaret ved ikke!), hvilket må siges at være en forholdsvis stor andel. Der er behov for at sektionerne får taget hånd om de 33 % og undersøger om, der kan gøres mere for at forbedre opgaveløsningen. Senges principper om teamlæring kan være indgangsvinklen til dette, om end at praktisere teamlæring ikke læres fra den ene uge til den anden. På bagkant af eventuelle aktiviteter og til diverse uddannelsesmøder bør sektionen inddrage alle medlemmer af sektionen gennem dialog om mulige optimeringer. Som Senge også beskriver det, skal der være en tydelig skelnen mellem hvornår det er diskussion og hvornår det er dialog. Dialogen sker når medlemmerne kan hæve sig også deres antagelser og formodninger (Mentale modeller) og se nøgternt og objektivt på situationen. (Senge, 2000, 227) Har man stået med ansvaret for at gennemføre en aktivitet der gik mindre godt, og nu står på mål for optimeringsforslag, er det ikke underligt hvis den ansvarlige følelsesmæssigt befinder sig i en forsvarspo-



sition. I tråd med dette er det også vigtigt at rangordenen for denne proces tilsidesættes, at alle kan komme til orde med ideer og alle frit kan byde ind – Særligt den ansvarlige som har gjort sig overvejelser og erfaringer med den seneste aktivitet.

I kraft af tilliden til sektionen og til kollegerne internt, vurderes der at være et stort potentiale for at udvikle sund teamlæring. Hele 71 % af de adspurgte føler at kollegerne på eget initiativ bidrager meget til at optimere uddannelsen. Et positivt svar på dette spørgsmål må samtidigt antages at være en perception af, at kolleger er uegoistiske i tilgangen til arbejdet og holder opgaven i centrum. Med dette in mente er der grundlag for at begynde at tage hul på nogle af de udfordringer, spørgsmål og forhindringer der har besværliggjort opgaveløsningen ved GSU.

De konkrete tiltag til at optimere rammen for organisatorisk læring og derigennem opbygge en lærende organisation vil blive behandlet senere i analysen

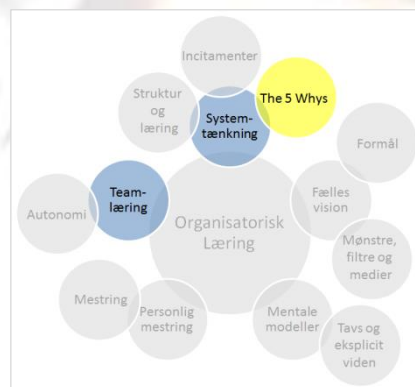
4.1.2 At finde den rette løsning

Lad os antage at rammen er på plads og motivationen for nye og forbedrede løsninger er skabt. Hvordan bør GSU da gribe det an? Indtil videre har medarbejderne ved GSU håndteret eventuelle udfordringer efterhånden som de opstod.

”De fleste af folkene får det bare løst og kommer videre, det er lidt deres tilgang til det, de er jo soldater og befalingsmænd i hæren. Det er føring.”

- En sektionsfører (Bilag 5 – Interview med en sektionsfører)

Det har virket som småting, en lille brand i hjørnet der hurtigt skulle slukkes. Men hvordan er branden opstået? Er den påsat, og hvorfor? Hvis medarbejderen slukker branden uden at stille spørgsmål er det næppe utænkeligt at problemet vil opstå igen. En tilgang til at forstå problemets årsag kan være ”The 5 Whys” Det er muligt at årsagen til problemet ligger udenfor GSU’s indflydelse, men i processen kan et antal modforanstaltninger vise sig aktuelle til at gøre situationen mere tålelig og problemet mindre hyppigt.



Eksempel 1:

En næstkommanderende ved GSU oplever at mange af de praktiske ting falder mellem to stole fordi opgaven som udgangspunkt altid har ligget ved delingen.

Nu da delingen ikke længere har lærere selv er der behov for at sektionerne påtager sig nogle af opgaverne for at få det til at hænge sammen.

”Jeg synes ikke det er drastiske ting der er galt og medfører at det hele ramler. Det er mere de helt små finesse-ting: Hvem sørger for at få våben på kammeret? Hvem sørger for at få gas med ud til kogegrejet? Hvem kører den her lastbil ud? Det er den slags ting vi skal løse.”

- En næstkommanderende (Bilag 4 – Interview med en næstkommanderende)

Den næstkommanderendes problem giver anledning til en dybere analyse ud fra ”The 5 Whys”:

Gasflasker bliver hele tiden glemt når vi skal på øvelse!		Modforanstaltning (GSU)
Hvorfor (1)?	Fordi ansvaret ikke er fordelt. Delingen ejer materiellet, men sektionen ejer opgaven.	→ Opgavetavle for diverse aktiviteter der viser ansvaret
Hvorfor (2)?	Fordi opgaverne før var hos delingen og de havde deres egne lærere.	
Hvorfor (3)?	Opgaverne var hos delingerne da de selv havde lærerressourcerne. Nu er lærerne primært i uddannelsessektionerne.	→ Opgaver bør følge ressourcer vice versa. En del af opgaverne tildeles sektionerne.
Hvorfor (4)?	Fordi der opstod et behov for at skabe større effekt og fleksibilitet.	→ Tidligere varsel ville give mindre behov for fleksibilitet (Hærstaben)
Hvorfor (5)?	Fordi produktionsmålet er svingende og uforudsigeligt. Det er nemmere at opstille en delingskadre på to mand end på fem. Når sektionerne støtter centralt er de mere resistente over for den slags ændringer.	→ Faste produktionsmål (Hærstaben)

Ovenstående problem er ikke komplekst, hvorfor antallet af modforanstaltninger også er begrænset. Nogle modforanstaltninger kan GSU selv tage hånd om, eksempelvis en opgavetavle til at skabe et bedre fælles overblik som også vil medføre en helt tydelig opgavefordeling. Der er også modforanstaltninger der ligger udenfor. Problemet har ifølge analysen en kobling til de svingende produktionsmål, hvilket er en udfordring som GSU ikke selv kan påvirke direkte. I forhold til en tidligere modforanstaltning – Den nye organisationsstruktur – så er gasflaskerne bare et udtryk for et dybereliggende problem: 1) At der er opgaver der under omorganiseringen er blevet uhensigtsmæssigt fordelt eller glemt eller 2) at nogle medarbejdere ikke har forstået opgavefordelingen i den nye struktur.

Den nye organisationsstruktur blev, som bekendt, implementeret på baggrund af meget forhøjede produktionsmål for at gøre GSU mere resistent overfor disse svingninger. Den handling har været en modforanstaltning der lå inden for GSU's indflydelse, hvor GSU i modsat fald ingen indflydelse har på selve produktionsmålet eller de varsler GSU modtager.

Det stiller store krav til bemanning, da det ikke er alle og enhver der kan træde til og undervise i føringsuddannelsen. En ny oversergent der tilgår GSU skal først oplæres og rutineres inden han eller hun kan indgå 100 %.

Eksempel 2:

I relation til bemanning, oplæring og arbejdsbyrde byder der sig et andet eksempel i interviewet med sektionsføreren:

”Der bliver skiftet hurtigt ud og der er mange nye, der ikke har de kompetencer der skal til for at tilbagelægge på elevernes gennemførelser. Sygdom er også en meget stor faktor. Vi er meget sårbare fordi vi er tungt indsat i opgaverne. I bund og grund er det fordi vi ikke har en fast styrke nede hos os som er forankret og kender uddannelsen”

- En sektionsfører (Bilag 5 – Interview med en sektionsfører)

Også denne udfordring fra sektionsføreren giver anledning til en dybere analyse:

Føringsuddannelsessektionen er meget sårbar og er udfordret med at gennemføre de aktuelle uddannelser.		Modforanstaltning (GSU)
Hvorfor (1)?	Fordi mange af folkene ikke er dygtige nok til at tilbagelægge på sergentelevernes gennemførelser.	→ Lokal efteruddannelse. → Højere krav til nye lærere der befales på midlertidig tjeneste til HSGS.
Hvorfor (2)?	Fordi medarbejderudskiftningen er høj og faget er komplekst.	→ Sænke ambitioner til uddannelsesniveau. → Lokale rekrutterings- og fastholdelsestiltag (Eks.: Uddannelsesmuligheder, lønbonus, medarbejdergoder m.m.)
Hvorfor (3)?	Den høje medarbejderudskiftning kan skyldes en stresset og frustrerende hverdag ⁴ og kasernens placering i Vestjylland.	→ Tiltag til reduktion af stress (Eks.: Frihed under ansvar, behandling af individuelle stressorer, stress coach)
Hvorfor (4)?	Fordi produktionsmålet er højt og der er flere uddannelser ved GSU end der var før.	→ Tilpas uddannelsen og strukturen så der kan opnås stordrift og arbejdsbelastningen kan reduceres.
Hvorfor (5)?	Fordi der er flere og flere der finder nyt arbejde udenfor Forsvaret. Derfor skal der rekrutteres flere.	→ Fastholdelse af medarbejdere i Forsvaret (Hærestaben/Forsvarsministeriets Personalestyrelse)

Sektionsførerens problem er væsentligt mere komplekst og introducerer væsentligt flere modforanstaltninger.

Nogle af modforanstaltningerne er tillige løsninger, der ikke håndterer roden af problemet, hvorfor det vil blive ved med at komme op til overfladen. Lokal efteruddannelse håndterer eksempelvis at føringsuddannelsessektionen kan facilitere sergentelevernes uddannelse her og nu, men

⁴ [Empiri fra tidligere opgave](#) (Link)

med en fortsat høj medarbejderudskiftning, så vil de før eller siden stå i samme situation igen. Med højere krav risikerer man, at der kommer færre nye lærere end det man har behov for. Det vil alt andet lige blive sværere at rekruttere, da færre potentielle nye medarbejdere vil kunne leve op til kravene.

At sænke ambitionerne til uddannelsen er en mulighed fra gang til gang, når realiteterne sætter begrænsninger på, hvad der kan lade sig gøre. Det kan til gengæld have varige konsekvenser for det generelle uddannelsesniveau, skulle det blive en permanent løsning – Hvilket desuden ville kræve Hærstabens indblanding, da den som beskrevet tidligere, er ansvarlig for godkendelse af bestemmelsesgrundlag for uddannelserne.

GSU kan som modforanstaltning til den høje medarbejderudskiftning forsøge at holde trit med tempoet, ved at rekruttere flere og sænke tempoet af medarbejderflugten ved at fastholde flere. Øget rekruttering sigter dog kun mod det umiddelbare symptom og ikke mod den underliggende årsag til en høj medarbejderudskiftning, hvorfor man tvinges til at grave dybere i problemet. Derudover skal tiltagene i øvrigt iværksættes af HSGS og godkendes af Hærstaben, hvorfor modforanstaltninger også her er udenfor GSU's direkte indflydelse.

Stressniveau og frustration har stor indvirkning på medarbejderudskiftningen ved GSU, dette blev konkluderet i en tidligere opgave⁵. Derfor kan GSU, eller HSGS, iværksætte tiltag til at håndtere mængden af stress. Dette kan gøres ved at påvirke stressoren (eksternt) eller medarbejderens stresshåndteringskapacitet (internt). Det kan også gøres gennem design af arbejdet, således medarbejderen ikke mærker den samme form for stress. Et eksempel fra tidligere opgave er, at det ikke nødvendigvis er arbejdsmængden der forårsager stress, men snarere det, at medarbejderen er nødsaget til at gå på kompromis med sin faglige stolthed i arbejdet – Hvilket medfører stor frustration. Opgaven skal dog stadig løses, så det er begrænset hvor meget der kan ændres.

Endelig kan GSU tilpasse organisationsstrukturen til at håndtere de mange sergentelever – Hvilket i høj grad allerede er blevet gjort. Men situationen spidser yderligere til med flere uddannelser og endnu højere produktionsmål og spørgsmålet er, om den eksisterende struktur kan rumme kravene eller om der er behov for en mere radikal ændring.

Gennem en analyse ved hjælp af "The 5 Whys" kan GSU få adskillige løsningsmuligheder til overfladen. Den kan anvendes af ledelsen til at få overblik over de aktuelle udfordringer og den kan anvendes af sektionerne til at håndtere eventuelle frustrationer ved at italesætte de dybereligi-

⁵ [Empiri fra tidligere opgave](#) (Link)

gende årsager til situationen. Man kan argumentere for at det bliver lettere for den enkelte lærer at acceptere en stresset hverdag, hvis han er bekendt med at situationen i hele Forsvaret kræver en høj produktion af sergenter, da det er med til at sætte en høj værdi på lærerens arbejde og en bevidsthed om at situationen er den samme over hele linjen.

Resultaterne af en sådan analyse har derfor værdi for hele organisationen og bør deles både horisontalt og vertikalt.

Næste afsnit vil beskrive hvordan denne proces for forankring bør finde sted og kan understøttes.

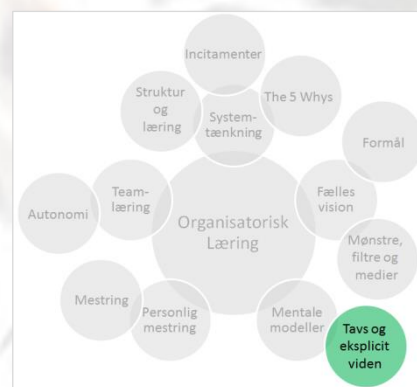
4.1.3 At forankre den rette løsning

Allerede nu foregår der en masse optimering og problemløsning ved GSU, men ud fra både en næstkommanderendes og en lærers udsagn (Bilag 3 – Interview med en lærer) er det tydeligt, at det man har lært gennem problemløsningen ikke er blevet delt og forankret:

”Det er de der småting der nemt løses og når de er løst er de jo glemt og borte. Det er småting man bare selvstændigt lige skal tænke over og være bevidst om som næstkommanderende. Det er mig der har lært det og vi får ikke umiddelbart delt vores erfaringer rigtigt.”

