

Självständigt arbete i krigsvetenskap (15 hp)

Författare Per Cavalli-Björkman	Program/kurs OP 09-12/SA VT 2012	
Handledare Arnt Lund		
	Antal ord: 13996	
Utmaningar på GMU i förhållande till vuxenutbildning - ur ett officersperspektiv		
<p>Den 1 juli 2010 avskaffades värnplikten i förmån för ett yrkesförsvaret, varpå premisserna för utbildningen av soldater förändrades. Idag har män och kvinnor från 18 år möjlighet att genomföra s.k. Grundläggande Militär Utbildning (GMU) under tre månader på frivillig basis. De nya premisserna kan m.h.t. frivilligheten ställas i paritet med civil vuxenutbildning, där båda upplever exempelvis avhopp till följd av motivationsbrist.</p> <p>Syftet med studien är delvis att identifiera officerarnas upplevda utmaningar på GMU avseende rekryternas tidigare erfarenheter, motivation samt lärarrollen. Därtill syftar studien till att undersöka om de är desamma för civil vuxenutbildning.</p> <p>Intervjuer av åtta officerare har genomförts för att identifiera de utmaningar som föreligger på GMU, samt en komparativ analys mellan dessa utmaningar och bland annat Knowles andragogikteori, som i den här studien representerar utmaningarna för den civila vuxenutbildningen.</p> <p>Resultatet visar att det föreligger utmaningar på GMU som är desamma för civil vuxenutbildning, särskilt tydligt vad gäller elevens/rekrytens motivation, men å andra sidan visar resultatet på att det föreligger utmaningar på GMU som inte förekommer i samma omfattning som i vuxenutbildning, och vice versa.</p> <p>Nyckelord: Tidigare erfarenhet, motivation, lärarroll, GMU, rekryt, vuxenpedagogik, vuxnas lärande, andragogik</p>		

Challenges at Basic Military Training in relation to adult education - from an officer perspective

Abstract

In July 2010 Sweden abolished conscription in favor of an all-volunteer military force, whereupon the prerequisites for the recruitment and training of soldiers changed. Today, men and women from the age of 18 can sign up for a so-called Basic Military Training (GMU) for three months on a voluntary basis. The new prerequisites can, with regard to voluntariness, be on par with civilian adult education, both of which are, e.g., experiencing drop-outs as a result of lack of motivation.

The purpose of the study is partly to identify the officers' perceived challenges at GMU regarding recruits earlier experience, motivation and the teacher's role. In addition, the study aims to examine whether these challenges are the same as for the civilian adult education.

Interviews of eight officers have been conducted to distinguish the challenges that exist at GMU, as well as a comparative analysis between these challenges and theory of adult learning, including Knowles's andragogy model, which in this study represents challenges for the civilian adult education.

The result shows that there are challenges at GMU that are the same as for the civilian adult education, particularly evident in terms of the motivation of the pupil/recruit, but on the other hand, the result shows that there are challenges at GMU that do not occur in the same extent as in adult education, and vice versa.

Keywords: Earlier experience, motivation, teacher's role, recruit, adult learning, andragogy, Basic Military Training

Innehållsförteckning

Ordlista	4
1 Inledning	5
1.1 Bakgrund och problemformulering	5
1.2 Syfte och frågeställning	6
1.3 Tidigare forskning	6
1.4 Avgränsningar	6
1.5 Disposition	7
2 Metod	7
2.1 Källkritik	8
3 Teori	9
3.1 Vuxenpedagogik	9
3.2 Tidigare erfarenhet	10
3.3 Motivation	11
3.4 Lärares roll	13
4 Resultat	15
4.1 Empiri	15
4.1.1 Tidigare erfarenhet	15
4.1.2 Motivation	17
4.1.3 Lärares roll	19
4.2 Koppling till teori	22
4.2.1 Tidigare erfarenhet	22
4.2.2 Motivation	23
4.2.3 Lärares roll	25
4.3 Diskussion	27
5 Slutsats	28
5.1 Frågeställning del ett (1)	28
5.2 Frågeställning del två (2)	29
6 Förslag till vidare forskning	30
7 Källor och litteratur	31
8 Bilagor	33
8.1 Bilaga 1 Intervjufrågor	33
8.2 Bilaga 2 Översikt över urval och deras befattningar	34
8.3 Bilaga 2 Ahls sammanfattning av Knowles andragogikteori	35

Ordlista

Förmedlingspedagogik

Läraren förmedlar stoffet och eleven tar godtyckligt emot utan ifrågasättande.¹

GMU

Grundläggande Militär Utbildning, som genomförs under tre månader. Deltagandet är helt frivilligt och kan genomföras av kvinnor och män från 18 år. Utbildningen ger behörighet att söka anställning i Försvarsmakten som soldat.²

Lärstil

Ett begrepp för hur eleven lär.³

Officer

”[...]militär ledare med tjänstegrad från 1:e sergeant/fänrik och uppåt.”⁴ Officeren har bland annat rollen som lärare på GMU.

Pedagog/Lärare

Person som ägnar sig åt utbildning/undervisning i sitt yrkesutövande.⁵

Problembaserat lärande (PBL)

Fokus ligger på att främja elevens eget tänkande och egna kunskapsbehov, där han/hon får med hjälp av handledning av läraren lösa ett problem/uppgift eller motsvarande.⁶

Rekryt

Deltagare/elev som genomför GMU benämns rekryt.

Värnplikt

Sveriges värnplikt omfattade en skyldighet för samtliga män från 18 års ålder att vapenföras, delta i samt utbildas för Sveriges försvar. Kvinnor omfattades inte av denna skyldighet, utan hade möjlighet att söka värnplikt frivilligt.⁷

¹ <http://www.ne.se/lang/dialogpedagogik> (2012-04-16)

² <http://www.forsvarsmakten.se/sv/Jobba-har/Bli-soldatsjoman/Grundlaggande-militar-utbildning> (2012-05-10)

³ <http://www.ne.se/engelsk-ordbok/1%C3%A4rstil/1275004> (2012-05-06)

⁴ <http://www.ne.se/lang/officer> (2012-04-16)

⁵ <http://www.ne.se/lang/larare> (2012-05-05)

⁶ <http://www.ne.se/lang/problembaserat-larande> (2012-04-16)

⁷ <http://www.ne.se/lang/varnplikt> (2012-04-16)

1 Inledning

”[...] dom vet om att det är oerhört lätt att sluta. En värnpliktig var ju fast här om han i stort sett inte vart svårt skadad men hans tid var ju från dag ett till dag slut. Då [var] du liksom... kvar. En rekryt idag kan ju bara säga nej tack... nu är jag nöjd.”

– Plutonchef på GMU-pluton⁸

1.1 Bakgrund och problemformulering

År 2009 beslutade Sveriges riksdag att avskaffa allmän värnplikt i förmån för ett yrkesförsvaret, och ett år senare genomfördes reformen i realitet. För en blivande soldat i Försvarsmakten innebär det numera en frivillig utbildning på tre månader kallad GMU (Grundläggande Militär Utbildning), istället för 11 månader pliktbaserad utbildning i enlighet med det tidigare värnpliktssystemet. I likhet med länder som genomfört samma reform ställs Försvarsmakten plötsligt inför utmaningar som bland annat innebär en konkurrens med civil arbetsmarknad, vilket har visat sig vara en utmaning avseende rekrytering och att sedermera hålla kvar rekryterna i organisationen.⁹

Till skillnad från värnplikt är det idag möjligt för män och kvinnor från 18 år att söka till GMU på frivillig basis. Det har medfört att rekryterna hittills har haft en varierande ålder, samt att livs- och arbetserfarenhet innan inryck likaså har varierat. Enligt Försvarsmakten var medelåldern för 2011 års GMU rekryter 24 år¹⁰, till skillnad från värnplikten då rekryterna var 19-20 år med liknande tidigare erfarenhet.

I Försvarsmaktens årsredovisning¹¹ för 2011 nämns att GMU hade 14 procent avhopp under samma år. Vid de flesta avhopp genomförs ett avgångssamtal i syfte att få fram anledningen till varför rekryten väljer att hoppa av. Enligt Försvarsmakten visar resultatet av avgångssamtalen att bristande motivation varit en orsak till avbruten utbildning.¹²

Civila vuxenutbildningar upplever i likhet med GMU vissa problem att hålla kvar studerande när deltagandet bygger på frivillighet. Faktorer som arbete, familj osv. upplevs som mer prioriterat när motivationen sviktar. Det beskrivs då vidare att stor del av ansvaret ligger på läraren att motivera och intressera studenterna till fortsatta studier.¹³

Med detta som bakgrund uppkommer funderingar kring om Försvarsmakten verkar under samma betingelser som för civil vuxenutbildning. Om så är fallet, vad innebär det för dagens officer? Vad ställs officeren inför för utmaningar kopplat till utbildning av rekryter idag? Kan dessa utmaningar sägas vara de samma som för civil vuxenutbildning?

⁸ Intervju med person A

⁹ Jonsson, Emma (2009) *Erfarenheter avseende personalförsörjning från länder som övergått från pliktbaserat till frivilligbaserat försvar*. Försvarshögskolan

¹⁰ Försvarsmaktens årsredovisning 2011, Bilaga 2

¹¹ Ibid., s 10

¹² HKV PROD UTB (2012) *Avgångssamtal rekryter, genomförda under 2011* Underlag. Stockholm

¹³ Ahl, Helene (2004) *Motivation och vuxnas lärande En kunskapsöversikt och problematisering* Kalmar s 58

1.2 Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att identifiera utmaningar inom vuxenpedagogiken som den svenska officeren numera ställs inför under utbildning av rekryter, samt om de är desamma som för civil vuxenutbildning.