- En næstkommanderende (Bilag 4 – Interview med en næstkommanderende)

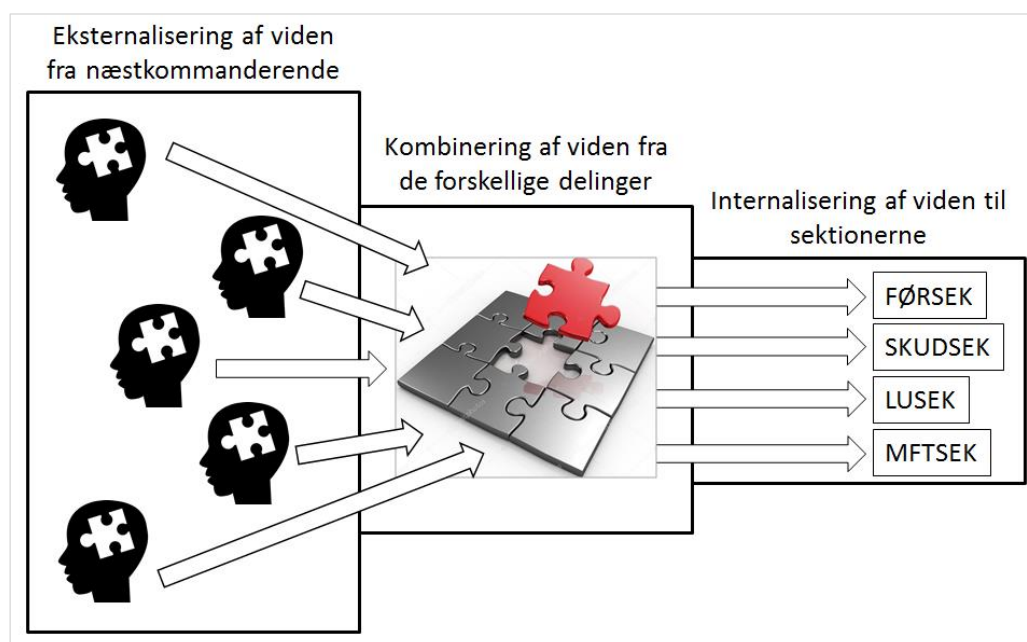
Den næstkommanderende, som i øvrigt har været ved GSU i 2 ½ år, rummer en uvurderlig mængde viden om, hvordan man får ”småtingene” til at fungere. Ud fra hans egen beskrivelse af situationen må det antages, at han ikke selv vurderer den viden særlig værdifuld eller væsentlig. Men i sammenligning med den situation sektionsføreren beskriver, hvor en medarbejder bryder ud i gråd af frustration over nogle af de samme udfordringer,



fordi der ikke er blevet taget hånd om dem, så kan det ikke siges at være uvæsentligt. Tænker man systemisk i situationen, så er det også værd at påpege, at sektionen skal understøtte uddannelse til et forholdsvis stort antal delinger. For hver deling er der en næstkommanderende, og for hver næstkommanderende er der sandsynligvis et antal forskellige måder at gøre tingene på. Dette var ikke et problem førhen, hvor organisationen bød på hele delingskadrer so, med egne lærere, havde formålet at eksternalisere den aktuelle viden om procedurerne internt. Situationen er imidlertid en anden nu hvor sektionerne i nogle tilfælde varetager vedligeholdelse af våben, åbning af

våbenkammer, transport af sergentelever på delingens egne præmisser. Det er trods alt delingen der "ejer" materiellet og ikke sektionen – hvorfor næstkommanderende naturligvis vil sætte krav til hvilken stand våbnene skal have inden de lægges ind på kammeret, hvornår gasflasker afleveres og hvordan køretøjerne skal stå.

I forhold til disse "småting" kan løsningerne let nedskrives og gøres til eksplicit viden. Det vurderes ikke at være udfordringen at gøre denne tavse viden til eksplicit viden, det har jo kunnet gøres før, blot internt i delingerne. Udfordringen ligger som beskrevet i de mange forskellige udgaver af den eksplicitte viden. Derfor mangler GSU det som Jacobsen og Thorsvik beskriver som en kombineret af viden, for at ensrette procedurerne over alle delingerne, og sidenhen en internalisering af de eksplicitte procedurer, så enhver medarbejder i sektionerne kender procedurerne godt nok til, at det ikke skaber frustration hvis man som lærer står med opgaven. (Jacobsen og Thorsvik, 2014, p 317) Processen er illustreret nedenfor:



Ovenstående proces kan eksempelvis være ramme omkring proceduren ved hjemkomst fra øvelser, hvor særligt Føringsuddannelsessektionen og delingerne begge har opgaver. Ofte er medarbejdere fra de øvrige sektioner også indsat, enten i egne opgaver i relation til øvelsen eller som støtte til føringsuddannelsessektionen. Delingernes næstkommanderende har ofte forskellige prioriteter i forbindelse med hvad der skal vedligeholdes - både hvornår og hvor godt - i forbindelse med hjemkomst, hvilket gør at føringsuddannelsessektionen, som beskrevet, får sværere ved at overtage denne opgave.

Som løsning kan de næstkommanderende udarbejde en fælles vejledning til hvordan vedligeholdelsen gennemføres – i Forsvaret kaldes set sådant produkt en "Standard Operation Procedure."

Vejledningen bør udarbejdes med en tilpas grad af eksplicitet eller der kan gennemføres uddannelse af medarbejderne i sektionen i relation til vejledningen, således alle har forstået indholdet.

I udarbejdelsen af sådanne produkter opstår der et paradoks i relation til besvarelse af problemformuleringen. Jacobsen og Thorsvik hævder at rammen for organisatorisk læring bør rumme færrest mulige nedskrevne regler og rutiner, men alternativet er, at hver medarbejder skal rumme en stor mængde viden som har direkte relation til medarbejderens egen primære opgave. Løsningen på paradokset er at tilpasse detaljegraden i en eventuel vejledning til et niveau hvor fokus ligger på slutresultatet af processen og ikke på vejen dertil. Det kan eksempelvis være en grov prioritering i arbejdet ved hjemkomsten, hvor godt våben og køretøjer skal vedligeholdes, hvor på våbenkammeret tingene skal stå og et par tips og tricks til udførelsen.

En lærer ved GSU, som er sergent eller oversergent, er som udgangspunkt uddannet til at kunne varetage denne opgave, den skal blot tilpasses det aktuelle behov.

Opgaver mellem to stole:

Sektionsføreren beskriver i sit interview en situation, hvor en medarbejder blev så frustreret over situationen, hvor endnu en opgave "faldt mellem to stole", at vedkommende brød ud i gråd. Han fortæller endvidere hvordan hans medarbejdere føler, at aftaler bliver brudt eller glemt og hvordan det skaber silodannelse mellem hans egen sektion og de delinger de skal løse opgaver for.

(Bilag 6 – Interview med en sektionsfører)

Den samme frustration ser man i resultatet af spørgeskemaundersøgelsen om GSU's evne til at evaluere og skabe optimering og man ser ligeledes at hele 31 % ikke føler noget stort behov for at bidrage til udviklingen af GSU som organisation (Bilag 8 – Resultat spørgeskemaundersøgelse).

Uddannelsesbefalingsmanden ser mange af de samme problemer og hævder at problemer bundfælder sig i manglende kommunikation:

"Der er stadig ting der frustrerer os, men når det bliver italesat som organisatorisk eller strukturelle problemer – for eksempel antallet af elever – så er det også nemmere at sluge. Jeg synes dog stadig det hele spiller lidt op imod den samme terning, og det hedder kommunikation på tværs af sektionerne, altså den horisontale, men også den vertikale."

- En uddannelsesbefalingsmand (Bilag 6 – Interview med en UDDBM)

Nøglen til at GSU, som samlet organisation, kan lære af sine problemer ligger ifølge Jacobsen og Thorsvik i, at kunne gøre tavs viden til eksplicit og eksplicit viden til tavs. De hævder ligeledes, at

den bedste læring finder sted gennem eksternalisering og internalisering og i mindre grad gennem socialisering og kombineret. (Jacobsen og Thorsvik, 2014, pp 317-318)

Eksternalisering i det aktuelle tilfælde kan, som allerede beskrevet, være at en fast procedure for hjemkomst fra øvelser eller skydebanedage nedskrives, så de er eksplicitte for alle. Ensrettes alle procedurer skal ikke bare sektionernes lærere igennem en internalisering, men også nogle af de næstkommanderende, der skal indlære nye procedurer for at tilgodese ensretningen. Internalisering finder på forhånd sted i forbindelse med befalingsmandsuddannelse, hvor GSU gennemfører efteruddannelse i hovedfagene for at opretholde et højt niveau og ensrette indlæringen for eleverne. På samme måde kunne GSU gennem uddannelse i disse praktiske dele af arbejdet og i andre ting der gennem "The 5 Whys" identificeres.

Som uddannelsesbefalingsmanden også påpeger, vil frustrationen være nemmere at sluge, hvis problemer blev italesat. Denne italesættelse kan i Jacobsens og Thorsviks terminologi ske gennem socialisering, hvor ledelsens viden om den aktuelle situation deles i uformel sammenhæng. Det kan også ske gennem eksternalisering/internalisering, hvor ledelsens viden deles på formel vis gennem eksempelvis en nyhedsmail eller et månedligt møde. (Jacobsen og Thorsvik, 2014, p 317)

4.1.4 Opsummering

En proaktiv organisatorisk lærende adfærd kan have en særdeles positiv virkning på GSU's vilje og evne til at forudse problemer og applikere de rigtige løsninger. For at skabe denne adfærd skal der være den rigtige ramme og incitamentet/motivationen dertil. Motivationen bliver forstyrret af en manglende sammenhæng mellem ledelse og ledede, i forhold til hvad der er godt for GSU. Derudover har en mangelfuld ramme for den organisatoriske læring også en indflydelse. Det ellers fremtrængende behov for at mestre og optimere bliver overskygget af en struktur der ikke tilgodeser det. Opgaver er ikke fordelt hensigtsmæssigt, kommunikationen mellem de implicerede er ikke fyldestgørende og der forekommer decideret silodannelse og uddannelsen er styret af stramme uddannelsesbeskrivelser og skuffeplaner.

The 5 Whys kan være en del af GSU's svar på at optimere, om end at mange af de eksisterende problemer skyldes faktorer uden for GSU's indflydelse, hvorfor virkningen vil være begrænset. Til gengæld kan nogle af de erkendte problemer løses gennem en større formidling af viden på kryds og tværs i organisationen. Dette vil øge sammenhængskraften, skabe en bedre teamlæring i de enkelte sektioner og bidrage til at frustrationer bedre kan håndteres.

Det næste underafsnit vil belyse om GSU kan skabe yderligere incitament til den ønskede adfærd gennem det aktuelle belønningssystem.

4.2 Incitamenter ved GSU

Af bilag 1 – HSGS lønpolitik fremgår en række parametre som en medarbejder ved HSGS som minimum skal honorere for at komme i betragtning til et engangsvederlag. (Bilag 1 – HSGS lønpolitik, pp 1-2) Parametrene er groft opsummeret nedenfor:

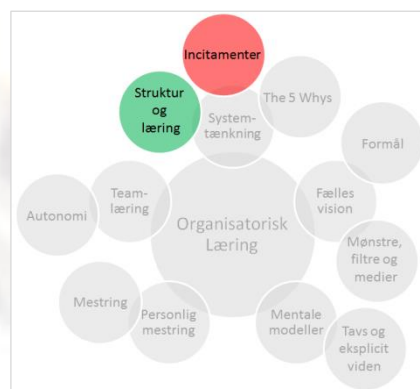
- Generel ekstraordinær indsats.
- En rollemodel der går forrest og motiverer andre.
- Kompetencer ud over det sædvanlige for graden samt kontinuerlig udvikling.
- Respektfuld og motiverende behandling af undergivne med opgaven i fokus.
- Fremmer samarbejde i enheden og mellem enheder.
- Særlige tillidshverv der bidrager til samarbejdet mellem ledelse og medarbejdere.
- Planlægning af sociale aktiviteter eller lignende ved siden af tjenesten.
- Særlig grad af omsorg for kolleger og trivsel ved enheden.

De ovenstående parametre falder imidlertid ikke i god jord hos medarbejderne, idet hele 59 % af de adspurgte er uenige eller meget uenige i, at parametrene har været gode i relation til tildeling af engangsvederlag. (Bilag 8 – Resultat spørgeskemaundersøgelse)

Lønpolitikken er et udtryk for en tendens, der var primær drivkraft under industrialiseringen i hele verden og i mange andre sammenhænge. Denne form for motivation bygges på hypotesen om, at ønsker man mere af noget, så belønner man det, og ønsker man mindre, så straffer man den uønskede adfærd. (Pink, 2014, pp 28-29) I det følgende uddybes argumentet.

De ovenstående parametre kan ved HSGS være med til at udløse et engangsvederlag. Det må betyde at HSGS ønsker at anerkende belønne denne adfærd, da HSGS naturligvis ønsker mere af den slags. En lærer giver dog udtryk for en bekymrende tendens i kølvandet på lønforhandlingerne:

"Det er frustrerende når man føler man har forsøgt at tænke nyt, har løst opgaverne på nye måder og synes at man har stukket lidt ud fra mængden. At man så ikke belønnes for det, så må man bare lave en vurdering og sige, at fokus bare ikke skal ligge der næ-



ste gang. Så mit fokus, når det lige gælder vederlag, skal i hvert fald ikke være på at skabe noget socialt eller lignende.”

- En lærer ved GSU (Bilag 3 – Interview med en lærer)

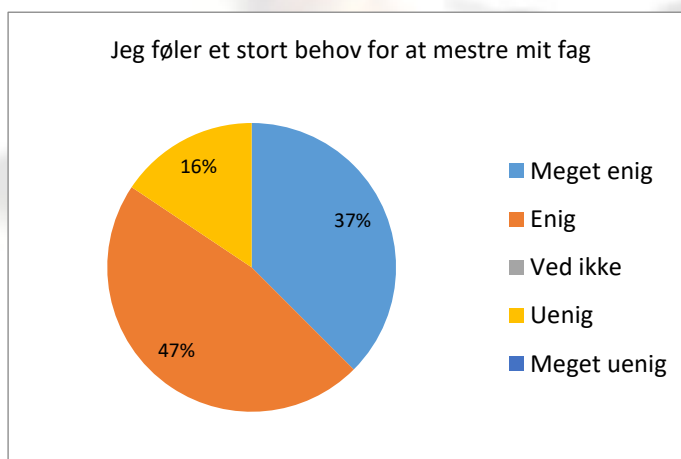
Sektionsføreren supplerer læreren i sit interview. Han mener, at et vederlag naturligvis har en kortvarigt positiv effekt og medvirker en følelse af anerkendelse. Han mener til gengæld også at udeblivelsen af et vederlag bevirker den modsatte følelse, bare med ”dobbelt fortegn.” (Bilag 5 – Interview med en sektionsfører)

Ser man dette i lyset af at kun 1/3 af skolens medarbejdere belønnes med vederlag hvert år (Bilag 2 – Interview med skolechefen), så kan man antage at belønningssystemet i sin helhed kan have den modsatte effekt, da 2/3 af medarbejderne vil stå med følelsen af at deres arbejde ikke bliver anerkendt.

Stilles elementerne fra organisatorisk læring i fokus, er der nogle positive ting i lønpolitikken. Man ønsker at belønne en adfærd hvor man fremmer samarbejde internt og eksternt i forhold til egen enhed og man ønsker at belønne tillidshverv der fremmer samarbejdet vertikalt i hierarkiet. Spørgsmålet er bare om økonomisk incitament er vejen frem i forhold til at fremme den ønskede proaktive adfærd.

4.2.1 Ekstraordinær indsats og faglig kompetence

Ser man på parametrene om en ekstraordinær indsats og stor faglig kompetence, træder de i overvejende kontrast til teorien. Er der tale om rutineprægede og ensformige opgaver, hvor man ønsker at belønne eksempelvis en høj produktionshastighed, da kan et belønningssystem have den ønskede effekt. (Pink, 2014, pp 42-43) Men som lærer



på Hærens Sergentskole, og med emnet problemløsning og organisatorisk læring i centrum, kan motivet for en sådan opgaveløsning afskrives. Der er i stedet behov for en kreativ og åben tilgang til opgaven, hvor læreren kan tilpasse sit arbejde med henblik på at løse opgaven bedst muligt. I en sådan opgave kan den ekstraordinære indsats være et udtryk for, at læring blev bedre modtaget af eleverne, med færre lærerressourcer og på kortere tid. Empirien viser allerede, at langt

størstedelen af medarbejderne ved GSU har et stort behov for at mestre deres fag. Det vil sige undervisning indenfor føring, uddannelseslære, skydning eller idræt. Det vil også sige at planlægge lektionerne hensigtsmæssigt og skabe en god ramme for læringen for sergenteleverne. Dertil kommer også, at 78 % føler at kollegerne bidrager meget til forbedre uddannelsen og 59 % føler et reelt behov for at forbedre GSU som organisation. (Bilag 8 – Resultat spørgeskemaundersøgelse) Disse eksisterende behov må antages at overflødig gøre ethvert forsøg på, at anspore til mere af denne adfærd gennem økonomisk incitament, i stedet for at anerkende den eksisterende indsats gennem andre midler.

”Det kunne for så vidt ligeså godt være ”Skolechefens Mønt” eller en anden form for anerkendelse. Det er selvfølgelig lækkert at få lidt ekstra på kontoen men det gør ikke udfaldet. Jeg kan godt huske tilbage på den følelse sidst jeg fik vederlag, og det var mere følelsen af at min delingsfører havde kæmpet for mig hos kursuschefen som så havde kæmpet den videre hos skolechefen. Der var altså nogle af mine nærmeste ledere som godt kunne se at der her var et godt stykke arbejde der skulle belønnes. Det var det der for alvor betød noget.”

- En lærer ved GSU (Bilag 3 – Interview med en lærer)

Præcist som læreren giver udtryk for, kan den tiltænkte anerkendelse opnås gennem andre tiltag, som også allerede eksisterer. Dertil må man heller aldrig glemme det almindelige klap på skulderen når den ekstraordinære indsats – eller sågar bare den ordinære indsats - bliver synlig.

4.2.2 Rollemodel og mandskabsbehandling

To andre kriterier for engangsvederlaget knytter sig begge til Hærens befalingsmænds kerneværdier. Der er god enstemmighed mellem hvad der står i direktivet og hvordan værdierne afkodes i de oprindelige erklærede værdier⁶. Der er tale om respektfuld og motiverende behandling af undergivent personel samt at gå forrest og tage initiativ. Der er altså tale om, at man gennem økonomisk incitament ligesom før, ønsker at fremme en god og gavnlig adfærd for elever, kolleger og HSGS som helhed.

Men mål, og særligt økonomiske mål, kan have den modsatte effekt og skabe en adfærd som ikke er ønskværdig. Af skræmmende eksempler fra den brede verden kan nævnes lærere der pynter på

⁶ Hærens Befalingsmænds Kerneværdier - <https://docs.com/HSGSDOCS/1890/haerens-befalingsmaends-kernevaerdier> - Adgang 20-04-2017

karaktererne for at hæve gennemsnittet, håndværkere der udfører unødigt arbejde for at hæve akkorden eller sportsfolk der bruger præstationsfremmende midler for at vinde. (Pink, 2014, pp 63-65) Det er naturligvis grelle eksempler og kan ikke umiddelbart sammenlignes med situationen ved HSGS. Men grundlæggende er det en uhensigtsmæssig tilgang, at ville fremme initiativrig, motiverende, respektfuld adfærd gennem det, der i teorien betegnes som forældede metoder. Udsigten til belønning gør kolleger til konkurrenter, hvilket også understøttes af uddannelsesbefalingsmanden:

"De frustrationer der er forbundet med engangsvederlag overtrumpes i sin natur af at det ikke altid føles retfærdigt fordelt. Vederlaget er altid årsag til en hvissen og tischen i krogene og en følelse af at der foregår noget kammerateri og rygklapperi og pamperi. Igen som jeg sagde før stiller man sig selv spørgsmålet: "Hvad i alverden har den person bibragt af værdi i den tid vedkommende har været her?" Særligt når man slet ikke kan genkende de kriterier der opstilles i politikken hos vedkommende. Man kan se i oversigten at personen har fået et vederlag, men når ens egen perception af vedkommende er at personen ikke lever op første linje i lønpolitikken, så knækker filmen og skaber misundelse, undren og skepsis."

- En uddannelsesbefalingsmand (Bilag 6 – Interview med en UDDBM)

Empirisk kan der ikke påvises decideret uetisk adfærd. Men hvis man som medarbejder efter lønforhandlingerne sidder tilbage med en følelse af mistillid til ledelsen, så må det kunne antages at loyaliteten ikke ligger opadtil. Denne manglende loyalitet vil ikke fremme initiativ i organisationens bedste og dermed heller ikke fremme det centrale i denne opgave: Den organisatoriske læring. Snarere vil det tilskynde til, at når målet holdes "for meget" for øje, da vil medarbejderen søge smutveje i den retning i stedet for "at gøre det ordentligt." (Pink, 2014, pp 63-65) Som også påvist i den tidligere lignende sammenhæng, så er der også grund til at tro, at det økonomiske incitament også her er overflødigt. Motivationen ligger ikke i vederlagets økonomiske værdi, men i stedet i passionen for faget og i at skabe en god uddannelse for de sergentelever man dagligt skal se i øjnene – og som tidligere konkluderet, i den anerkendelse, der følger af et godt stykke arbejde. (Bilag 4 – Interview med en næstkommanderende) (Bilag 5 – Interview med en sektionsfører) Sidstnævnte anerkendelse har den bedste effekt som en "nu-hvor-belønning", da udsigten til en mulig "hvis-nu-belønning" snarere skaber bred utilfredshed. (Pink, 2014, p 81)

4.2.3 Vertikal og horisontalt samarbejde

Teamlæring handler, som beskrevet i tidligere afsnit, om samarbejdet internt i teamet, men også "spontane handlinger" under hensynstagen til nabosektionens opgaveløsning. Derfor er horisontalt såvel som vertikalt samarbejde en af grundstenene i teamlæring. (Senge, 2000, pp 18-19, 206-208) I relation til opgavens problemformulering, er dette punkt i lønpolitikken også særligt interessant at se nærmere på.



Spørgsmålet er, om et belønningssystem overhovedet kan fremme denne form for samarbejde, eller om effekten, ligesom ved de øvrige kriterier, vil være begrænset. Udgangspunktet er endnu en gang Pink, for som beskrevet ovenfor, så gør incitamentet til en belønning kolleger til konkurrenter i hverdagen. Særligt når antallet af belønninger er strukturelt begrænset til 1/3 af de ansatte og kun sker én gang årligt. Empirien viser at GSU har udfordringer med silotænkning i de nye sektioner. Særligt beskriver sektionsføreren at udfordringen opstår når opgaverne ikke bliver koordineret og løst som aftalt:

"De føler lidt at det der blev aftalt ikke holdes og jeg ser jo at det bare skaber yderligere silodannelse mellem sektionerne og delingerne. "De har slet ikke styr på det derovre, det er kun os der har styr på det og så videre..." Det er altså vigtigt at man får løst det her grundlæggende problem med kommunikation mellem delingerne og særligt vores sektion."

- En sektionsfører (Bilag 5 – Interview med en sektionsfører)

Ud fra lønpolitikken må det antages, at HSGS ser det som en del af løsningen, at tilskynde til en adfærd der skaber bedre koordination på tværs af sektionerne og enhederne end den som sektionsføreren giver udtryk for. (Bilag 1 – HSGS lønpolitik) Men som Pink hævder: *"I stedet for at lægge en dæmper på negativ adfærd, kan belønning og straf ofte frigøre noget negativt og fremkalde snyd, tilvænning eller farlig snæversynet tankegang."* (Pink, 2014, p 48) Den snæversynede tankegang bliver der allerede i den nuværende situation givet udtryk for gennem sektionsføreren, som beskriver hvilke kommentarer og hvilken adfærd han oplever fra sine medarbejdere i det daglige. Tendensen bliver blot forstærket i interviewet hos læreren i de tilfælde hvor et engangsvederlag udebliver:

"Jeg gider da heller ikke bruge min tid på at gå ned og tale med en person i stedet for at skrive en mail, hvis den slags ting ikke bliver anerkendt."

- En lærer ved GSU (Bilag 3 – Interview med en lærer)

I de fire interviews med henholdsvis læreren, den næstkommanderende, uddannelsesbefalingsmanden og sektionsføreren, giver de alle udtryk for at den langsigtede effekt af et vederlag er meget lille eller slet ikke eksisterende. (Bilag 3-6) Da et vertikalt og horisontalt samarbejde internt i GSU gerne skulle være vedvarende og ikke midlertidigt, må det konkluderes at belønningerne i sin natur ikke har nogen positiv effekt på at fremme vertikalt og horisontalt samarbejde.

4.2.4 Sociale aktiviteter og trivsel

Kan man fremme initiativet til sociale aktiviteter og skabe bedre trivsel ved at belønne en sådan adfærd? Initiativet generelt set er allerede behandlet, hvor svaret var nej, men initiativet i denne omgang ønsker man at fokusere i en anden retning der ligger ved siden af medarbejderens primære opgave. Hensigten med dette alternative fokus antages at være, at skabe en større social kapital ved HSGS. Grundtanken i social kapital er, at man gennem tillid, retfærdighed og samarbejdsevne kan opbygge stærke relationer og derigennem styrke opgaveløsningen og trivsel. Opgaveløsningen og den relationer er endvidere forbundet på den måde, at de gensidigt forbedrer hinanden, således at relationerne styrkes af en god opgaveløsning ligesom opgaveløsningen styrkes af gode relationer.⁷ Social kapital som teori er i udgangspunktet ikke en del af denne opgave, men inddrages alligevel perifert i denne forbindelse. Sammenhængen mellem belønning, relationer og organisatorisk læring beskrives meget godt gennem grundelementerne i social kapital, hvorfor den inddrages som fodnote.

I forhold til samarbejdsevne er der her et overlap til, hvad der blev behandlet i de ovenstående linjer, hvorfor fokus nu vil være på retfærdigheden og tilliden.