1. Vilka utmaningar avseende tidigare erfarenheter, motivation och lärarrollen, upplever officerare som varit involverade i utbildning av rekryter?
2. Ställs officerarna idag inför samma utmaningar som för civil vuxenutbildning, vad gäller tidigare erfarenheter, motivation och lärarens roll?

1.3 Tidigare forskning

En studie genomförd av Claes Wallenius m.fl. på Försvarshögskolan, med titeln *Upplevelser av Grundläggande Militär Utbildning (GMU) Intervjustudie med utbildningsbefäl och rekryter*¹⁴, behandlar upplevelser av andra omgången av den Grundläggande Militära Utbildningen under 2011. Studien baseras på intervjuer av både rekryter och officerare från två regementen. Författarna berör bland annat officerarnas upplevelser avseende skillnaden mellan värnpliktsrekryter och nuvarande frivilliga rekryter. Resultatet av studien visar exempelvis att rekryterna upplevs mer motiverade idag i jämförelse med värnplikten och att avhopp från utbildningen är en konsekvens av icke passande utbildning för rekryten. Det nämns också att GMU upplevs som väldigt tidspressad och resulterar därför i ”korvstopning” med bristande tid för reflektion som följd.

Bengt Abrahamsson och Erna Danielsson på Försvarshögskolan har i rapporten *I brytpunkten mellan invasions- och insatsförsvaret – utmaningar och möjligheter vid Försvarets reformering*¹⁵ berört vikten av att förmedla en korrekt bild av Försvarets reformering, i syfte att hålla kvar personal i organisationen. Författarna tar även upp väsentligheten av ett bra bemötande från officerarnas sida vad gäller motivationen att stanna kvar i Försvarets reformering.

1.4 Avgränsningar

Studien är avgränsad till att behandla officerare som är involverade i Försvarets reformering Grundläggande Militära Utbildning, dvs. att studien berör inte officerare som genomför utbildning av redan anställd personal i organisationen.

Tiden som studien omfattar är fr.o.m. att värnplikten avskaffades i juli 2010. Enbart paralleller kommer att dras i den mån officerarna gör jämförelser med tiden innan värnpliktens avskaffande.

Avgränsning i vuxenpedagogik har genomförts, där fokus främst kommer att ligga på elevens tidigare erfarenhet, motivation och lärarens roll i förhållande till eleven. Anledningen till varför dessa tre områden ligger som grund för studien är för att teorier och litteratur om vuxenutbildning berör dessa på ett eller annat sätt.

¹⁴ Wallenius, Claes m.fl. (2011) *Upplevelser av Grundläggande Militär Utbildning (GMU) Intervjustudie med utbildningsbefäl och rekryter* Försvarshögskolan Institutionen för Ledarskap och management

¹⁵ Abrahamsson, Bengt & Danielsson, Erna (2007) *I brytpunkten mellan invasions- och insatsförsvaret – utmaningar och möjligheter vid Försvarets reformering* Försvarshögskolan Institutionen för Ledarskap och management

1.5 Disposition

Inledande del innefattar i huvudsak bakgrunden till studien, problemformulering samt frågeställning som utgör studiens bas. Efterföljande del utgörs av en beskrivning över de metoder som använts i studien samt hur författaren gått till väga för att besvara frågeställningen. Eftersom att studien omfattar flera metoder för inhämtning av data, beskrivs metoderna systematiskt. Delen syftar till att ge en bakgrund till studien med syfte och frågeställningar samt en förståelse för hur frågeställningen besvarats. Kapitlet avslutas med en beskrivning av en för studien aktuell källkritik.

Därefter berörs den teori som studien tar utgångspunkt ur. Definitionen av vuxenpedagogik återfinns i denna del, och i anslutning följs tre perspektiv (tidigare erfarenhet, motivation och lärarens roll) som är centrala i studien.

Avslutande del innehåller redovisningen och analys av empiri samt en komparativ analys där en jämförelse genomförs mellan empirin och teorin. Delen innefattar också en kortare diskussion i anslutning till resultatet, vilken är subjektiv i sin natur. Studiens slutsats och således svaret på frågeställningen (1 och 2) återfinns dessutom i denna del. Avslutningsvis återfinns förslag till vidare forskning, referenser samt bilagor tillhörande studien.

2 Metod

För att få fram de utmaningar som officerare upplever i utbildning av rekryter, användes i studien *semi-strukturerade intervjuer*¹⁶. Vid analys av intervjuerna användes en *kvalitativ analys*¹⁷, där informanternas svar ställdes mot varandra i syfte att få fram motsägelser och generella svar, men även att tyda outtalade utmaningar. Analysen av intervjuerna utgör således studiens empiri samt representerar därmed officerarnas verklighet och upplevda utmaningar. Metoden ansågs vara lämplig då det finns begränsad litteratur om officerens upplevda utmaningar på GMU. Andra metoder, som exempelvis enkäter, valdes bort eftersom att en sådan metod förmodligen inte skulle generera data för en kvalitativ analys i den omfattning som använts.

En *kvalitativ textanalys*¹⁸ av uppslagsverk, litteratur samt statliga publikationer avhandlande vuxnas lärande, har använts för att ge en vid beskrivning av vuxenpedagogik. Sedermera för att utvinna utmaningar ur vuxenpedagogik som förekommer på civil vuxenutbildning har åter igen en kvalitativ textanalys genomförts, men då av Malcolm Knowles andragogikteori samt ett flertal litterära källor inom ämnet vuxnas lärande. Vad som i Knowles andragogikteori och i de övriga källorna beskrivs som viktigt att beakta som lärare ingående i vuxenutbildning, avseende tidigare erfarenhet, motivation och lärarrollen, representerar de utmaningar som föreligger på civil vuxenutbildning.

I enlighet med studiens syfte ansågs kvalitativ textanalys som metod vara lämplig för att få fram representativa utmaningar som kan skönjas i den civila vuxenutbildningen. Det finns väldigt mycket författat inom ämnet, varpå det inte ansågs vara nödvändigt att använda sig av andra kvalitativa metoder, som exempelvis intervjuer.

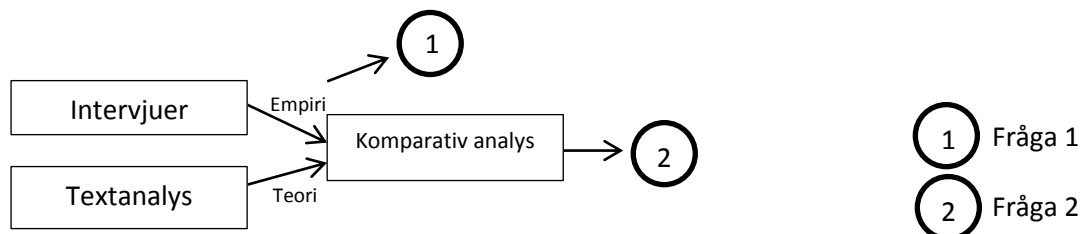
¹⁶ Hallenberg, Jan, Ring, Stefan, Rydén, Birgitta, Åselius, Gunnar (2008) *Om konsten att tänka, granska och skriva på ett vetenskapligt sätt – En introduktion i metodlära* s 14

¹⁷ Denscombe, Martyn (2009) *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* Lund s 367ff

¹⁸ Ibid., s 234

Slutligen användes en *komparativ analys*¹⁹ vilken utgjordes av en analys mellan data inhämtad från textanalysen och den analyserade empirin, för att således få fram skillnader och likheter dem emellan vad gäller utmaningar för civil vuxenutbildning och den grundläggande militära utbildningen. Valet av metod utgjordes av dess lämplighet då den möjliggjorde en systematisk jämförelse, samt att frågeställningens andra del kunde besvaras.

Nedanstående figur beskriver metoden genom en schematisk bild.



Figur 1: Schematisk bild över studiens metoder

2.1 Källkritik

De semi-strukturerade intervjuerna är gjorda på åtta officerare med olika befattningar och bakgrund, samt att de är från två olika regementen. Deras upplevelser och tolkningar av verkligheten kan därför skilja sig åt beroende på nyligen nämnda faktorer. De åtta informanterna har befattningar från kompaninivå ner till gruppchefsnivå (se *bilaga 2* för översikt gällande befattningar), vilket kan betyda att de har en varierad relation och kontakt med rekryterna på GMU och kan därför ha identifierat skilda utmaningar kopplat mot utbildningen. De har dessutom en varierande yrkeserfarenhet av utbildning inom Försvarsmakten, varpå upplevelser och analyser av deras upplevelser kan ta olika utgångspunkt och slutligen mynna ut i varierande respons. Valet av informanter är ringa, vilket naturligtvis är en begränsning då de kanske inte kan sägas representera hela officerskårens upplevda utmaningar från den grundläggande militära utbildningen.

Textanalys har gjorts på en begränsad mängd litteratur som är aktuella inom ämnet vuxenpedagogik i varierande omfattning. I likhet med det ringa urvalet avseende intervjuerna kan det vara aktuellt att uppmärksamma att en begränsad mängd litteratur utgör textanalysen, vilket skulle kunna innebära utebliven representativ och relevant fakta. Utgivningsåret av den valda litteraturen varierar dessutom, och kan således spegla just den tid de författades under. Författarna har sannolikt varierande erfarenhet av vuxenutbildning, vilket också kan vara väsentligt att beakta.

¹⁹ <http://www.ne.se/jämförande-metod> (2012-05-10)

3 Teori

3.1 Vuxenpedagogik

Vuxenpedagogik definieras av Nationalencyklopedin²⁰ som ett delområde av pedagogiken, varpå begreppet pedagogik kan behöva definieras. Pedagogiska Grunder definierar pedagogik enligt följande:

”Pedagogik är vetenskapen om utbildning, undervisning, lärande och personlig utveckling.”²¹

Vad som definierar en *vuxen* människa kan vara vikt att presentera i denna diskurs. Agnieszka Bron ger i boken *Vuxenantologin En grundbok om vuxnas lärande* (2006) en definition av vuxen ingående i begreppet vuxenpedagogik, vilket innebär en kognitivt mogen människa över 16-18 år. Dock i utbildningssammanhang avser det människor som deltar i utbildning som baseras på frivillighet.²²

Med ovanstående som grund kan vuxenpedagogik förstås som vetenskapen om hur vuxna lär i en utbildning som bygger på frivilligt deltagande. Vetenskapen utgör i sig ingen styrd beskrivning av vilka metoder som lämpar sig bäst i undervisning, utan är snarare en teoretisk grund för reflektion över hur vuxna lär.²³

Malcolm Knowles, använder sig av begreppet *andragogik* för vuxnas lärande, medan han använder *pedagogik* som benämning för barns lärande.²⁴ Knowles teori om andragogik återfinns i *Bilaga 3* i form av en svensk översättning sammanfattad av Helene Ahl, där Knowles gör en jämförelse mellan just pedagogik och andragogik. Tabellen visar på tydliga skillnader mellan hur barn respektive vuxna lär och vad man som lärare kan beakta i utbildning för vuxna. Bland annat nämns det att den vuxna elevens *tidigare erfarenheter* är väsentliga att beakta varpå de bör utgöra en utgångspunkt i undervisningen.

Wenestam & Lendahl Rosendahl tar i boken *Lärande i vuxenlivet*²⁵ (2005) utgångspunkt i Knowles andragogikteori. Författarna beskriver bland annat lärarens roll i vuxnas lärande, som kan sägas vara präglad av ett ansvar att stödja och driva eleven framåt. Vidare beskrivs det att den vuxna eleven behöver ett syfte med varför något skall läras in, eftersom att det gäller att finna ett behov av att lära sig vad som skall läras in, vilket uppges vara viktigt för den studerandes *motivation*.

Försvarsmakten gör också skillnad på äldre skolpedagogik, som är anpassad för barn, och vuxenpedagogik. Den förra präglas av att läraren har ett ansvar för elevernas uppbyggnad av ett gediget kunskapsförråd, vilket oftast resulterar i en form av ”korsstoppning”, en konsekvens av att barn inte ännu kan tänka abstrakt logiskt. Den moderna vuxenpedagogiken däremot utgörs av tydliga mål, eget kunskapssökande, varierande metoder för kunskapsinhämtning och en *lärarroll* i form handledare.²⁶

²⁰ <http://www.ne.se/lang/vuxenpedagogik> (2012-04-04)

²¹ Lindholm, Mikael (red.) (2006) *Pedagogiska Grunder* sid. 13 Försvarsmakten, Stockholm. s 349

²² Borgström, Lena & Gougoulakis, Petros (red.) (2006) *Vuxenantologin En grundbok för vuxnas lärande* Stockholm s 56f

²³ Regeringen (2000) *SOU 2000:28* s 621f

²⁴ Ahl, s 61

²⁵ Wenestam, Claes-Göran & Lendahls Rosendahl, Birgit (red.) (2005) *Lärande i vuxenlivet* Lund s 18

²⁶ Lindholm, s 350f

3.2 Tidigare erfarenhet

Bron och Wilhelmson definierar erfarenhet enligt följande:

”Sådant som människor upplever i sina liv och som bidrar till att forma dem (familj, på fritiden och i skolan). Det kan också handla om erfarenheter gjorda i arbetslivet.”²⁷

Vilka vi är som människor beror med andra ord på våra tidigare erfarenheter. Dessa erfarenheter kan både utgöra en resurs och en belastning i utbildning.²⁸ I enlighet med den konstruktivistiska teorin²⁹ försöker människan att passa in nya erfarenheter i det redan etablerade kognitiva schemat. Det innebär att situationer förstås utifrån tidigare erfarenheter³⁰, och kan således både försvåra och underlätta för eleven i hans eller hennes läroprocess.

Vuxenutbildning karaktäriseras av en heterogen grupp av vuxna elever, beroende på att ”klassens” elever bland annat har ett varierande bagage av tidigare erfarenheter med sig in i utbildning. Det innebär vidare att elevernas motivation, lärtilar, behov och mål med utbildningen varierar, varpå Knowles menar på att utbildningen bör se till individen istället för klassen som en homogen grupp, vilket är ett mer troligt alternativ i utbildning för de yngre skolåren. Följaktligen bör utbildningen individualiseras, för att på så sätt kunna bemöta den vuxna elevens enskilda behov, lärtil och mål. Utbildningens pedagogik eller metoder för lärande bör därför också utgöras av en pedagogik som tillgodoser den vuxna elevens tidigare erfarenheter, vilket innebär att seminarier, problem- och erfarenhetsbaserat lärande motsv. är mer lämpligt än traditionell förmedlingspedagogik.³¹

Wilhelmson nämner vidare att det förekommer en skillnad mellan den äldre vuxna och den unga vuxna, vad gäller tidigare erfarenheter och förhållningssättet till ny kunskap. Hon beskriver att den äldre vuxna har ett mer kritiskt förhållningssätt till ny kunskap, beroende på mer omfattande tidigare erfarenheter, varpå tid för reflektion är väsentligt i syfte att bearbeta kognitiva konflikter som ny kunskap kan innebära. Liksom ovanstående författare betonar Wilhelmson, att som pedagog för vuxna är det därför viktigt att individualisera undervisningen efter den vuxna elevens förutsättningar.³²

De negativa effekter av de tidigare erfarenheterna, enligt Knowles, utgörs av bland annat dåliga vanor och fördomar som kan vara hinder i den vuxna elevens läroprocess. Konsekvensen blir således att elevens förutsättning till assimilation minskar, eftersom de tidigare erfarenheterna blockerar alternativa tankesätt och därmed det nya stoffet. Lärarens uppgift blir således att försöka ta sig runt detta och få eleven att öppna sig för ny kunskap.³³

Vidare skriver John Steinberg att erfarenheter från tidigare skolundervisning präglar mångt och mycket den vuxna elevens skolerfarenheter. I dessa skolerfarenheter inkluderas elevens sätt att lära, vad som bör undvikas och vad som gynnar hans eller hennes lärande. En

²⁷ Bron, Agnieszka & Wilhelmson, Lena (2004) *Lärprocesser I högre utbildning* Stockholm s 104

²⁸ Ibid., s 105

²⁹ Lindholm, s 156

³⁰ Ibid., s. 156

³¹ Knowles, S Malcolm m.fl. (2005) *The Adult Learner - The Definitive Classic in Adult Education anf Human Resource Development* Burlington s 64ff

³² Borgström & Gougoulakis, s 368f

³³ Knowles m.fl., s 64ff

utmaning kan således innebära att som pedagog skapa gynnsamma lärsituationer för den vuxna eleven, där undervisningen undviker sådant som kan försvåra elevens lärocess.³⁴

Lena Wilhelmson skriver i likhet med Steinberg, att tidigare skolerfarenheter har stor inverkan på lärocessen. Får eleven som barn med sig en negativ bild av skolan, kan det innebära en tröskel att ta sig över som vuxen i dennes lärocess, vilket i sig kan ta väldigt lång tid.³⁵ Lärarens utmaning i det här fallet är att försöka få eleven över tröskeln, vilken kan innebära att läraren måste få bort elevens negativa föreställningar som påverkar den egna lärocessen.

Ytterligare en form av tidigare erfarenheter att beakta som lärare och att ta tillvara på, beskriven av Hård af Segerstad m.fl., är de tidigare erfarenheter som de vuxna eleverna tillägnat sig från arbetslivet eller motsvarande, vilka är värda att ta vara på i undervisning. Genom att hindra den vuxna eleven från att implementera sina tillägnade tidigare erfarenheter i utbildningen, kan både ett hinder och en besvikelse mot undervisningen uppstå, vilket i sin tur hämmar elevens lärocess.³⁶ Bron & Wilhelmson betonar dessutom att ignorering av den vuxna elevens tidigare erfarenheter kan resultera i att eleven i fråga känner sig förminskad och nedvärderad.³⁷

Tidigare erfarenhet kan även sägas vara avgörande avseende vilka uppgifter de vuxna eleverna förväntas kunna hantera. Bron & Wilhelmson gör skillnad på oerfarna respektive erfarna studerande, där de förra behöver tydligare och strukturerade uppgifter, medan de sistnämnda kan förväntas hantera mer komplexa uppgifter. Det beskrivs av författarna som viktigt med tanke på att motivationen bland de studerande kan påverkas beroende på vilken svårighetsgrad uppgiften har som ska lösas.³⁸

3.3 Motivation

Motivation beskrivs av Bron & Wilhelmson som en egenskap en människa besitter eller inte. Vidare förklaras motivation som en drivkraft som styr människans handlande, där lärande inkluderas. Denna drivkraft anses vara väsentlig för att påbörja ett lärande, men också för att fortsätta deltaga i lärandet³⁹, varpå motivation utgör en intressant komponent i vuxnas lärande. Som tidigare nämnts kännetecknas vuxnas lärande av frivilligt deltagande, vilket innebär att den vuxna elevens motivation är avgörande för hans eller hennes fortsatta studier och lärande.