Empirien byder på nogle interessante indtryk vedrørende retfærdighed i forbindelse med lønforhandlingerne. Sektionsføreren bruger sig selv som eksempel:

Skolechefen sagde jo dernede til skolemødet, at de der i forvejen fik noget kvalifikationsstillæg ikke skulle forvente at få noget. De fik jo allerede og dem forventede man jo en ekstra indsats fra. Da han sagde det, og var det sket at jeg ikke havde fået fordi jeg

⁷ Social kapital - http://www.arbejdsmiljoweb.dk/trivsel/social_kapital adgang 20-04-2017

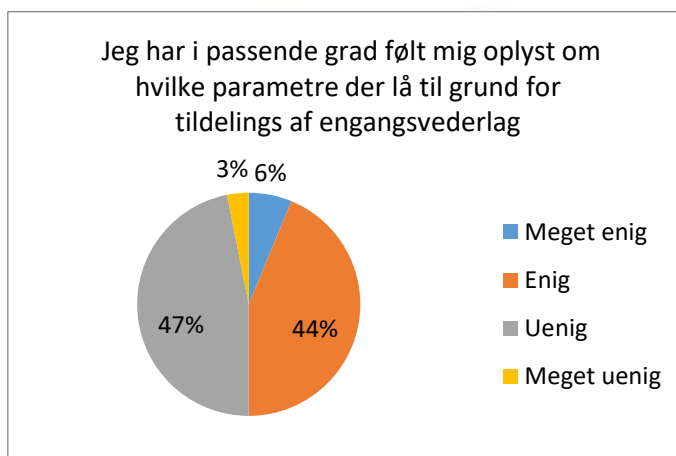
får kvalifikationstillæg, så var jeg blevet så harm at jeg havde været villig til bare at smutte fra det hele.

- En sektionsfører (Bilag 5 – Interview med en sektionsfører)

Lønpolitikken kan fra undertegnedes synspunkt sammenlignes med et regelsæt fra et brætspil. Inden man begynder at spille er det vigtigt at alle nye spillere kender reglerne og alle er enige om hvilke afvigelser eller ændringer man spiller med, i forhold til de givne regler. Hvis ejeren af spillet ikke tydeliggør alle dele af regelsættet, og først gør opmærksom på dem når de bliver negativt aktuelle for modspillerne eller positivt aktuelle for sig selv, da kan det få negative konsekvenser. Man risikerer at skabe indtrykket af, at der bliver snydt for egen eller venners vinding, eller at ejeren af spillet ikke helt har styr på det og man måske skulle starte forfra.

Skolechefen nævner i sit interview at skolens anvendelse af lønsystemet rummer både en bagudrettet belønning i form af vederlag og en fremadrettet investering i form af kvalifikationstillæg. (Bilag 2 – Interview med skolechefen) I lønpolitikens punkt 3 fremgår begge typer som et ledelsesværktøj til at belønne den ekstraordinære indsats. Det fremgår her ikke om belønningen fokuseres bagud eller fremad. Så hvad er rigtigt? Det vides ikke.

Følelsen af retfærdighed beror sig dog ikke udelukkende på hvad der er udtrykt eller ikke udtrykt i det officielle dokument, idet meget af frustrationen opstår da mange medarbejdere ikke er bekendt med hvad der står. Faktisk er hele 50 % af GSU ikke helt med på hvilke parametre der bliver målt på.



For at reducere frustrationen bør udgivelsen af lønpolitikken følges op med at få informeret alle medarbejdere, ad andre kanaler, hvor fokus ligger i næste omgang af lønforhandlinger samt hvordan midlerne generelt ses anvendt (og hvorfor).

I forhold til tilliden har analysen tidligere i opgaven allerede påvist, at forventning til en belønning, efterfulgt af udeblivelsen, medfører en skuffet og mistroisk medarbejder. Mistilliden gør som beskrevet kolleger til konkurrenter, den danner siloer mellem sektionerne og den

skaber et tunnelsyn, der drejer sig om at vise en præstation for egen skyld frem for organisationens. (Pink, 2014, pp 63-65)

4.2.5 Opsummering

Incitamenternes rolle i relation til at skabe organisatorisk læring må konkluderes at være ubetydelig til sågar i nogle tilfælde at have en negativ betydning.

- 1) Anerkendelse for ekstraordinær indsats kan gives på andre måder så utilfredshed forhindres.
- 2) En uigennemsigtig fordeling af vederlagsmidler bidrager til mistillid og silodannelse.
- 3) Initiativ til aktiviteter udenfor tjenesten kvæles når vederlag udebliver og indsatsen ikke bliver anerkendt.

Ønsker HSGS at skabe en lærende organisation må grundlaget derfor findes i andre sammenhænge.

Det næste afsnit vil belyse hvordan HSGS og GSU i strukturen kan skabe grundlag for organisatorisk læring.

4.3 Struktur og læring ved GSU

Ifølge Senge opbygges den lærende organisation gennem at styrke personlig mestring, at arbejde med mentale modeller og at opstille et fælles billede af den verden HSGS ønsker at skabe og skabe grundlag for teamlæring. (Senge, 2000, pp 18-19, 206-208) Sidste underafsnit konkluderede at incitamenternes rolle i opbygningen af den lærende organisation var af meget lille betydning og forrige underafsnit behandlede nogle af de indledende skridt til at skabe rammen for den organisatoriske læring. Denne del af analysen vil arbejde med hvilke tiltag GSU og HSGS kan tage for at fremme Senges fem discipliner og opbygge en lærende organisation.

4.3.1 Personlig mestring og mestring ved GSU

"Organisationer lærer kun gennem enkeltpersoner, der lærer." (Senge, 2000, p 125) For at HSGS og GSU kan blive en lærende organisation skal organisationen facilitere den bedst mulige læring for den individuelle medarbejder. Dette punkt vil belyse hvordan dette kan gøres.

Som leder kan man fristes til at tro at den oplagte tilgang til at skabe personlig mestring/mestring i sin organisation er at sende sine medarbejdere afsted på et kursus i hvordan man mestrer. Men mestring er forbundet med det frie valg og et obligatorisk kursus vil derfor have den modsatte effekt. (Senge, 2000, p 153) For at organisationen kan drage nytte af personlig mestring/mestring hos sine individuelle medarbejdere skal organisationen indse en række ting:



1) *Autonomi*

For at skabe engagement bør HSGS give afkald på så meget kontrol som muligt og i stedet lade medarbejdere arbejde mere autonomt. (Senge, 2000, p 153)

2) *Prioriteter*

HSGS bør prioritere medarbejderens udvikling mindst ligeså højt som organisationens resultater. (Senge, 2000, p 129)

3) *Klima*

HSGS bør tilstræbe et organisatorisk klima hvor spørgelyst, udfordring af status quo, sandhed omkring den aktuelle situation, søgen efter feedback og tydeligt formål er normen. (Senge, 2000, p 153) (Pink, 2014, pp 172-173)

Autonomi:

En forudsætning for, med en smule succes, at kunne afgive kontrol er, at medarbejderen ved hvordan han eller hun kan arbejde i organisationens bedste. (Senge, 2000, p 131) Der er derfor behov for at en fælles vision for HSGS er tydelig og forankret hos den enkelte medarbejder før et sådant skridt kan tages.

Når visionen er tydelig, eller "foresattes hensigt" som det kaldes i den militære term; mission command⁸, kan kontrollen afgives til den enkelte.

Af empirien vides det, at 85 % har et udtrykt stort behov for at mestre eget fag og at 59 % føler de har et stort behov for at gøre GSU bedre. (Bilag 8 – Resultat spørgeskemaundersøgelse) Medarbejderne vil derfor, med friere rammer, beviseligt arbejde i



⁸ Mission Command - https://en.wikipedia.org/wiki/Mission_Command, adgang 20-04-2017

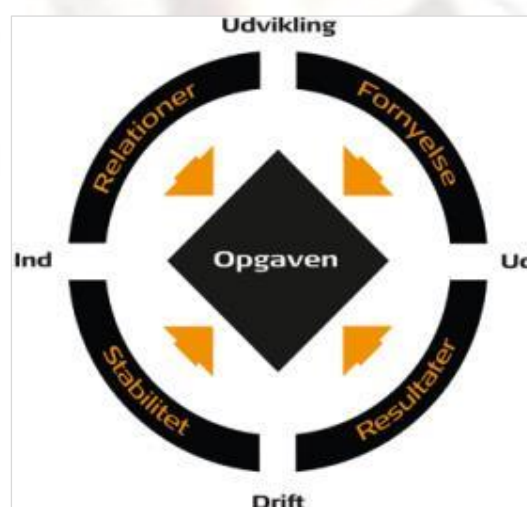
retning af at forbedre sig selv og forbedre GSU.

Pink beskriver et godt eksempel på afgivelse af kontrol, hvor den nye autonomi bliver kernen i en forretningsmodel for et softwarefirma. For at tilskynde til større kreativitet i udviklingen af programmer indførte stifteren af firmaet en "fri dag" hvert kvartal hvor alle medarbejdere skulle arbejde på noget andet end hvad de normalt arbejdede på. Efterfølgende skulle produkterne præsenteres til et socialt arrangement med øl og kage. Mange af de nye produkter viste sig at blive nogle af virksomhedens bedste produkter. (Pink, 2014, pp 106-107)

Samme løsning kan ikke applikeres direkte på GSU. Organisationernes vision, formål, kerneopgave, opbygning og vilkår er vidt forskellige. Men ideen om at give lærere såvel som elever frit råderum i forhold til hvad de vil udarbejde, lære eller undervise på udvalgte tidspunkter er ikke umulig, måske en smule vanskelig. I kontrast til den nuværende situation, hvor egne erfaringer har påvist prioriteten af, at have hver en undervisningstime budgetteret og hver en arbejdstime redegjort for, så er det ikke underligt hvis tanken kan være angstprovokerende for lederne ved HSGS. Særligt når gevinsterne ved personlig mestring/mestring ikke er kvantificerbare og kan opstilles i et excel-ark. I den forbindelse kommer et yderligere behov for at HSGS skal være rede til at acceptere, at ikke alle resultater i organisatorisk læring kan måles, vejes eller reguleres. (Senge, 2000, p 130)

Prioriteter:

Som Senge skriver: *"Der er intet vigtigere for en person, der er engageret i egen vækst, end et understøttende miljø"* (Senge, 2000, p 153) At opgaven altid er i centrum er et grundlæggende princip i Forsvarets ledelsesfilosofi (Se illustrationen)⁹. Relationer mellem medarbejdere og fornyelse af opgaveløsningens elementer er perifere dele, der blot understøtter opgaveløsningen. I kraft af Forsvarets eksistensgrundlag og type af opgaveløsning er det hverken underligt eller uhensigtsmæssigt at opgaven sættes i centrum – særligt hvis opgaven er relateret til opstilling til missioner, hvor der for alvor skal leveres for at liv og lemmer ikke kommer unødigt på spil. Hvor dette ikke er tilfældet bør medarbejdernes intellektuelle og følelsesmæssige udvikling prioriteres mindst ligeså højt som op-



⁹ Forsvarets ledelsesgrundlag -

<http://www2.forsvaret.dk/omos/publikationer/Publications/Attachments/11/ForsvaretsLedelsesgrundlag2008.pdf> - adgang 20-04-2017

gaveløsningen. (Senge, 2000, p 129) Når 85 % af medarbejderne har et udtrykt behov for at mestre sit fag (Bilag 8 – Resultat spørgeskemaundersøgelse) er det derfor vigtigt at understøtte dette gennem en synlig prioritet.

En mulighed er at afsætte arbejdstid til reel feedback til de der ønsker feedback. Det betyder at en leder eller medarbejder skal afsætte tid til at sætte sig ind i planen, overvære lektionen og give en konstruktiv tilbagemelding til den pågældende medarbejder. I en organisation som GSU, hvor tid er en knap ressource, vil det kræve at man kortsigtet går på kompromis eller som minimum ny-tænker kerneopgaven; at uddanne sergenter. Dette er nødvendigt for at tilsikre den nødvendige tid til feedback.

En anden mulighed, som i nogen grad allerede praktiseres, er det der kaldes befalingsmandsud-dannelse. Her afsættes der tid til at efteruddanne lærere indenfor et givent fag. Formålet har, ud fra egne erfaringer, primært været at ensrette den viden, de færdigheder og kompetencer som lærerne besidder. Dette for at tilsikre, at de tilbagemeldinger og den uddannelse som sergentele-verne modtager ikke er divergerende fra lærer til lærer. I tråd med forrige argument bør GSU, også her, prioritere medarbejderens udvikling, hvis man ønsker at fordre mestring og den lærende or-ganisation. Dette kan gøres ved at tage medarbejderne med på råd i forhold til hvad der under befalingsmandsuddannelsen skal arbejdes med og hvordan.

Et tredje tiltag som HSGS kan overveje er at prioritere et fast antal kursusdage som en "ret" eller et "krav" for hver medarbejder. Kursusdagene skal være et fast tilbud og ikke obligatorisk da me-string som bekendt ikke kan forceres. (Senge, 2000, p 153) Igen opstår paradokset mellem medar-bejderens udvikling og organisationens resultat – i hvert fald på den korte bane.

Klima:

Det rette organisatoriske klima er essentielt for at fremme mestring. Et klima som tilsikrer at un-derstøtte medarbejderens flow (Pink, 2014, p 130), rummer forskellige og fælles visioner, inviterer til spørgsmål, tilbyder konstruktiv feedback, hvor status quo udfordres og information er tilgænge-lig og objektiv. (Senge, 2000, pp 153-154)

Flow i et team kan være en udfordring at skabe, da der ofte vil være en der sidder med de mere trivielle opgaver, der ikke skaber den rette udfordring. (Pink, 2014, pp 184-185) Særligt ved GSU kan det være en udfordring i kraft af den funktionelle organisationsstruktur.¹⁰ Den funktionelle opdeling i fagsøjler medfører, at opgaver vil være meget ens i hver sektion. Ifølge Pink kan dette

¹⁰ [Kursuschefens ledelses- og uddannelsesdirektiv \(Link\)](#)

modvirkes ved rotation og aktuelt for GSU kan det gøres både internt og eksternt for sektionerne. Internt i sektionerne kan ansvaret for forskellige opgaver deles ud. På det rette tidspunkt kan den yngste lærer eksempelvis gives ansvaret for en uddannelsesdag. Det vil sandsynligvis give en passende udfordring, med en god mængde frihed og ansvar, som kan medvirke til at skabe et godt flow for vedkommende.