Motivation beskrivs vidare som något föränderligt. Elevens motivation kan med andra ord variera i utbildningens process och inför utbildningens olika moment. Vidare kan elevens motivation sägas vara beroende av elevens ansedda värde av att uppfylla de förväntningar han eller hon har på utbildningen.⁴⁰ En del ansvar läggs då på läraren, som bör stimulera och uppmuntra eleven i dennes utbildning.⁴¹

Knowles menar på att vuxna är beredda att lära sig något först när det finns ett behov av att lära för att i ett senare skede i livet kunna hantera en situation eller ett problem på ett bra sätt.

³⁴ Steinberg, John (2006) *Pedagogdiktorns Handbok Så lyckas du underlätta vuxnas lärande* Jönköping s 26

³⁵ Borgström & Gougoulakis, s 372

³⁶ Hård af Segerstad, Karlsson, Alger & Tebelius, Ulla (1996) *Vuxenpedagogik – att iscensätta vuxnas lärande* Lund s 110f

³⁷ Bron & Wilhelmson, s 116

³⁸ Ibid., s 129

³⁹ Ibid., s 119ff

⁴⁰ Ibid., s 124

⁴¹ Hedin, Anna & Svensson, Lennart (red.) (1997) *Nycklar till kunskap* Lund s 44f

Den vuxna eleven drivs till att lära med detta som bakgrund, och det kan sägas utgöra den vuxnas motivation till lärande. Det innebär vidare att eleven i fråga behöver ett syfte i vad som ska läras, som han eller hon själv kan relatera till och finna vara väsentligt. Knowles tar upp följande exempel:

*”For example, a sophomore girl in high school is not ready to learn about infant nutrition or martial relations, but let her get engaged after graduation and she will be very ready.”*⁴²

Knowles menar vidare att den vuxna elevens motivation beror på såväl inre och yttre faktorer. De yttre utgörs av faktorer såsom bättre lön, befordran osv., medan inre kan sägas vara en önskan om ökat självförtroende och ökad livskvalité. Det föreligger dessutom ett begär om att som vuxen utvecklas som person, vilket också utgör en motivator. Det nämns också att den vuxna elevens motivation kan minska på grund av icke anpassad pedagogik för vuxna. Med det menas att motivation reduceras om den vuxna eleven blir behandlad som om han eller hon vore ett barn.⁴³

Knud Illeris nämner i boken *Lärande* att den vacklande motivationen bland de elever som deltar i icke-akademiska vuxenutbildningar är ett centralt problem idag. Ett tillvägagångssätt, enligt Illeris, att mildra detta problem är att läraren ser eleverna som jämbördiga och likvärdiga.⁴⁴ Steinberg nämner dessutom att motivation kan ökas om den vuxna eleven känner sig sedd och bemött med respekt av läraren.⁴⁵

Enligt Pedagogiska Grunder ses det som viktigt att anpassa kravnivån efter elevernas förmåga. Det beskrivs att elevernas motivation kan sjunka till följd av för hög respektive för låg kravnivå, vilket i sin tur påverkar lärandet.⁴⁶ Vidare anges det i Pedagogiska Grunder att viljan att lära kan påverkas beroende på olämpliga utbildningsformer.⁴⁷ Påståendet kan ställas i relation till Wilhelmson påstående om vikten att som pedagog ta reda på elevernas förutsättningar inför planering av undervisning.⁴⁸ Att elevernas förutsättningar bör vara grunden för planering av undervisning styrks av Bron & Wilhelmson som anser att motivationen varierar bland eleverna, varpå de inte bör mötas på samma sätt.⁴⁹ Som tidigare nämnt förespråkas åter igen individualisering.

Att väcka eleverna intresse och nyfikenhet anges som väsentligt för att öka elevernas ansträngning till lärande.⁵⁰ Det framhävs samtidigt av Hård af Segerstad m.fl. att det är viktigt för den vuxna eleven att se ett sammanhang i det som ska läras.⁵¹ Wenestam & Lendahls Rosendahl nämner vidare att det är av vikt att ange ett syfte med vad som ska läras, eftersom lärandet ska uppfylla elevens behov att lära vad som ska läras, för att senare klara av en specifik uppgift eller ett problem som eleven i fråga senare kan komma att möta.⁵²

Delaktighet i undervisning angivs i Pedagogiska grunder vara en bidragande faktor till ökad motivation.⁵³ Vidare anses delaktighet vara en bidragande faktor till att den vuxna elevens

⁴² Knowles m.fl., s 67

⁴³ Ibid., s 64ff

⁴⁴ Illeris, Knud (2007) *Lärande* s 118

⁴⁵ Steinberg, s 44

⁴⁶ Lindholm, s 57

⁴⁷ Ibid., s 331

⁴⁸ Borgström & Gougoulakis, s 368f

⁴⁹ Bron & Wilhelmson, s 123f

⁵⁰ Lindholm, s 122

⁵¹ Hård af Segerstad m.fl., s 24

⁵² Wenestam & Lendahls Rosendahl, s 18

⁵³ Lindholm, s 351

lärprocess ska ske tillfredställande. Desto mer eleverna känner att deras egna behov och åsikter synliggörs av läraren i planeringen av utbildningen, ju högre blir elevernas motivation, menar Hedin & Svensson.⁵⁴ Problemet som kan uppstå är då det föreligger fasta kursplaner, som läraren måste förhålla sig till. Enligt Hård af Segerstad m.fl. gäller det då att som lärare försöka hitta områden i kursplanen som eleverna kan påverka, och därigenom få eleverna delaktiga.⁵⁵

3.4 Lärarens roll

Lärarens roll i vuxnas lärande beskrivs av Hedin & Svensson enligt följande:

*”Att lära vuxna lära sig själva står i fokus i modern vuxenpedagogik, inte att lära ut ett visst innehåll.”*⁵⁶

Vidare kan nedanstående citat sägas utgöra ett eftersträvansvärt förhållande till eleven, där läraren beskrivs som en guide snarare än bärare av det sanna vetandet.

*”The process of helping adults to learn is like serving as a guide for people on a transformational journey. You can aid them in their research for meaning and mastery by discovering the goals, maps and proficiencies they already have and then helping them clarify their goals and improve their maps so they can become their own guides.”*⁵⁷

Den vuxna människan ses som en bärare av livs- och arbetserfarenhet i en annan omfattning än vad barn har med sig inför utbildning.⁵⁸ Detta kan kopplas till Knowles teori, där han menar att förmedlingspedagogik således blir en mindre lämpad pedagogik att använda sig av i utbildning för vuxna. Istället föredras en pedagogik som baseras på problem- och/eller erfarenhetsbaserat lärande där den vuxna eleven får möjlighet att använda sig av sina tidigare erfarenheter.⁵⁹

I en pedagogik som bygger på problembaserat/erfarenhetsbaserat lärande bör läraren inta en roll som handledare snarare än förmedlare av kunskap. Hedin & Svensson betonar lärarens handledning till kunskap före förmedling av kunskap. Det är lärarens uppgift att skapa ett klimat för den vuxna eleven där han eller hon söker sig till kunskap på egen hand, i ett samspel med läraren.⁶⁰ Enligt Försvarsmakten ses läraren idag inte som en bärare av det sanna vetandet, utan som en handledare som ska vara behjälplig eleven till att finna kunskap på egen hand. Samtidigt tar Försvarsmakten inte ett avstånd helt och hållet från förmedlingspedagogiken, men nämner att den återfinns som en introduktion för att därefter övergå till handledning. Det framgår vidare i Pedagogiska Grunder att lärarens roll i modern vuxenpedagogik är i form av en handledare.⁶¹

Illeris beskriver att elevernas tidigare skolerfarenheter kan utgöra en särskild utmaning för läraren i vuxenutbildning. De tidigare skolerfarenheter eleven tar med sig, kan medföra en traditionell syn på elevens relation till läraren. Den traditionella synen kan innefatta förväntningar på läraren i form av att denna ska ta ansvar för elevens lärande, snarare än att få

⁵⁴ Hedin & Svensson, s 49

⁵⁵ Hård af Segerstad m.fl., s 122

⁵⁶ Hedin & Svensson, s 36

⁵⁷ Hård af Segerstad m.fl., s 130

⁵⁸ Borgström & Gougoulakis, s 56f

⁵⁹ Ahl, s 62

⁶⁰ Hedin & Svensson, s 38f

⁶¹ Lindholm, s 248, 350f, 416f

eleven att söka sig till kunskap på egen hand med stöd från läraren. Samtidigt nämner Illeris att situationen är paradoxal, eftersom den vuxna eleven i fråga inte vill bli sedd som minderårig och bli behandlad därefter, varpå eleven kan uppleva undervisningen med bristande intresse. Följaktligen blir det lärarens utmaningar att bryta de traditionella rollerna – lärare och elev – för att istället få eleven att ta ansvar för sitt eget lärande och se läraren som ett stöd i sin läroprocess.⁶² Bron & Wilhelmson menar samtidigt, att hur väl eleven lyckas i sitt lärande beror på eleven, läraren och mötet dem emellan. Därför förblir ansvaret för elevens lärande delat mellan elev och lärare.⁶³