Klimaet skal dermed rumme en åbenhed omkring at opgaver er på rotation, således at alle kan forvente, før eller siden, at stå i spidsen for meningsfulde opgaver med en passende udfordring. Samme åbenhed skal kendetegnes ved, at organisationen gøres så gennemsigtig som muligt. Information skal flyde frit og der skal hyppigt og løbende inviteres til spørgsmål ligesom at feedback skal være et åbent og stående tilbud til den enkelte. For nuværende er det undertegnede oplevelse at information er for de få privilegerede – Ikke af ond vilje, snarere for at spare undergivne for frustration over tempoet af nye informationer. Men ligesom med feedback bør denne information ikke nødvendigvis proklameres, men snarere være tilgængelig, så en medarbejder kan vælge at blive involveret eller lade være. Det vil hjælpe medarbejderen til at forstå situationen og hvordan aktuelle beslutninger hjælper til at arbejde i retning af visionen. Et højere informationsniveau vil også bidrage til, at enhver medarbejder bliver bedre kvalificeret til, at stille de rette spørgsmål og udfordre eventuelle uhensigtsmæssige beslutninger. På denne måde bliver alle bekendte med muligheder for optimering – og deraf skabes grundlaget for organisatorisk læring.

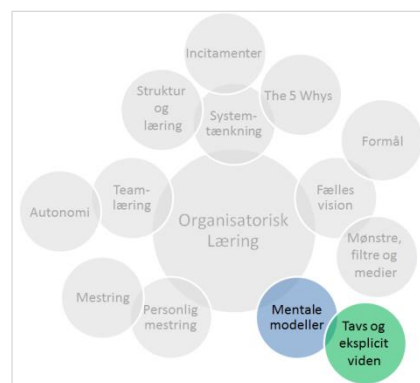
Det rette klima kan rumme enhver medarbejders personlige vision og derigennem skabe "alignment" så kræfterne vendes og drejes så der arbejdes i samme retning. Hvad enten det er en ung oversergent der er ved GSU på lånt tid, og egentlig hellere vil være tømmer, eller om det er seniorsergenten der allerede har været der i 30 år, så skal kræfterne indspores. Indsporingen skal tilsikre at oversergenten får noget god erfaring med fra GSU, seniorsergenten tilbydes ny og opdateret læring og GSU nyder godt af sine medarbejders forskellige kompetencer. En sådan åbenhed kræver tillid, så ikke en medarbejder oplever at blive tilsidesat hvis "han alligevel vil noget andet" eller "er dygtig nok i forvejen."

4.3.2 Mentale modeller og roller ved GSU

I en traditionel organisation som Forsvaret er de styrende grundpiller for arbejdet ledelse, organisering og kontrol, hvilket er kontraster til hvad der er behov for, for at opstille en lærende organisation. Her er det snarere vision, værdier og bearbejdning af de mentale modeller, herunder også at bringe mennesker sammen på en måde, så mestring blomstrer og autonomi er rammen. (Senge,

2000, p 161) Værdier er som beskrevet godt på vej hos HSGS, men de øvrige elementer holdes tilbage af de gamle grundpiller. Det er ikke længe siden at kontrol blev bragt i fokus igen som "en af de gamle dyder" som Hæren skulle finde tilbage til¹¹. Der eksisterer, med den nuværende generation, en mental model omkring hvordan et militær bør og skal organiseres, og hvilke processer der bør og skal praktiseres. Opgaven her vil ikke afskrive behovet for at organisering og kontrol som en fejlbehæftet mental model, det er trods alt en militær instans der er politisk ledet. Men netop i politisk ledede organisationer er det en særlig stor udfordring at skabe plads til spørgsmålene. Særligt når beslutninger træffes så højt i hierarkiet at baggrunden bliver uigennemsigtig og svaret på et spørgsmål ofte vil blive: "Sådan er det bare". (Senge, 2000, 177)

Men denne mentale model omkring organisering og kontrol er ikke desto mindre ufuldstændig, idet den i høj grad bygger på tradition og ikke altid er situationsbestemt. En grundlæggende ide omkring al uddannelse i Forsvaret, også ved HSGS, er "Train as you fight."¹² Spørgsmålet er imidlertid om man opnår de bedste resultater, den bedste læring og den bedste trivsel ved, at lede en skole og uddanne sergentelever i en ramme der kender tegner den, man ville bruge i et missionsområde med væbnet konflikt.



Spørgsmålet understreger den vanskelighed der er forbundet ved at skabe en lærende organisation, hvor politiske mål er centralt for eksistensen og hvor opgaven er så "skarp", at den i sidste ende kan koste liv. Der er dog andre mentale modeller af mindre voldsom karakter ved HSGS som kan behandles – Eksempelvis anvendelsen af outlook-kalendere som kommunikation mellem kursusleder og sektioner, holdningen til hvordan en øvelse skal strikkes sammen eller hvordan opgaver i en sektion fordeles.

At skabe refleksion over de mentale modeller gøres ifølge Senge gennem "kunnen." Kunnen beskriver evnen til, at reflektere over ens egne mentale modeller, herunder: (Senge, 2000, 165)

- 1) Afstanden mellem det antagede og det iagttagede – Benævnt abstraktionsspring.
- 2) Evnen til at artikulere hvad der tænkes i forhold til hver der siges – At vise venstre kolonnen.
- 3) Evnen til at balancere spørgen og advokeren.
- 4) Evnen til at reflektere over det "man siger man gør" og det man "reelt gør".

¹¹ Befalingsmanden skal have et løft - <http://www.cs.dk/node/345?page=1> – Adgang 20-04-2017

¹² Train as you fight - <http://forsvaret.dk/LG/Nyt%20og%20Presse/Nyheder/Pages/BaggrundDerforafsluttende%C3%B8velseiOksb%C3%B8l.aspx> – Adgang 20-04-2017

Abstraktionsspring:

Abstraktionsspring er, ud fra egne erfaringer, forekommende ved GSU. Det gør sig gældende i uddannelsesplanlægning i forhold til divergens mellem, hvor lang tid der sættes af til en lektion (Det antagede) og hvor meget tid det reelt tager at nå læringsmålet (Det iagttagede). Det ses også i samspillet mellem staben ved HSGS og ved GSU hvor divergensen er synlig i diskussionen om, hvor mange elever GSU selv mener de kan håndtere (Det iagttagede) og hvor mange staben mener GSU kan håndtere (Det antagede). Også på lavere niveau sker der abstraktionsspring. Her omtales det som vanetænkning:

*”Vi spørger ikke os selv hvorfor problemerne opstår, jeg tænker ikke det som sådan vedkommer os, men det gør det jo egentlig. Det er bare ikke rigtigt en del af tankesæt-
tet. Vi er måske ofre for vanetænkning, men jeg tænker i hvert fald, at det er der nok
andre der tager sig af”*

- En uddannelsesbefalingsmand (Bilag 6 - Interview med en UDDBM)

Det antagede i dette tilfælde er at det er der nok andre der tager sig af, hvor det iagttagede er, fra egne erfaringer, er at det ikke nødvendigvis er sikkert.

For hvert niveau og hver medarbejder er der en varierende mental model, eller en antagelse om eksempelvis årsagen til et problem, som er ufuldstændig. Gennem eksternalisering, kombinerer, socialisering og internalisering, som også beskrevet i punkt 4.1.3, kan man modarbejde abstraktionsspring, fordi de mentale modeller, såvel diverse iagttagelser, bliver kombineret og delt på kryds og tværs. (Jacobsen og Thorsvik, 2014, p 317) Dette er særligt relevant på de niveauer hvor beslutninger træffes, så ikke beslutninger træffes ud fra et ufuldstændigt grundlag – eller en ufuldstændig mental model. Et eksempel fra undertegnede egen hverdag ved HSGS kan være når staben tager beslutning om indholdet i en uddannelse, men ikke tager højde for arbejdsbelastning for elever og lærere, manglende ammunition, kalenderdagens karakter, booking af øvelsesområder og andre detaljer som kan vanskeliggøre eller umuliggøre opgaven.

I stærk relation til Jacobsen og Thorsviks eksternalisering er Senges ”venstrekolonne”. Dens betydning for ”kunnen” refleksionen af de mentale modeller ved GSU bearbejdes nedenfor.

Venstrekolonnen:

Hvis højrekolonnen er det der siges, så er venstrekolonnen det der tænkes. (Senge, 2000, p 175) I processen med at mindske abstraktionsspringene spiller venstrekolonnen også en rolle, da den

kan rumme iagttagelser – såfremt venstrekolonnen artikuleres og ikke gemmes væk. Eksempler kan uddrages af enhver interaktion, men er kun synlig for en selv. Et eksempel fra undertegnede hverdag oplevedes i samtalen mellem en lærer i militær fysisk træning og undertegnede. Læreren var frustreret over at sektionen nu skulle gennemføre uddannelse for et utal af delinger og det ikke var koordineret. Særligt fordi sektionen var nede på to mand. Frustrationen manifesterede sig til et angreb på ledelsen, idet han mente de ikke havde styr på tingene og gav lærerne urealistiske vilkår. Modsvaret fra undertegnede, var at læreren ikke havde forståelse for processen, idet alt var koordineret på kalenderen. Derudover var det hensigten at han skulle uddelegere nogle af opgaverne og at han kun havde det overordnede ansvar for at planlægge og evaluere - Gennemførelsen skulle en anden lærer stå for. Undertegnede venstrekolonne tegnede et billede af en medarbejder der havde svært ved at forstå de nye metoder: Booking, evaluering af elever, videresendelse af opgaver. Det blev senere klart at læreren slet ikke var nok uddannet i outlook, ikke havde adgang til evalueringsskemaet og ikke havde været med til cheftimerne hvor processerne var beskrevet. Disse modstillinger kom til udtryk ved at læreren følte sig beskyldt for ikke at gøre sit arbejde ordentligt, hvilket gav en kortvarig polarisering til følge.

Der foregår et utal af møder ved HSGS, og her er det væsentligt, at deltagerne er bevidste om hvilke tanker de bringer til bordet, så det ikke har negativ indflydelse på organisationens opgaveløsning. Er der negative mentale modeller om øvrige medarbejdere eller ledere i organisationen, er det vigtigt at bearbejde disse. Hersker der en mental model hos en medarbejder om, at en chef er hård, kynisk og ufleksibel, skal denne mentale model bearbejdes på en måde, så udfaldet enten bliver at medarbejderen får et fornyet og bedre billede, eller at den pågældende chef gøres opmærksom på sin egen uproduktive adfærd. (Senge, 2000, p 175)

Afdækningen af en sådan mental model kan gøres gennem en vekslen mellem spørgen og advokeren.

Spørgen og advokeren:

En chef, som i ovenstående eksempel, kunne forestilles at være meget advokerende i sin adfærd. Data anvendes kun selektivt og kun som argumenter for egen sag. Selektivt, fordi det hele billede af datapakken vil synliggøre svagheder i egen sag. Gøres dette for kraftigt, og der ikke indbydes til spørgsmål, gives produktet, planen eller sagen ikke det nødvendige modspil for at blive optimeret. Det kunne eksempelvis være et plan for en skydelejr som en faglærer har udarbejdet:

"Hvis vi specifikt taler skydeperiode så gik jeg specifikt til faglæreren. Han afholdte nogle fagmøder hvor jeg skød på de her huller i planen. Det virkede ikke som noget han var interesseret i at løse... ..idet han mente at mine rettelser ville medføre at rammen for delingen blev indsnævret og det ville give et dårligere resultat. I min verden var det netop nogle klare rammer som han skulle sætte, så vi ikke selv skulle bøvle med det og netop også for at ensrette den læring der fandt sted."

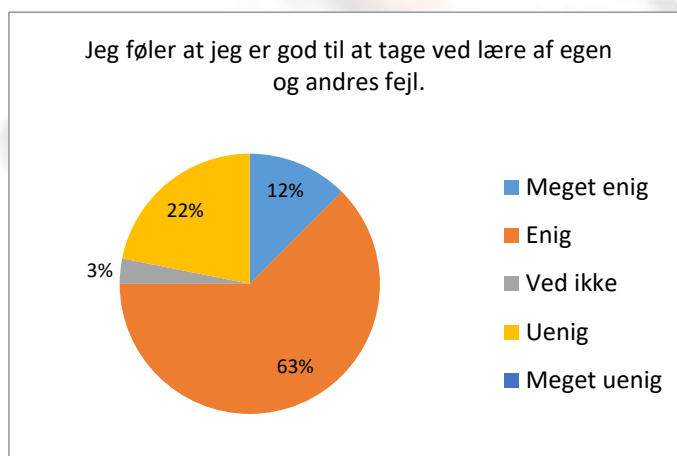
- En lærer ved GSU (Bilag 3 – Interview med en lærer)

Eksemplet viser, efter lærerens udsagn, at faglæreren ikke var interesseret i at høre på input og i stedet advokerede sin egen holdning til planen i stedet for at spørge ind til, hvad der lå bag lærerens holdning til hvorfor planen skulle ændres. Resultatet blev en polarisering hvor samarbejdet ophører og læreren suboptimerede for sin egen deling, så tingene i hvert fald fungerede for ham selv.

Sammenhæng mellem teori og praksis:

En teori som HSGS hævder at udleve er Hærens Befalingsmænds Kerneværdier.¹³ Men som erklærede og internaliserede værdier må enhver medarbejder løbende se sig selv i spejlet og spørge sig selv, om man virkelig lever op til værdierne. Et ærligt svar vil medføre læring, uagtet om det er positivt eller negativt, men et uærligt svar medfører det samme som overdreven advokaten – blot kun i tankevirkosomhed hos individet. Der opstår ingen læring. (Senge, 2000, p 179)

På samme måde må faglæreren i det tidligere eksempel spørge sig selv om han virkeligt lever op til at være en rollemodel, hvis ikke han kan rumme optimeringsforslag. Fra aktuel empiri ved vi at 75 % af de adspurgte føler, at de er gode til at tage ved lære af egne og andres fejl. (Bilag 8 – Resultat spørgeskemaundersø-



gelse) Faglæreren er derfor med 75 % sandsynlighed af den overbevisning, at enhver mulighed for at optimere egne produkter og opgaveløsning bliver taget seriøst – Dette er hans teori. Men læreren er af en anden overbevisning, hvorfor der ikke umiddelbart synes at være sammenhæng mel-

¹³ Hærens Befalingsmænds Kerneværdier - <https://docs.com/HSGSDOCS/1890/haerens-befalingsmaends-kernevaerdier> - Adgang 20-04-2017

lem faglærerens teori og praksis. Der følger et par interessante spørgsmål i følget på denne konklusion. Er der et ukendt motiv for den manglende sammenhæng i faglærerens venstrekolonne og har læreren artikulert sin undren over, at disse forslag ikke blev taget seriøst af faglæreren?

4.3.3 Teamlæring og roller ved GSU

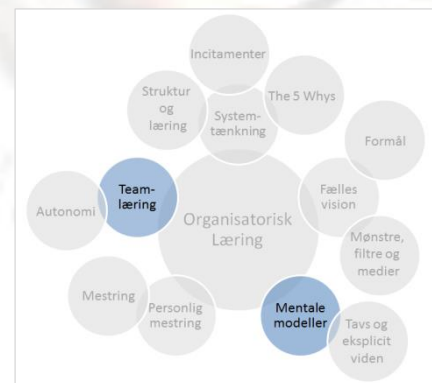
Som beskrevet i teori afsnittet indgår der i teamlæring tre afgørende dimensioner (Senge, 2000, pp 18-19):

- 1) At kunne tappe potentialet fra teamets medlemmer.
- 2) Gensidig tillid til, at medlemmernes handling komplementerer hinanden og styrker organisationen.
- 3) Bevidsthed om andre teams og deres roller i forhold til eget team.

I forhold til GSU er det derfor relevant at afdække, hvilke faktorer der fordrer den tapning af potentiale, tilliden og bevidstheden om andre. Empirien viser at 31 % af de adspurgte ikke mener, at deres egen sektion er god til at tage ved lære ved opståede fejl, mens 44 % tillige mener, at GSU ikke skaber en optimal ramme for personlig udvikling. (Bilag 8 – Resultat Spørgeskemaundersøgelse) Ud fra denne empiri må det antages, at der er faktorer der hindrer teamlæringen.

En forudsætning for teamlæring er evnen til, at gå i dialog frem for diskussion. Dialog skaber en udvidet forståelse for en given problemstilling hvor diskussion mere drejer sig om at få en sejr i hus omkring sit eget synspunkt. Den udvidede forståelse gennem dialog kan kun opnås ved en tilsidesættelse af egne antagelser og formodninger (Mentale modeller) (Senge, 2000, pp 210-211)

Eksemplet fra tidligere om en faglærer og en skydeperiode gør sig endnu engang aktuelt. Læreren, som i dette tilfælde var skudansvarlig i sin deling, og faglæreren indgår i et vidensteam for det specifikke fag. For at styrke faget, udvide forståelsen for eventuelle komplikationer forbundet med skydeperioden, og skabe en bedre uddannelse, må man her gå i dialog. Faglæreren besvarer henvendelsen og forslagene med modargu-



ment, hvilket også i denne sammenhæng skaber samme konklusion: Potentialet for organisatorisk læring bliver ikke fuldt udnyttet. Men som også skrevet tidligere, så kendes faglærerens venstrekolonne ikke. Det vides ikke hvad der reelt ligger til grund for, hvorfor optimeringsforslaget ikke blev taget i brug.

Man finder et lignende eksempel i interviewet med sektionsføreren. Her gives udtryk for et stort behov for, at få problemer løst her og nu. Diskussion kan være med til at placere ansvar og finde de hurtige løsninger – for ”der er jo ikke tid til dialog.”

”De fleste af folkene får det bare løst og kommer videre, det er lidt deres tilgang til det, de er jo soldater og befalingsmænd i hæren. Det er føring. Men det skaber stadig frustration bagefter og ender i diskussioner på gangen om hvor ansvaret lå. De føler lidt at det der blev aftalt ikke holdes og jeg ser jo at det bare skaber yderligere silodannelse mellem sektionerne og delingerne.”

- En sektionsfører (Bilag 5 – Interview med en sektionsfører)

Ligesom i det tidligere eksempel kan dialogen her være med til, at afdække hvorfor et problem opstår. Silodannelsen og polariseringen opstår netop fordi ansvaret automatisk placeres hos delingerne, mens det måske i realiteten var ledelsen der havde fejlet, fordi de ikke placerede ansvaret til at starte med - eller sektionen selv, fordi de ikke var opsøgende nok fra start. Ud fra egne erfaringer, og understøttet af de to eksempler, virker diskussion til at være den hyppigst forekommende samtaletype ved GSU, hvor dialog kun anvendes ved få lejligheder. Løsningen er ikke at droppe diskussion helt og aldeles, for som Senge påpeger så er en afbalancering af de to nødvendig. Diskussionen tjener til at finde frem til et facit og sikre, at der bliver handlet, hvor dialogen blot tjener til bedre at forstå problemet og forstå fordele og ulemper ved forskellige løsninger. (Senge, 2000, p 217)

Senge frembringer et par gode råd når man ønsker at lære at anvende dialog. Først og fremmest skal de grundlæggende spilleregler indlæres, hvilket kan gøres gennem uddannelse. (Eksempelvis en dialogsession styret af en coach eller lignende) Herefter er den eneste vej at træne. Når der trænes skal følgende ting holdes for øje (Senge, 2000, p 213):

- 1) Hver deltager skal kunne hæve sig over egne formodninger og antagelser og tage et fugleperspektiv
- 2) Alle behandles lige som kolleger, ingen er chefer, allierede eller modstandere.
- 3) En hjælper bør udpeges til at sikre at dialogens spilleregler overholdes så det ikke flyder over og bliver til en diskussion.

Kan sektionen, eller GSU som helhed, lære at blive bevidst omkring hvornår der diskuteres og hvornår man går i dialog, da kan konflikter blive en styrke, der skaber ny læring og teams mang-

foldigheder kan styrke en proces som eksempelvis "The 5 Whys" så den byder mere nuancerede løsninger end her i opgaven. (Senge, 2000, p 218)

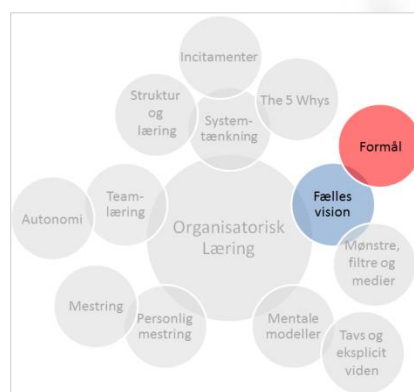
4.3.4 Fælles vision ved GSU

Fælles visioner er vigtige fordi de:

- 1) Præciserer den generelle kurs.
- 2) Motiverer medarbejderne til initiativ.
- 3) Medvirker til koordination af forskellige medarbejders handlinger.

For opgavens problemformulering er visionen derfor et centralt værktøj til at skabe initiativ til organisatorisk læring og koordinere indsatsen. Ifølge Kotter kan kun visioner, i kontrast til pisk/gulerod eller micro management, endeligt trænge igennem eventuel modstand mod forandring. (Kotter, 1997, pp 84-87)

Udeblivelsen af skolens tydelige fælles vision efter et chefskifte omkring årsskiftet er bekymrende i relation til at HSGS, på nuværende tidspunkt, allerede er i gang med en omfattende forandringsproces. Det tyder på at forandringsprocessen sandsynligvis har været mere autoritær og micro managed end hvad godt er.



Det nærmeste HSGS på nuværende tidspunkt kommer, er en forældet mission, vision og strategi fra 2013 og ved Hærens Befalingsmænds Kerneværdier: Faglighed, rollemodel og mandskabsbehandling. I forhold til kerneværdierne er det i en tidligere opgave erkendt, at HSGS er meget godt i mål med at gøre disse til noget fælles¹⁴. Men visionen gør noget mere. Når en vision bliver gjort fælles og bliver internaliseret, skaber den en gensidig forpligtelse mellem medarbejdere. Denne forpligtelse tilsikrer engagement og fokus på opgaveløsningen som ingen former for kontrol kan erstatte. (Senge, 2000, p 183) Visionen er retning og værdierne er et udtryk for grundlæggende antagelser¹⁵.

Visionen er som tidligere beskrevet en forudsætning for at kunne give afkald på kontrol og indføre autonomi – og autonomi er grundlæggende nødvendigt for personlig mestring/mestring. Men som Senge også tilføjer: "Fælles visioner opstår ud fra personlige visioner... Min vision er ikke vigtig for dig. Den eneste vision, der kan motivere dig, det er din egen." Hvis ikke der tages udgangspunkt i lærerens, delingsførerens eller kursuschefernes egne visioner, da får man ikke engagement, men

¹⁴ Tidligere opgave, 2015, p 20 (Link)

¹⁵ Schein - https://net2change.dk/edgar-schein-organisationskultur/#.WPi_iYjiUk – Adgang 20-04-2017

snarere eftergivenhed eller føjelighed. (Senge, 2000, p 187) Medarbejdernes motivation er det der er på spil. Som Pink også giver udtryk for, så drejer det sig for læreren i mindre grad om profitmål, men mere om at tilsikre at sergenteleven får de rette kvalifikationer før han udnævnes til sergent. Det højere formål ligger i et hensigtsmål, som for eksempel at gøre en forskel i verden eller gøre en forskel for nogle mennesker. (Pink, 2014, pp 158-160) Empirien byder ikke på noget entydigt svar på hvilken vision GSU's medarbejdere arbejder efter. Det kan dog antages, at fagligheden spiller en vis rolle, i og med 85 % har et stort behov for at mestre sit fag – Hvilket understøttes af tidligere empiri som peger på at over 50 % er drevet af udvikling, udfordringer og præstationer generelt.¹⁶ Derfor må og skal en fælles vision rumme medarbejdernes behov for, at tilgodese faglighed og kontinuerlig udvikling. Ønsker HSGS at skabe grundlag for mestring, må visionen endvidere tydeligt statuere en prioritet af samme, således at opgaven ikke nødvendigvis sættes over medarbejdernes udvikling.

4.3.5 Opsummering

Ønsker HSGS at skabe en ramme for personlig mestring, må man være rede til at afgive kontrol, prioritere medarbejdernes udvikling højere og skabe et organisatorisk klima af spørgelyst og feedback, hvor sandhed sættes i fokus. Afgivelsen af kontrol kræver imidlertid en fælles vision, for at der arbejdes i samme retning.

Med sandheden i fokus må antagelser og formodninger tilsidesættes gennem en dialogisk tilgang. Dialogen kan afhjælpe flere ting: En balancering af dialog og diskussion bevirker en afbalancering af spørgen og advokeren. Herigennem kan venstrekolonnen artikuleres og blive til feedback, som da påvirker de mentale modeller i en hensigtsmæssig konstruktiv form. Gennem påvirkning af de mentale modeller kan medarbejderen eller lederen hjælpes til, at se sammenhængen mellem hvordan han eller hun ser sig selv og hvordan han eller hun reelt er. Denne selvbevidsthed styrker teamlæringen og teamlæringen skaber grundlaget for bedre at mestre sit fag.

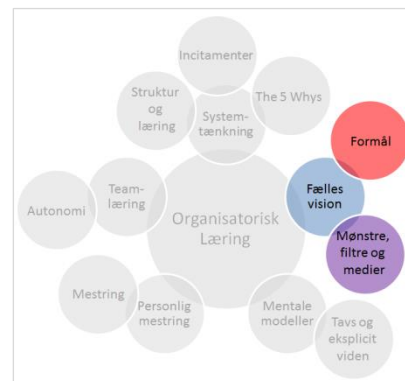
Udarbejdelsen af en fælles vision må konkluderes at være af stor vigtighed. Det næste underafsnit vil beskrive hvordan en fælles vision kan se ud i en offentlig virksomhed som HSGS, hvor retning dikteres politisk og hvor konkurrence er noget man laver i idrætssalen. Den endelige udarbejdelse af en vision forudsætter dog en omfattende afdækning af, hvordan de personlige visioner hos skolens medarbejdere ser ud. Næste underafsnit vil derudover belyse hvordan visionen udarbej-

¹⁶ [Empiri fra tidligere opgave \(Link\)](#)

des og kommunikeres i den eksisterende struktur og hvilke tiltag, der eventuelt kan tages for at optimere kommunikationen.

4.4 Kommunikation af en fælles vision

Visionen er, som konkluderet i forrige afsnit, en forudsætning for, at kunne skabe den nødvendige autonomi for den lærende organisation. Afsnittet her vil, ud fra en teoretisk betragtning og ud fra eget kendskab til situationen ved HSGS, byde på forslag til hvordan en ny vision kan udarbejdes og hvordan den med fordel kan kommunikeres.