Den vuxna eleven, enligt Knowles, har ett behov av självbestämmande. Det innefattar en angelägenhet att bli behandlad och sedd som en ansvarstagande självgående individ, inte minst av läraren. Därför uppstår det, vidare enligt Knowles, en form av motstånd när någon annan försöker påtvinga en vilja som inte är elevens i fråga. Att den vuxna eleven blir bemött av en pedagogik mer lämpad för barn, kan innebära en konflikt där eleven hamnar i ett läge där han eller hon inte får ge uttryck för sin vilja till eget ansvar och för sitt lärande. Knowles anger detta som en bidragande faktor till varför många avbryter sina studier som vuxen elev ingående i vuxenutbildning. Genom att som lärare i detta sammanhang vara medveten om detta förhållningssätt, kan mer ansvar överlätas till eleven, och på så vis tillgodose elevens behov. Relationen mellan lärare och vuxen elev bör därmed präglas av jämlikhet, vilket alltså blir eftersträvanvärt i kontexten vuxnas lärande.⁶⁴

Hård af Segerstad m.fl. anger fördelar och nackdelar med utformning av undervisning som styrs av lärare respektive elever. I en utformning styrd av undervisaren (med litet eller inget elevinflytande) kan läraren i fråga själv lägga upp undervisningen efter vad han/hon anser vara väsentligt att lära sig samt att välja metod för att uppnå de målen med undervisningen. Fördelarna blir följaktligen att eleven får förutsättningar för att på ett logiskt sätt lära in det som anses vara väsentligt för att uppnå målen. Nackdelarna däremot beskrivs vara att strävan mot en individualiserad undervisning inte uppnås, då förutsättningarna för lärande skiljer eleverna åt beroende på faktor som tidigare erfarenheter, behov av reflektion, icke anpassat arbetssätt med mera. Arbetssättet medför dessutom att den vuxna eleven inte lär sig att lära, vilket kan sägas vara centralt i vuxenpedagogiken.⁶⁵

Styr eleverna hur undervisningen ska utformas kan eleverna själva bedöma vad som är väsentligt att lära in för att uppnå de mål som finns i undervisningen. Eleverna anpassar arbetssätt och inläring efter tidigare erfarenheter och kunskap, och eget ansvar för lärandet uppnås. Läraren intar en position som handledare och ansvarar för att initiera lärandet mot de uppsatta målen. Fördelarna med detta arbetssätt blir en individualiserad undervisning på så vis att eleven själv bär ansvar för inläring och kunskapsinhämtning. Eleven lär sig dessutom att lära, och kan anpassa läroprocessen efter det. Nackdelarna hursomhelst blir att ingen garanti finns att eleven lär in stoffet i den omfattning som enligt läraren är nödvändigt. Det påpekas även att det föreligger problem när tiden för undervisningen är begränsad, då arbetssättet tenderar att vara tidskrävande.⁶⁶

⁶² Illeris, s 247

⁶³ Bron & Wilhelmson, s 101

⁶⁴ Knowles m.fl., s 64ff

⁶⁵ Hård af Segerstad m.fl., s 101f

⁶⁶ Ibid., s 101f

4 Resultat

4.1 Empiri

Intervjuer gjordes av åtta officerare från två olika regementen (LedR⁶⁷ och Amf1⁶⁸) som då ansvarade för den grundläggande militära utbildningen. Tiden då intervjuerna genomfördes var under rekryternas avslutande del av GMU, varpå officerarna hade erfarenhet från utbildningsprocessens tre månader. I intervjuerna fick informanterna bl.a. svara på vilka utmaningar de identifierat kopplat mot rekryternas tidigare erfarenheter, motivation, samt lärarrollen i förhållande till rekryten. Frågor utöver det användes för att få fram outtalade utmaningar. Intervjufrågorna som användes återfinns i *bilaga 1*.

4.1.1 Tidigare erfarenhet

De utmaningar som kan kopplas till rekryternas tidigare erfarenhet upplevs av informanterna som positiva. Det uttrycks att de tidigare erfarenheterna som rekryterna har med sig i utbildningen medför positiv effekt, särskilt påtagligt vad gäller gruppdynamik. Det beskrivs att särskilt de äldre rekryternas livserfarenhet bidrar till en stabilitet och ger gruppen en mognad som inte infinner sig alls på samma sätt om gruppen skulle bestå enbart av 19-20 åringar. Den vida spridningen avseende tidigare erfarenhet verkar dessutom förenkla samarbetet i gruppen och uppgiftslösande, vilket verkar vara en uppfattning som informanterna delar. En plutonchef beskriver spridningen av åldrar och erfarenheter sedan tidigare enligt följande:

*”Det bygger ju och förbättrar gruppen bra och ganska snabbt. En värnpliktig var ju nitton tjuugo år, kom direkt från skolbänken, var ganska så... kanske barnslig på många sätt, väldigt liksom... måste ha styrningar och så mycket.”*⁶⁹

En utmaning som vissa informanter har uppmärksammat är auktoritetsrelaterat, särskilt tydligt när en nyexaminerad officer har befälet, eller motsvarande, över äldre rekryter som då kan upplevas något motsträviga.

*”[...] där blir det svårt om du som tjugotvå-, tjugotreåring ska leda en grupp där många är mycket äldre. Det är ju folk som är närmre fyrtio här ju. Och går man där och inte är ödmjuk och inte har den här förståelsen för vad dom kan så kommer det att bli problem. Och det kan ju till och med resultera i att folk hoppar av.”*⁷⁰

Betydelsen av de tidigare kunskaper som rekryten har med sig in i utbildningen upplevs aningen ambivalent bland officerarna. Några informanter menar på att det inte är en större skillnad idag i jämförelse med värnpliktssystemet, där den värnpliktiga kunde ha läst olika linjer på gymnasiet och några enstaka hade kanske till och med jobbat några år som ett resultat av ett tidigt avhopp från skolan. Därför upplevs inte det här som en särskild utmaning idag, utan den utmaningen har funnits tidigare också. Andra informanter menar däremot att det kan finnas en och annan rekryt idag med en yrkesprofession som idrottslärare, brandman osv., där de menar på att det är en utmaning att kunna använda den personens kompetens på bästa möjliga sätt kopplat till utbildningen. Vid frågan om de har sett ett behov från rekryternas sida att synas mer med tanke på en sådan yrkesprofession som bakgrund, svarade

⁶⁷ Ledningsregementet, Enköping

⁶⁸ Amfibieregementet, Berga

⁶⁹ Intervju med person A

⁷⁰ Intervju med person C

informanterna att så inte är fallet på GMU, då utbildningen innebär en så pass ny miljö och är grundläggande att det är svårt att tillämpa kunskap från arbetslivet.

”Ja kanske inte just så mycket på GMU’n. Den är så komprimerad och det är så inriktat mot specifika saker som kanske inte är så allmänkunskap eller sånt som du kan ha med dig...”⁷¹

Den allmänkunskap som rekryterna kan ha tillägnat sig civilt är mer kopplat mot friluftsliv, vilket några officerare har märkt kan innebära en smärre tröskel i lärandet. Det kan handla om ett militärt beteende ute i skogen som inte går ihop med vad rekryten är van vid sedan innan, vilket resulterar i att rekryten upplevs aningen motsträvig mot det militära tillvägagångssättet ute. Ett ytterligare exempel är skjutställningar som rekryter lärt sig sedan innan som jägare, vilket också togs upp som ett exempel.

”[...] det kan ju vara så att en människa har varit ute i naturen på ett sätt väldigt mycket civilt och grilla korv och hålla på, och har kanske då en egen idé om hur man ska göra saker. [...] man har olika erfarenheter och tar man av den erfarenheten så inser man efter ett tag att det här funkar inte, men några kan vara lite motsträviga från början, men det går över ganska snabbt när dom inser att det var lite annat i det här systemet.”⁷²

En informant berättade att en särskild utmaning upplevdes då rekryter hade genomfört värnplikt när värnpliktsystemet fortfarande existerade.

”[...] några av dom... var väldigt knöliga att hantera för dom var ju omedelbart liksom en besserwisser som ja ”jag kan det här” alltså, förstår du? Så där var det en utmaning. Och dom får man liksom... dom får man trycka ner. Dom tar ju allt syre.”⁷³

De tidigare skolerfarenheterna, uppgav somliga informanter, satte spår. De äldre rekryterna har en förmåga att köpa läget och se saker och ting i ett större sammanhang. De tenderar därför till att vara mer lugna och kan hantera uppgifter på ett mycket bra sätt, uppgavs det. Däremot de rekryter som direkt kommer från gymnasiet upplevdes något svårare att hantera, då kopplat till att de inte är vana att ha ställda krav på sig.