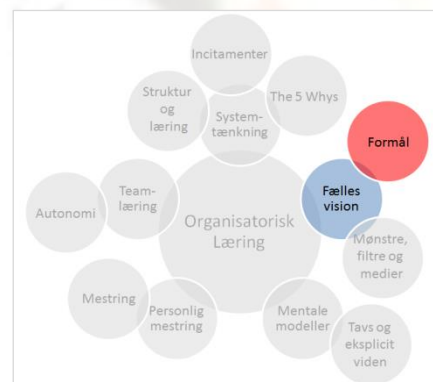


4.4.1 At designe visionen

En effektiv vision skal ifølge John Kotter leve op til følgende kriterier: (Kotter, 1997, p 89)

- 1) Den skal være tænkelig og formidle et billede af hvordan fremtiden ved GSU vil se ud.
- 2) Den skal være ønskelig og appellere til langsigtede interesser for Hæren, medarbejderne, politikerne og alle øvrige interessenter.
- 3) Den skal være realistisk.
- 4) Den skal være tydelig nok til at kunne bidrage til vejledning når der skal træffes beslutninger.
- 5) Den skal være tilstrækkeligt fleksibel til at tillade initiativ i forhold til situationen.
- 6) Den skal nemt kunne kommunikeres.

Tidligere i analysen kunne det konkluderes, at visionen ville have ringe effekt, hvis ikke den var fælles – og som tidligere citeret så er den eneste rigtige vision din egen – Derfor må HSGS's vision tage sit afsæt i medarbejdernes personlige visioner, for at have nogen reel effekt. (Senge, 2000, p 187) Empirien viser en tyngde omkring at ville mestre sit fag, (Bilag 8 – Resultat spørgeskemaundersøgelse) hvorfor denne bør inddrages i udarbejdelsen af visionen. Det understøttes af den store sammenhæng der er mellem Hærens Befalingsmænds Kerneværdier og deres internalisering hos den enkelte medarbejder.



bejder, hvor faglighed tillige spiller en stor rolle.¹⁷ Derudover kan kerneopgaven – at uddanne Hærens befalingsmænd – heller ikke ignoreres, ligesom politiske krav, som kan svinge fra valgår til valgår, ikke kan. En mulig fremtidsvision for HSGS kan, på den baggrund, være at blive en organisation som leverer sublim faglighed i uddannelsen af Hærens befalingsmænd indenfor hovedfagene; føring, ledelse, instruktørvirke og sikkerhedsbefalingsmandsvirke - og som kan tilpasse sine uddannelser fleksibelt efter Hærens behov. En sådan vision viser et tænkeligt fremtidsbillede der appellerer både til medarbejdere (Faglighed), Hærens enheder som i realiteten er kunden (Hærens behov) og politikerne med deres svingende krav. (Fleksibilitet)

I den lærende organisation kan medarbejderen autonomt søge vejledning i visionen ved tvivl. Medarbejderen vil da være bevidst om, at hans eller hendes egen faglighed prioriteres ligeså højt, som det output er færdiguddannede sergenter der ellers diktere sergentskolens eksistens. Rent lavpraktisk kan det bidrage til en afvejning for den enkelte om, hvordan tiden skal prioriteres mellem efteruddannelse og reelt arbejde. Det kan også være en afvejning af, om man skal deltage i befalingsmandsuddannelse og lade sergenteleverne have selvstudie – med et resultat af dårligere indlæring, men til gavn for medarbejderens udvikling. Derfor skal visionen have en passende balance mellem at være konkret og fleksibel. Er visionen for konkret reducerer det initiativ, da det snarere bliver en bestemmelse end en vision. Er den for fleksibel og løst formuleret vil rammerne være for brede til, at der reelt gives nogen retning overhovedet. (Kotter, 1997, p 89)

Visionen bør endvidere appellere til det Pink kalder hensigtsmål – og ikke appellere til profitmål. Hensigtsmål bygger på idealer og større idealistiske formål som at gøre verden til et bedre sted, hvor profitmål i benævnelsens natur drejer sig om målopfyldelse af mere kontant form. Hensigtsmål skaber en større tilfredshed ved personlig målopfyldelse end profitmålene gør, idet der er tale om et større formål med ens eksistens. Målopfyldelse af et personligt profitmål skaber, ifølge Daniel Pink ikke nogen større livslykke end før målet blev opfyldt. (Pink, 2014, p 159)

Et åbenlyst hensigtsmål finder man i Forsvarets mission:

”Ved at kæmpe og vinde fremmer Forsvarets soldater en fredelig og demokratisk udvikling i verden og et sikkert samfund i Danmark.”¹⁸

- Forsvarskommandoen

¹⁷ [Empiri fra tidligere opgave \(Link\)](#)

¹⁸ Forsvarets mission og vision - <http://medarbejder.forsvaret.dk/strategi-politik/Documents/Forsvarets%20MVS.pdf> – Adgang 21-04-2017

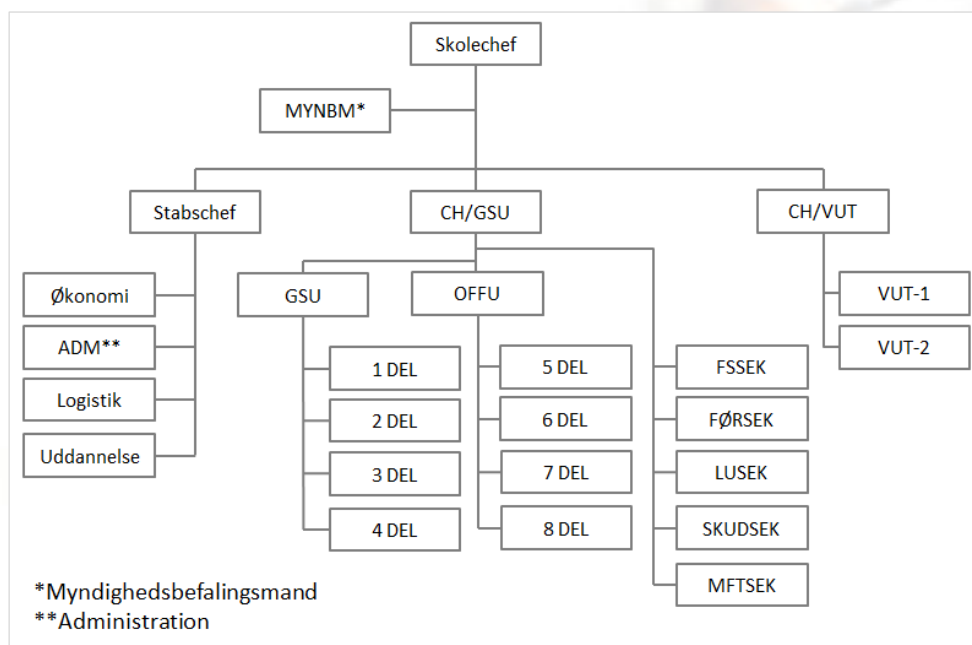
Missionen rummer et hensigtsmål med grobund i den danske demokratiske kultur. At fremme fred og demokrati i verden er om noget et formål der er større end en selv. Derfor kan det antages at HSGS bør definere sin egen rolle i denne mission og gøre den komplette udfyldelse af den rolle til en del af skolens egen vision.

4.4.2 At kommunikere visionen

De kommunikative strømme er, ligesom organisationsstrukturen, kendetegnet ved en hierarkisk opbygning, dog suppleret med "genveje." Interviewet med skolechefen giver en afdækning af hvilke kommunikationsstrømme han, som øverste leder for HSGS, anvender mest. Hans bud er: (Bilag 2 – Interview med skolechefen)

- 1) Chefmøder
- 2) E-mails
- 3) Skolemøder
- 4) Kursusmøder
- 5) Direkte kontakt

Udover de fem ovenstående, ønsker skolechefen at indføre et nyt kaffemøde, hvor man kan mødes i en mere uformel sammenhæng. Chefmøder er et udtryk for hierarkisk kommunikation som bygger sig op på HSGS's organisationsstruktur. (Se nedenfor)¹⁹



Figur 3 – Organisationsskema for Hærens Sergentskole (Forsvarets Interne Intranet)

¹⁹ Blive bestemmelser for Hærens Sergentskole, Forsvarets interne intranet

Fordelen ved hierarkisk kommunikation opnås når information mellem leder og medarbejder udveksles rettidigt og fyldestgørende. (Sinding & Waldstrøm, 2014, p 161) Der er dog en række ulemper eller udfordringer forbundet med hierarkisk kommunikation. Kommunikationen ender ofte med at udeblive, særligt på baggrund af de mange lag i hierarkiet.

Fra skolechefen ned til den sergenteleverne er der nemlig mange: Meget af chefens kommunikation går først igennem stabschefen og videre til kursuschefen. Herfra går budskabet videre gennem kursuslederen til delingsføreren og til sidst den næstkommanderende. Fra den næstkommanderende er der stadig et par trin videre til sergenteleverne, idet megen information, ud fra egne erfaringer, først passerer gennem en "elevnæstkommanderende" og videre til den øvrige masse. Disse knæk i kommunikationen ses også ved GSU i forbindelse med seneste forandringsproces.

"Der er stadig ting der frustrerer os, men når det bliver italesat som organisatorisk eller strukturelle problemer – for eksempel antallet af elever – så er det også nemmere at sluge. Men det bliver sjældent italesat. Jeg synes dog stadig det hele spiller lidt op imod den samme terning, og det hedder kommunikation på tværs af sektionerne, altså den horisontale, men også den vertikale."

- En uddannelsesbefalingsmand (Bilag 6 – Interview med en UDDBM)

Produktionsmålet, som omtales i ovenstående citat, er ved HSGS berygtet for, at være meget svingende og uforudsigeligt, hvilket var en af de primære årsager til omstruktureringen.²⁰ Information omkring de svingende tal bliver tilbageholdt indtil tallet er forholdsvist sikkert og der kan træffes beslutning omkring antallet af delingskadrer. Indtil da, er det, ud fra egne erfaringer, ledelsens opfattelse at informationen vil gøre mere skade end gavn. Når information bliver tilbageholdt risikerer ledelsen til gengæld, at informationen alligevel kommer ud ad uformelle kanaler, hvor den på den måde vil skabe endnu mere frustration. (Sinding & Waldstrøm, 2014, p 161)

En anden ulempe ved hierarkisk kommunikation er risikoen for at budskabet forstyrres. For hver afsender og modtager skal budskabet igennem et antal filtre. Først skal budskabet indkodes og sendes af afsenderen, eksempelvis skolechefen. Herefter modtages og afkodes det af eksempelvis CH/GSU før det endeligt skal indkodes, så det kan videresendes til øvrige ledere i GSU. Det fortsætter for hvert eneste lag ned igennem organisationen (Sinding & Waldstrøm, 2014, pp 148, 151) Også mediet i hvilket budskabet sendes kan der ske en forstyrrelse. Er det eksempelvis en e-mail

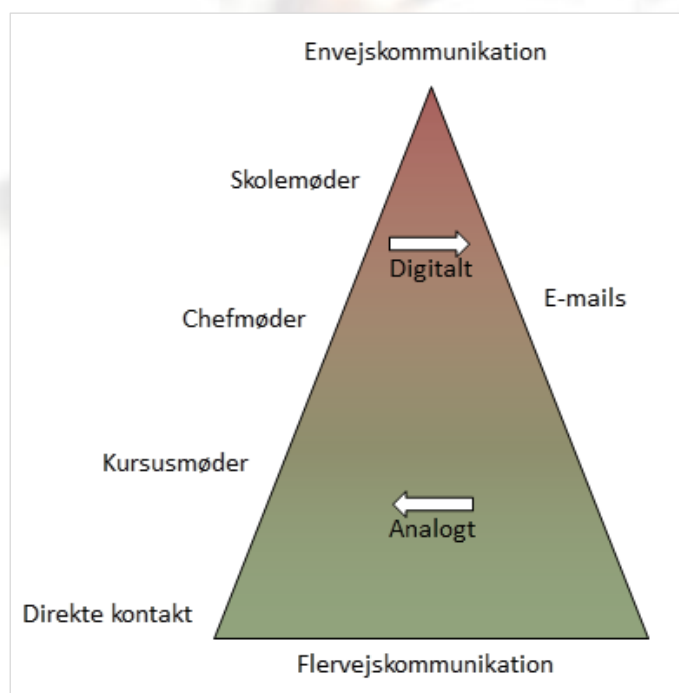
²⁰ [Empiri fra tidligere opgave \(Link\)](#)

der går ned igennem hierarkiet, kan forståelsen være anderledes, end hvis budskabet blev fortalt mund til mund og der var bedre plads til forståelsesspørgsmål. (Sinding & Waldstrøm, 2014, p 154)

E-mails er et udtryk for ensrettet og bred kommunikation. Fordelen er naturligvis bejligheden ved at kunne række alle ved et par klik på musen og at budskabet for så vidt er ensrettet – i hvert fald i indkodningen – og med e-mails er der også plads til tovejskommunikation. Ulempen ligger i at budskabet udelukkende er digitalt. Ifølge Hersey og Blanchard udgør kilderne til fortolkning af et budskab i største grad afsenderens kropssprog og stemme – De analoge signaler. Med e-mail som kommunikation er der derfor en større risiko for at budskabet misfortolkes. (Kjær et alii, 2010, pp 107, 121)

Til forskel fra e-mails så byder skolemødet på en lavere risiko af fejlfortolkning. Til gengæld er der mindre plads til at stille spørgsmål, da hele skolen er samlet og tiden er begrænset. Skolemødet vil derfor i overvejende grad være envejskommunikation, men egne erfaringer har også vist, at der foregår en smule kommunikation fra medarbejder til leder. Fordelen vil skolemødet, udover det analoge signal, er at det ligesom e-mails rammer hele skolen med et ensrettet budskab. Ulempen er dog at det er mere omfangsrigt at opstille og det tager tid fra uddannelsen. Derudover kan information i nogle tilfælde være mere fokuseret på den ene og mindre relevant for den anden del af organisation, hvorfor spild af værdifuld tid også er en faktor. (Kjær et alii, 2010, p 121)

Kursusmøderne er ligesom skolemøderne bare med væsentligt flere fordele. Ulempen er den manglende brobygning ved at have hele HSGS samlet. Til gengæld kan der vindes tid i den forstand, at ikke hele HSGS skal samles, for at dele information om ting, der ikke nødvendigvis vedrører alle. Derudover er der en øget personlig kontakt, da forsamlingen er mindre. Der vil derfor være plads til flere spørgsmål, der vil være en styrkelse af det analoge i budskabet og budskabet vil stadighed være forholdsvist ensrettet – hvis man ser bort fra at kun dele af organisationen er samlet. (Kjær et alii, 2010, p 121)



Figur 4 – Graden af flervejskommunikation i skolechefens kommunikationsmønstre.

Den direkte kontakt har den største fordel i forhold til analog kontakt og tovejskommunikation. Der er derfor et absolut minimum af misfortolkninger af skolechefens budskab, hvis han møder den enkelte medarbejder i øjenhøjde. Til gengæld er det voldsomt tidskrævende og tilnærmelsesvist umuligt at mødes med alle, i hvilket tilfælde budskabet sandsynligvis vil forekomme i et væld af variationer. (Kjær et alii, 2010, p 121)

I udarbejdelsen og kommunikation af en fælles vision er tovejskommunikation et absolut styrende behov – Ellers kan visionen ikke antages at være fælles. Skolechefen må da anvende hele sit arsenal af tovejskommunikationsmedier, herunder en stor tyngde i spørgen, for at få tilstrækkeligt kendskab til hvad de personlige visioner indeholder og hvordan de kan integreres i en fælles vision. Her vil særligt kursusmøder, kaffemøder og direkte kontakt være vejen frem til for alvor at få føling med organisationen. Inddrages medarbejderens perspektiv, vil der være et større ejerskab for det der senere kommunikeres ud som sergentskolens vision – Den vil ligne medarbejderens egen vision og inddrage medarbejderens interesser. Den vil med andre ord have en større værdi end arbejdsgiverens opgave og det medarbejderen får sin løn for at udføre dele af, den vil rumme en opfyldelse af ambitioner og mestring og vil gøre det muligt, at tappe ind i medarbejderens dybeste personlige energi – Mestring. (Pink, 2014, p 149)

5. KONKLUSION

Der kan være forskel på at være produktiv og effektiv, hvilket er væsentligt at have for øje i effektiviseringen af GSU's kerneopgave. Effektivisering i relation til opgavens problemfelt sker, som analysen påpeger, gennem at identificere og påvirke den helt underliggende årsag til at effektivisering mindskes. Selv de helt små finesser, der opstår i hverdagen – som i interviewet med læreren, kan være symptom på et større grundlæggende problem, som kan have meget større betydning end den effekt der er synlig på overfladen. "The 5 Whys" er én teknik til denne type problemløsning, hvor der analyseres længere ind i systemets årsager til hverdagens små udfordringer. Synliggørelse og italesættelse af fundne årsager kan i høj grad være med til for det første at løse problemet men også bidrage til medarbejderens forståelse og accept af nogle arbejdsvilkår som ellers kunne virke urimelige.

Løsningerne skal imidlertid også forankres, hvorfor evaluering efter aktiviteter og formøder er af stor vigtighed for at samle op og får behandlet eventuelle udfordringer så det kan tilsikres at de samme udfordringer ikke gentager sig.

I forhold til GSU's aktuelle situation hvor der er et paradoks mellem hvem der "ejer opgaven" og hvem der "ejer materiellet" er der her et behov for at skabe ensretning i eksempelvis hjemkomst-procedurer fra øvelser og lignende. Dette kan være med til at reducere frustrationer forbundet med hjemkomstproceduren og bidrage til at fejl reduceres.

En sådan proaktiv adfærd kan udbygges ved at skabe en hensigtsmæssig ramme med en flad hierarkisk struktur. På det punkt er GSU godt på vej i kraft af den seneste omstrukturering, om end HSGS som helhed har en anseelig vertikal størrelse i organisationsdiagrammet. Dog er der også ved HSGS et forholdsvis stort fokus på reglementariske grundlag, bestemmelser og rutiner. En mindre reglementarisk tilgang samt en forbedring af vertikal og horisontal kommunikation vil have en positiv effekt og tilskynde til en mere proaktiv adfærd hos den enkelte medarbejder. Den proaktive adfærd udbygges også gennem, at tilgodese behovet for mestring, eksempelvis ved at give tilbud om hyppig feedback, inddrage medarbejderen i komplekse opgaver samt tilpasse medarbejderens opgaveportefølje til medarbejderens kompetenceniveau så udfordringen er passende. Med dette behov for mestring rummer GSU et enormt potentiale for at udbygge organisationens samlede kompetence gennem teamlæring. Men teamlæring kræver en høj grad af autonomi, en højere prioritet af medarbejdernes udvikling frem for løsning af opgaven samt et åbent klima for læring. Faste tilbud om, for medarbejderen, relevante kurser, et udbygget mentor- og feedbacksystem, rotation af komplekse opgaver, frit flow af information og, mere radikalt, en befrielse fra kontrol, rutine og læringsmål er elementer der kan øge kreativitet og teamlæring – og derigennem en udvikling og effektivisering af opgaveløsningen.

At slippe kontrol er næppe muligt i en politisk styret organisation som Forsvaret. Befrielsen fra kontrol kan derudover kun ske under forudsætning af, at retningen for en autonomt arbejdende lærer ved GSU er tydelig. Hvis en gradvis øget autonomi indgår i organisationen ambition må der udvikles en fælles vision som:

- 1) Er konkret uden at være for styrende.
- 2) Er åben uden at blive for løst defineret.
- 3) Rummer medarbejderens egne prioriteter såvel som HSGS's del i Forsvarets mission.

Det er af afgørende betydning af visionen er fælles – Det vil sige at medarbejderen kan genkende sine egne ambitioner i den. I udarbejdelsen bør så mange af medarbejdernes syn derfor inddrages

før den kommunikeres ud – Derfor er tovejskommunikation af stor vigtighed for at opnå et tilfredsstillende kendskab til medarbejdernes syn. En øget tovejskommunikation, med så få hierarkiske lag som muligt, vil tillige mindske frustrationer på nederste lag, da det vil øge kendskabet til hvilke overvejelser der foregår og hvilke beslutninger der bliver truffet i ledelsen.

Hvad der på nuværende tidspunkt anvendes til at sætte retning ved HSGS er et belønningssystem som skader mere end det gavner. Dog må Hærens Befalingsmænds Kerneværdier som retnings-sættende værktøj ikke glemmes. Engangsvederlagene, som anvendes årligt ved HSGS, har overordnet set en negativ virkning på den ønskede proaktive adfærd. De gør kolleger til konkurrenter, skaber silodannelse mellem enhederne og de skaber mistillid horisontalt såvel som vertikalt. Den smule positiv effekt, som kan opnås gennem engangsvederlagene, er generelt kortvarig og kan i modsat fald skabe dobbelt så stor utilfredshed.

Midlerne bør i stedet anvendes på en måde så alle får gavn. Alternativt bør de som minimum tildeles med så stor gennemsigthed som muligt, så det er tydeligt for enhver, hvorfor en given medarbejder anerkendes.

Opsummeret sker udviklingen og effektiviseringen i løsningen af GSU's kerneopgave gennem:

- Systematiseret problemløsning og forankring
- Udvikling af en fælles vision for HSGS.
- Nytænkning af det aktuelle belønningssystem
- En større afstand til kontrol, bestemmelser og lignende.
- Øget vertikal og horisontal kommunikation og informationsflow samt omgåelse af hierarkiske lag.
- Åbent spørgemiljø med stående og hyppige tilbud om feedback på egen opgaveløsning.
- Rotation, således alle medarbejdere oplever tilpas udfordring.
- Øget og fri kursusvirksomhed.

6. PERSPEKTIVERING

Præcist som GSU oplever, at løsningen på et problem åbner døren til et nyt, så inviterer nærværende opgave læseren ind i et komplekst netværk, hvor forsøget på at simplificere strengene blot øger behovet for mere forståelse. Dette er tydeligt eksemplificeret gennem netværket af teorier, som udgjorde grundla-



get for at besvare problemformuleringen.

Hvor denne opgaves teoretiske tilgang har været systemtænkning, læring, motivation og kommunikation så kan en anden og tredje mulighed være, at tage udgangspunkt i andre store emner som kultur og sociale relationer. Som opgaven her jo perifert berører, så er social kapital også en kilde til forståelse for, hvordan opgaveløsningen kan optimeres. Den gensidige positive påvirkning og opbygning af social kapital og opgaveløsning er i opgaven stort set uberørt. Emnet er særligt interessant, da det i en tidligere opgave blev påvist, at det sociale liv på arbejdspladsen var af mindre betydning for medarbejderen. HSGS er alt andet lige, i kraft af sin placering i Vestjylland, udfordret med rekruttering og som følge deraf har mange medarbejdere der pendler fra andre dele af landet. Hvordan kunne en styrkelse af medarbejdernes interne relationer styrke opgaveløsningen? Tilsvarende er kultur et spørgsmål, der er relevant for opgaveløsningen og også har været berørt i en tidligere opgave i en anden sammenhæng. Den tidligere opgave påviste at organisationskulturen havde en meget stor påvirkning af arbejdsmiljøet, idet mange frustrationer var forbundet med, at medarbejdere måtte gå på kompromis med deres faglige stolthed. Her påviste en arbejdspladsvurdering fra arbejdstilsynet at arbejdsomængden var årsagen, hvilket sandsynligvis enten ikke har været validt fakta eller allerede forældet. Hvilke andre kulturelle styrker rummer HSGS, som kan drages til nytte for en styrkelse af intern integration og ekstern tilpasning – begge med afsmittende effekt på løsning af kerneopgaven?

I Senges tema om mentale modeller kan man tillige grave dybere ned med udgangspunkt i modstand mod læring og de følelser en medarbejder udsætter sig selv for på arbejdspladsen. På samme måde kan teamlæring danne ramme om en analyse af de enkelte sektioners gruppedannelse og samspil med udgangspunkt i teorier om gruppedynamikker.

Metodisk graver opgaven et godt spadestik ned i forhold til, at afdække muligheder for at udbygge rammen for organisatorisk læring. Til gengæld er metoden ikke fyldestgørende i forhold til, at afdække strømmen af kommunikationen hverken vertikalt eller horisontalt. Set ud fra paradigmet ville en ønskværdig metodetilgang være, at lave en form for effektmåling, for at afdække hvor meget af budskabet der siver igennem de mange hierarkiske lag ved HSGS. På samme måde kunne man teste hvordan et budskab spreder sig fra kontor til kontor rent horisontalt.

Metoden er også mangelfuld i forhold til analysen af hvordan effektivisering kan gennemføres. Ganske vidst er der blevet afdækket nogle frustrationer, "finesser" og problemer i analysen, men metoden har ikke hjulpet til at frembringe empiri om hvilke løsningsmuligheder, der kunne implementeres. Reelt set er "The 5 Whys" kun blevet teoretisk testen. En alternativ indsamling af

empiri til netop dette foretagende kunne være at lade en gruppe af udvalgte medarbejdere gennemføre en "The 5 Whys"-analyse og observere resultaterne, således at de modforanstaltninger der bliver foreslået ikke kun kommer fra en side, men fra flere. Dette er ydermere i Peter Senges ånd om teamlæring. I samme øjemed kan det observeres hvordan balancen synes at være mellem spørgen og advokeren, hvorfor en sådan metode vil tjene mere end et formål.

Trods nogle metodemæssige utilstrækkeligheder og et utal af alternative teoretiske retninger, som ikke alle kan redegøres for i dette afsnit, så byder opgaven på en masse stof til eftertanke for ledere ved HSGS. Opgaven byder på konkrete forslag til, hvordan en ønsket fremtid kan tilvejebringes, om end det kræver et spadestik dybere analysearbejde at afdække den konkrete implementering af mulighederne. Nogle forslag er endvidere, sammenholdt med Forsvaret kultur og opgave, mere radikale end andre, som for mange moderne ledere kan forekomme som selvfølger.

7. LITTERATURLISTE

7.1 Bøger

Darmer, Per et alli: "Paradigmer i praksis", 1. udgave, Handelshøjskolens forlag, 2014.
Jacobsen, Dag Ingvar og Thorsvik, Jan: "Hvordan organisationer fungerer – En indføring i organisation og ledelse", 3. udgave, Hans Reitzels, 2014.
Kotter, John P.: "I spidsen for forandringer", 1. udgave, Peter Asschenfeldts nye forlag, 1997.
Liker & Convis: "The Toyota Way to Lean Leadership", 1. udgave, McGraw-hill Education – Europe, 2011.
Pink, Daniel: "MOTIVATION", 1. udgave, Linghardt og Ringhof, 2011.
Sinding & Waldstrøm: "Organisational behaviour", 5. udgave, McGraw-Hill Education, 2014.

7.2 Internetsider

Forsvarskommandoen: "HR-strategi masterdokument" på: http://medarbejder.forsvaret.dk/strategi-politik/HR-strategimasterdokument/Documents/HR%20strategi%20masterdokument.pdf , besøgt den 15/01/2017 (Internetside)
Forsvarsministeriet: "Forsvarsforliget 2013-2017" på: http://www.fmn.dk/videnom/Pages/Forsvarsforliget2013-2017.aspx , besøgt den 02-05-2017 (Internetside)

Mindtools: "5 Whys – Getting to the Root of a Problem Quickly" på https://www.mindtools.com/pages/article/newTMC_5W.htm , besøgt den 20-02-2017 (Internetside)
Wikipedia: "Myndighedsniveauer i Forsvaret" på: https://da.wikipedia.org/wiki/Myndighedsniveauer_i_Forsvaret , besøgt den 15/01/2017 (Internetside)
TED: "Den overraskende sandhed om hvad der motiverer os" på: https://www.ted.com/talks/dan_pink_on_motivation?language=da , besøgt den 02-05-2017