”Jag menar en som är trettio... den behöver du inte säga så mycket till utan den vet, jaha, det behövs bara en kort instruktion så gör han eller hon det då va... på rätt sätt. Medan en yngre har liksom svårt att finna sig i instruktioner och sånt och försöker gena på ett annat sätt.”⁷⁴

”[...] där det är problem är ju dom som kommer direkt från gymnasiet. Man har liksom, man är inte van vid att ha krav på sig. Man är liksom van vid att sladda i kurvorna och det är liksom inte viktigt med saker och ting.”⁷⁵

Om officerarna brukade variera svårighetsgraden beroende på rekrytens tidigare erfarenheter blev svaret åter igen tvådelat. Somliga svarade att det är en självklarhet i syfte att upprätthålla en utmaning och utvecklingsmöjligheter. Andra menade på att GMU är så pass styrt och tidspressat att mer kraft läggs på de rekryter som har det svårt i utbildningen, i syfte att få upp dem till en jämn nivå med de andra rekryterna, varpå fokus lades på dessa. Det går inte att

⁷¹ Intervju med person B

⁷² Intervju med person E

⁷³ Intervju med person G

⁷⁴ Intervju med person H

⁷⁵ Intervju med person F

individ Anpassa utbildningen på grund av utbildningens pressade tidsschema, hänvisades det bl.a. till.

”Jo, givetvis försöker man ju anpassa det lite grann... tyvärr så hinner man ju, upplever jag, kanske inte stegra mycket för dom som skulle kunna utvecklas några steg till utan det är mer att man får... mer att man lägger ner den tid man har... den får man ju tyvärr portionera ut så att man får med sig hela kakan genom [utbildningen].”⁷⁶

Däremot har ingen effekt kunnat direkt skönjas av att göra på detta vis, eftersom att utbildningen innebär en utmaning för alla på ett eller annat sätt, menade somliga. Däremot uppgav en informant att det kan innebära en utmaning vad gäller fysisk träning. Informanten i fråga nämnde att rekryter med behov av träning för att upprätthålla sin fysiska prestationsförmåga blir något irriterade över att utbildningens träningsupplägg inte är anpassad efter dem. Den stegring i svårighetsgrad i övrigt som några officerare brukade använda var kopplat till ansvarstagande och på det viset ge individen en utmaning, då i form av exempelvis dagelev⁷⁷ eller gruppchef.

Tidigare erfarenheter som skulle kunna vara ett hinder för rekryten tas reda på i början av utbildningen, i form av ett samtal mellan rekryt och officer. I det forumet uppgav officerarna att eventuella inlärningsvärigheter brukade komma fram, exempelvis läs- och skrivsvårigheter. Däremot uppgav somliga, särskilt på nivån gruppchefer och instruktörer, att utbildningen inte medgav individanpassning efter exempelvis lärtilar i form av om rekryten är teoretisk eller praktisk lagd som person. Vissa informanter menade dock på att individanpassning är väsentligt, särskilt nu när GMU syftar till att utbilda en individ, inte en grupp eller pluton som var fallet under värnplikssystemet. Särskilda lärtilar brukar då uppenbara sig under utbildningens tre månader, vilket man som lärare anpassar sig efter. Förmågan att anpassa lärtilar efter elevens behov sades komma med erfarenhet, som nedanstående exempel tyder på.

”Sen tycker jag att det ser man på individen. Det syns ju väldigt väl på individen. Vad den är mottaglig för och på vilket sätt. Det finns ju dom som... ja, vill ha mer eller mindre mekanisk inläring... eller den som vill ha mer akademisk eller pedagogisk utbildning. [...] Den känslan måste man ju ha.”⁷⁸

4.1.2 Motivation

När frågan ställdes vilka utmaningar officerarna såg framför sig kopplat till rekryternas motivation, relaterade samtliga informanter svaret till att utbildningen är frivillig och att rekryterna i princip kan lämna när de känner för det. Att kunna ta steget till att kliva av utbildningen upplevdes alldeles för lätt av somliga officerare. En utmaning kopplat till motivationen uppgavs då vara att försöka upprätthålla en spänning som är kontinuerlig över utbildningens tre månader, i syfte att motivera rekryterna till att slutföra utbildningen, vilket en plutonchef beskriver enligt nedan:

⁷⁶ Intervju med person D

⁷⁷ Bland rekryterna utsedd tillfällig gruppchef/plutonchef

⁷⁸ Intervju med person E

”Men största utmaningen sen tror jag är att hålla dom kvar och liksom att vi måste skapa någon form av spänning... det måste hända saker hela tiden för dom vet... dom är oerhört medvetna om att dom kan sluta när som.”⁷⁹

Däremot upplever många av informanterna att motivationen är väldigt hög bland rekryterna, vilket förklarades med att rekryterna själva har sökt sig till utbildningen och letat upp information i förväg om utbildningen. En informant beskrev det enligt följande:

”Och andra sidan dom som kommer hit är sjukt motiverade för dom har ju sökt informationen själva... dom har sökt sig hit.”⁸⁰

Den höga motivationsnivån kan också beskrivas av följande citat, som beskriver hur motiverade rekryterna är som deltar i GMU med tanke på det intresse som visas.

”[...] dom här [är] mycket mer drivna och intresserade, alltså är det nån som inte, som inte är helt nöjd så, som känner att han vill veta mer hela tiden... han kommer fråga då. Dom ligger på och... och suger i sig information, dom som vill alltså. Men det ju... jag ska ju inte säga att det är ett problem, men det är en utmaning.”⁸¹

En konsekvens som har uppstått i och med den höga motivationsnivån bland rekryterna, enligt en informant, uppgavs vara att fysiska nedsättningar och skador döljs vid mönstring och under utbildningen, vilket också beskrevs som en utmaning att hantera. Istället för att lägga kraft på att motivera rekryterna till fortsatt deltagande behöver kraft läggas på att bromsa rekryterna i fråga.

”På en del är det faktiskt så att istället för att motivera så får man ägna kraft åt att... hålla tillbaks liksom. Många är liksom... ja dom mörkar skador eller såna saker. [...] Och det är ständiga frågor som att ”ja om jag nu åker in och lägger mig för att jag har feber, blir jag inte godkänd då?” Det är mycket sånt.”⁸²

Ytterligare en utmaning uppgavs vara rekryternas föreställningar om GMU. Rekryterna har en bild av utbildningen vid utbildningsstart, som inte alltid går hand i hand med utbildningens verklighet. Somliga informanter beskrev att detta är en anledning till varför många avbryter utbildningen, oftast inom två till tre veckor.

”[...] ja, efter tre veckor ungefär, två tre veckor... då utkristalliserar sig det tidigt dom som totalt har missuppfattat vad det rör sig om. Så dom försvinner.”⁸³

Ett sätt att upprätthålla motivationen, nämndes av en informant, är att tillmötesgå vissa av de förväntningar som rekryterna har. Officeren nämner vidare att enbart visa på de ”tråkiga” bitarna, skulle resultera i avhopp från GMU.

”Det är ju indian och cowboy bitarna som man har sett... det är ju mycket lite grann av det häftiga och allting. Kan man anspela lite mer på det då... att det är lite mer sånt man kan hålla på med... så triggas man ju individen också samtidigt [...]”⁸⁴

⁷⁹ Intervju med person A

⁸⁰ Intervju med person C

⁸¹ Intervju med person D

⁸² Intervju med person G

⁸³ Intervju med person H

⁸⁴ Intervju med person E

På frågan om ett behov av inflytande från rekryternas sida föreligger idag, svarade de flesta informanterna att det inte upplevs som ett behov på GMU. Anledningen, enligt informanterna, var bland annat att rekryterna kom in i utbildningen med lite förkunskaper om det militära, varpå de har inget tidigare att referera till.

”Men för rekryten är det så okänt vad det är dom ska göra, vad det är dom ska kunna utav målsättningen, för dom har inga referenser att luta sig mot.”⁸⁵

En annan anledning tycks vara att rekryterna har en bild av det militära som utgörs av en kontext där inflytande inte hör hemma.

”Många har ju bild utav... ifrån film kanske hur det är i det militära och då förväntar dom sig inte att ha nått inflytande.”⁸⁶

Dessutom upplevde samtliga officerare på ett eller annat sätt att ramarna för GMU är så pass styrda, varpå enbart litet inflytande i utbildningen är möjligt, vilket resulterar i att de extra moment som läggs in i utbildningen tillgodoser främst officerarnas ansedda utbildningsbehov. Informanterna refererade också till att verksamheten är till viss del farlig, vilket inte tillåter inflytande av rena säkerhetsskäl. Det inflytande rekryterna idag har är i form av förtroendemän och genom s.k. plutonens tid, där synpunkter framförs på bl.a. utbildningen och vilka behov som föreligger. Dock under själva utbildningens genomförandemoment föreligger inget eller mycket litet inflytande.

Det nämndes också att officerarna lägger kraft på att motivera varför saker och ting ska läras, i syfte att höja rekryternas motivation till lärande. Det nämndes också att det har blivit ett större behov av att motivera eller ange ett syfte idag, än under värnplikten. Samtidigt nämndes det av en informant att så inte är fallet, och ansåg att rekryterna tar till sig stoffet utan motivering kring varför det ska läras in.

”Nä, det behövs inte. Där upplever jag personligen att när man jobbat med människor som är frivilliga [...] då finns det inte riktigt samma behov och verkligen förklara varför, utan dom människor som är här frivilligt, dom förstår mer eller mindre varför.”⁸⁷

4.1.3 Lärarens roll

På frågan om lärarrollen har förändrats efter värnpliktssystemet och vilka utmaningar som har framträtt blev svaret åter tvådelat. Somliga informanter menade på att deras förhållningssätt och approach gentemot rekryten inte har förändrats nämnvärt. Andra menade på att det föreligger en medvetenhet om att rekryterna eventuellt är blivande kollegor, varpå de inte kan bemöta rekryterna på samma sätt som de gjorde mot värnpliktiga. En officer nämnde dessutom att man som lärare ständigt måste tänka sig för en extra gång vad man gör, eftersom risken finns att rekryten väljer att sluta om bemötandet inte är tillräckligt bra.

”[...] nu får man ju tänka till liksom en gång till hela tiden. Så att man verkligen har ett korrekt bemötande o så vidare för att... nu på dom här tre månaderna som vi har måste vi övertyga dom här människorna om att vi ska få dom att arbeta här hos oss. Och lyckas vi

⁸⁵ Intervju med person H

⁸⁶ Intervju med person F

⁸⁷ Intervju med person G

*inte med så... kommer dom ju att välja att inte ta anställning eller rent av avbryta under själva GMU'n."*⁸⁸

Vidare menade andra följande:

*"Jag ser ingenting att man behöver gulla med rekryten bara för att dom helst plötsligt ska vara anställda... det är fortfarande soldater och behandlas som soldater."*⁸⁹

*"För mig är det samma sak, det är [en] individ under utbildning och då spelar det ingen roll om man är frivillig eller om man är [här under] plikt."*⁹⁰

Det nämndes också att beteenden bland nyexaminerade officerare behövdes tas bort. Det sades framförallt att beteenden som tuffhet, hårdhet och skrikande, vilket sas vara en konsekvens av nervositet och att den nyblivne officeren själv blivit behandlad på ett visst sätt, som nu behandlar rekryten på samma vis. Det nämndes att det är viktigt att detta beteende förändras, eftersom att det hämmar rekrytens lärande då de känner sig rädda.⁹¹

Officerarna känner idag att mer ansvar ligger på rekryten att tillägna sig det stoff som förmedlas, till skillnad från värnplikssystemet där ansvaret för lärandet var officerens.

*"Det har ju ändrat sig jättemycket. Förut när det var plikttag... då måste jag leverera, då måste jag lära dom värnpliktiga detta. Punkt. [...] där skulle alla bli godkända. Så är det ju inte nu, nu ska man klara av vissa examinationer och så vidare. Det är mera upp till rekryten att ta till sig utbildningen."*⁹²

Vidare;

*"[...] dom är mer nyfikna och mer måna om att få lära sig nu tror jag än vad dom var när vi hade plikt. Nu lär dom sig för att det här är ett framtida yrke för dom, så att den enda skillnaden är ju att dom vill ta mer ansvar nu än vad dom ville som soldater [värnpliktiga]."*⁹³

Det beskrevs vidare av vissa informanter att rekryten ansvarar för sin utveckling, medan officeren ansvarar för vad som ska läras ut. De flesta informanter uppgav att ansvaret för lärandet då är lika delat mellan officer och rekryt.

När frågan ställdes vilken form av pedagogik som var dominerande och om behovet av problembaserat lärande har vuxit idag blev svaret kludet. Den pedagogik som är dominerande i GMU idag är förmedlingspedagogik, vilket samtliga var överens om. Det förklarades med att tiden var knapp och att det finns egentligen inte mycket tid för PBL, särskilt inte i början av utbildningen. En informant beskriver det enligt följande:

"Allting har så att säga sina gränser, regler, lagar och så. Så att det finns nästan ingen tid till problemlösning, utan vi lär ut genom att liksom förevisa och förmedla då. Till exempel då att det här är en AK5, det skjuts här, här är baken, här är avtryckaren. Det går liksom

⁸⁸ Intervju med person D

⁸⁹ Intervju med person B

⁹⁰ Intervju med person C

⁹¹ Intervju med person A

⁹² Intervju med person B

⁹³ Intervju med person C

inte att dela ut det här och tro att dom löser ut det själva på så kort tid som vi vill att det ska vara klart.”⁹⁴

Vikten av PBL beskrevs, trots att förmedlingspedagogik dominerar i utbildningen, samt effekten av att inte använda PBL.

”Givetvis ska du ju få dom att tänka själv[a] lite grann... dom ska ju inte vara dumma robotar, för det har vi ju ingen nytta av.”⁹⁵

”Som jag upplevt skillnaden med det är ju de att det på det här sättet som vi gör nu då, det går snabbare men... och dom lär sig mycket på kort tid. Men det vi tappar är att dom, rekryterna får ju hela tiden lösningen serverad. Dom behöver inte fundera så mycket själva, så dom blir inte lika bra på problemlösning och initiativförmåga.”⁹⁶

Det menades också på att GMU är så pass styrd att det inte finns möjlighet att använda sig av PBL, och något behov av att använda den formen av pedagogik har heller inte lyfts upp som en begäran från rekryterna. Det sades även att rekryterna ställde in sig och tog till sig stoffet utan vidare ifrågasättande.

”Men för det första så tror jag att det beror på att man är här frivilligt och när man har tagit det där beslutet att man vill pröva på det här va, då har man redan ställt in sig. Det vill säga man har släppt ifrågasättandebiten.”⁹⁷

Där det finns utrymme för PBL är främst under rekryternas slutövning ”aldrig ge upp”. I övningen får rekryterna omsätta sina tillägnade kunskaper under tidigare utbildning i ny miljö och under andra förutsättningar. En informant uppger att en sådan pedagogik, PBL, mottas väldigt bra av rekryterna i och med att de finner det utvecklande. Informanten i fråga beskrev att det är främst för att rekryterna ska få en försmak av verkligheten som kommer efter GMU, men det är fortfarande inget uttryckt behov från rekryterna.⁹⁸

⁹⁴ Intervju med person A

⁹⁵ Intervju med person B

⁹⁶ Intervju med person D

⁹⁷ Intervju med person G

⁹⁸ Intervju med person D

4.2 Koppling till teori

4.2.1 Tidigare erfarenheter

I teorier för vuxnas lärande sägs det att eleven förstår det förmedlade stoffet utifrån sina tidigare erfarenheter, sitt kognitiva schema. I den militära kontexten, exempelvis GMU, upplever officerarna att rekryterna har ingen eller liten erfarenhet av den militära verksamheten sedan innan. Det är på något vis kanske mer simpelt att tillämpa denna del av vuxnas lärande då en gymnasieelev går från en skolbänk till en annan skolbänk, till exempelvis i en vuxenutbildning på Komvux. Paralleller kan dras till officeren som stötte på rekryter som tidigare hade genomfört värnpliktsutbildning. De hade erfarenheter av militärtjänstgöring och utbildning i systemet, och upplevdes också som en utmaning att hantera när de dök upp som rekryter på GMU. De rekryter som inte hade någon tidigare erfarenhet av det militära upplevdes alltså inte som en utmaning, möjligtvis av denna nyss nämnda anledning. Det rekryterna hade erfarenhet av sedan tidigare var mer kopplat mot friluftsliv, men det kognitiva schemat kunde utan några problem anpassas efter vad som gällde inom Försvarsmakten. Knowles teori om att de tidigare erfarenheterna kan utgöra en belastning tycks alltså vara mer framstående och tydligt då rekryten har militär erfarenhet sedan tidigare.

Hård af Segerstad m.fl. nämner att det är väsentligt att använda sig av elevens tidigare erfarenheter i utbildningen, eftersom eleven i fråga har ett behov av att synas. Det förutsätter naturligtvis att eleven har kunskaper, med sig sedan innan han eller hon börjar utbildningen, som kan användas. Ett sådant behov har inte varit aktuellt enligt officerarna. Givetvis används kunskaper såsom sjukvårdskunskaper osv. men det beskrivs att det är en liten del civil allmänkunskap som kan lyftas fram inom den militära grundutbildningen. På frågan om det är ett behov från rekrytens sida att använda de tidigare kunskaperna svarade en officer enligt följande:

”A kanske inte just så mycket i GMU’n. Den är så komprimerad och det så inriktat mot specifika saker som kanske inte är så allmänkunskap eller sånt som du kan ha med dig.”⁹⁹

Skillnader i om de äldre vuxna behöver mer tid för reflektion till följd av ackommodation upplevdes inte av officerarna som ett behov. Dessutom finns det inte tid för reflektion över huvudtaget i GMU uppgavs det av en officer¹⁰⁰, vilket kan vara en anledning till att det här inte har lyfts fram. Det kan också förklaras med att GMU innebär, som tidigare nämnts, en ny miljö och nya situationer för de flesta, varpå det kognitiva schemat inte behöver ombearbetas i någon större omfattning eftersom att inget kognitivt schema etablerats avseende militär kunskap, vilket styrks av en plutonchef:

”[...] dom här människorna [rekryterna] har inga förkunskaper av det vi sysslar med.”¹⁰¹

Det som däremot kan kopplas till ålder är att de äldre rekryterna upplevs som mer mogna och har lättare för att se uppgifter i ett större sammanhang. De yngre rekryterna, som oftast kommer direkt från gymnasiet, upplevs som svårare att hantera eftersom att de inte är vana att ha ställda krav på sig på samma sätt som de äldre. Möjligtvis en konsekvens av att de inte på samma sätt kan se vad de gör i ett större sammanhang som de äldre rekryterna. En annan anledning till varför skulle kunna vara att de tidigare erfarenheterna präglas mångt och

⁹⁹ Intervju med person B

¹⁰⁰ Intervju med person A

¹⁰¹ Intervju med person G

mycket av hur utbildning brukar bedrivas på gymnasiet eller motsv., varpå det blir en krock när de äntrar militärt utbildningsväsen, som kan upplevas väldigt styrt och strikt med ställda krav. Bron & Wilhelmson gör skillnad på oerfarna och erfarna studerande, vilket likväl skulle kunna föreligga i detta fall, men då mer kopplat mot livserfarenhet som stiger med ålder. Författarna nämner nämligen att eleven förväntas kunna hantera olika uppgifter beroende på erfarenhet, vilket tycks vara applicerbart i fallet med GMU-rekryterna.

Svårighetsgraden bör anpassas efter elevens tidigare erfarenhet, vilket Bron & Wilhelmson förespråkar, eftersom det kan vara avgörande för elevens motivation och fortsatta studier. I och med att rekryterna är relativt nollställda när de kommer till GMU, upplevde somliga officerare det som ett mindre problem. En informant beskrev det såhär:

”Men jag tror samtidigt inte... vi har inte hört att det är någon som har slutat för att dom har känt sig understimulerade heller.”¹⁰²

Samtidigt förekommer det en självklarhet av andra officerare att anpassa svårighetsgraden, i syfte att upprätthålla en utmaning för rekryten. Somliga officerare menade också på att det är svårt att anpassa svårighetsgraden efter individen med tanke på att individualisering av utbildningen är väldigt svårt, då GMU är väldigt komprimerad och tidsbegränsad. Den ökning i svårighetsgrad som kommer till uttryck är mer kopplat till större ansvar såsom gruppchefsroll eller dagelev, trots att GMU inte är en befälsutbildning.

John Steinberg menar på att de tidigare erfarenheterna inkluderar sådant som lärstilar m.m., som kan vara ett hinder för eleven i utbildningen. Det blir således lärarens uppgift att anpassa utbildningen efter den vuxna elevens behov och lärstil. Det som tas reda på i början av GMU är om rekryten har några hinder för att kunna slutföra utbildningen, där sådant brukar komma fram i form av läs- och skrivsvårigheter oftast. Extra resurser sätts då in till de enstaka rekryterna¹⁰³. I övrigt nämner ett flertal officerare att lärstil och behov framkommer under själva utbildningen, och pedagogiken anpassas därefter. Dock, åter igen, upplevs det svårt att individualisera utbildningen på GMU, med tanke på tidsbegränsning och ett mycket styrt schema.

4.2.2 Motivation

Det råder inga tvivel om att motivation är viktigt att beakta med tanke på frivillighet. Både i civil vuxenutbildning och i GMU är det en utmaning som lärare har att hantera. Som tidigare nämnts i studien kan motivation variera, och är alltså inte något som håller en konstant nivå. Det kan skönjas i vad en instruktör nämnde under en intervju:

”Förut hade vi ju en kvinnlig rekryt som ställde upp i civila kläder en dag, hon skulle åka hem... hon skulle avbryta. Så jag och plutonchefen satte oss ner med henne, och så tog vi reda på varför hon ville sluta... hon gav sina argument... vi gav motargument och vi gav en ny infallsvinkel att se det hela på. När dagen var slut stod hon i uniform igen.”¹⁰⁴

Att upprätthålla motivationen är viktigt både i civil vuxenutbildning och i GMU. Både Hedin & Svensson samt Pedagogiska Grunder nämner att det är upp till läraren att stimulera och uppmuntra eleven, i syfte att bland annat upprätthålla motivationen till fortsatta studier. Många officerare angav precis den faktorn, att uppmuntra och upprätthålla en spänning som

¹⁰² Intervju med person D

¹⁰³ Intervju med person A

¹⁰⁴ Intervju med person C

sträcker sig över utbildningens tre månader. Steget mellan att hoppa av utbildningen och stanna kvar och fullfölja GMU, upplevs väldigt hårfin, varpå det krävs ett engagemang från officeren, likt det gör för läraren ingående i civil vuxenutbildning.

Enligt Knowles beror den vuxna elevens motivation till stor del på att kunna hantera en uppgift eller ett problem senare i livet, eller att utvecklas som person. Det går väldigt väl ihop med rekryterna under GMU, som har sökt utbildningen för att eventuellt få anställning i Försvarsmakten. Utbildningen är ett första steg för att få baskunskaper i vad som kommer senare i verkligheten som anställd soldat. Många officerare upplever att rekryternas motivation är väldigt hög, eftersom de har sökt utbildningen själva och för att de vill bli soldater.

Det nämns vidare av Knowles att det är av vikt att som lärare motivera varför stoffet ska läras, och sätta det i ett större sammanhang. På den här punkten har officerarna på GMU en ambivalent uppfattning, där somliga menar på att det har blivit viktigare att motivera och sätta stoffet i ett sammanhang, medan andra officerare menar på att rekryterna köper stoffet utan vidare motivering. Här ses också en skillnad mellan äldre och yngre rekryter, där de förstnämnda upplevs något enklare att hantera eftersom de oftast ”köper läget”. En instruktör beskriver det enligt följande:

”[...] dom har en annan förmåga att köpa läget [...] jag känner att dom oftast har en större lugn i sig själva och vet att ”a visst det är lite jobbigt just nu men det kommer lösa sig liksom”. Medan dom yngre som inte har lika stort bagage med sig, [...] dom blir mer stressade över sånt och det är väl huvudsakligen dom vi har tappat också.”¹⁰⁵

En utmaning har uppenbarats vad gäller att anpassa utbildningen efter rekryternas behov, främst vad gäller fysisk träning. Rekryterna börjar utbildningen med varierande fysisk förmåga, och en utmaning blir således att tillgodose rekrytens efterfrågade nivå på den fysiska träningen. En officer nämnde ett exempel där en rekryt kände oro för den låga, och informanten i fråga kände sig begränsad av vad som inte fick genomföras vad gäller fysisk träning enligt riktlinjer för GMU, m.h.t. skaderisker och kunde därmed inte tillmötesgå rekryten. Bron & Wilhelmson nämner att utbildning bör anpassas efter elevens behov och förutsättningar, i syfte att gynna elevens motivation. Det bekräftas till viss del av officerens upplevelser, men det förutsätter också att läraren inte har några begränsningar i form av riktlinjer såsom officeren i fråga hade, som beskrev det enligt följande:

”Förra året hade vi exempelvis en kille som var med i VM-laget i knock-down karate eller vad det nu hette [...] och var ju rädd att han skulle gå ner i kroppsvikt [...] den nivån vi hade var ju inte alls anpassad för hans nivå då... [...] vi får ju exempelvis inte genomföra snabbmarsch och stridhinderbanan under GMU'n.”¹⁰⁶

Inflytande i utbildningen beskrivs som viktigt i civil vuxenutbildning, och är en bidragande faktor till ökad motivation. Officerarna på GMU upplevde inte ett stort behov av inflytande, vilket åter igen hänvisas till att rekryterna inte har någon större uppfattning om vad GMU handlar om och vad i utbildningen som rekryternas inflytande kan utövas på. Det beskrivs vidare av officerarna att de är väldigt styrda av kursplanen, varpå ett inflytande inte riktigt kan utövas, inte ens av officerarna själva. Det blir således tämligen svårt att låta rekryterna då ha ett inflytande i utbildningens tillvägagångssätt. Enligt Hård af Segerstad m.fl. gäller det att

¹⁰⁵ Intervju med person D

¹⁰⁶ Intervju med person B

som lärare hitta ställen i kursplanen som kan tillåta ett inflytande, men officerarna upplevde att det är mycket som ska läras in på kort tid, varpå ett inflytande inte riktigt medges. Dessutom upplevdes det av officerarna att det inte föreligger ett behov från rekryternas sida att utöva ett inflytande på utbildningens tillvägagångssätt.

Rekryternas föreställning och förväntningar vid inryck tycks upplevas som ett problem. Bron & Wilhelmsson beskriver att motivationen är koppad till förväntningar eleven har med sig in i utbildningen. Om inte elevens föreställning och förväntningar uppfylls kan motivationen sjunka, vilket tycks vara väldigt tydligt på GMU. Officerarna nämnde att rekryter väljer att hoppa av till följd av att de missuppfattat vad den militära grundutbildningen innebär. Det tyder således på att rimliga förväntningar och riktiga föreställningar är väsentligt i vuxenpedagogiken avseende motivationen.

Vad som kan uppmärksammas är förhållandet mellan officer och rekryt. Illeris nämner att en jämbördig och likvärdig relation är att föredra mellan lärare och elev, i syfte att höja motivationen. I denna mening förekom det delade uppfattningar från informanterna som delvis menade att de ändrat sin approach till rekryten, eftersom de ses som blivande kollegor. Samtidigt uppgavs det att det fortfarande förekommer en starkt präglad officer- och soldatrelation, och att det inte finns anledning att ändra det förhållningssättet. Om relationen dem emellan har varit en bidragande faktor till sjunkande motivation bland rekryterna framgick dock inte av intervjuerna.

4.2.3 Lärarens roll

I vuxenutbildning, enligt Knowles, förespråkas problembaserat lärande eller motsvarande pedagogik, framför traditionell förmedlingspedagogik. Den pedagogik som är dominerande på GMU är förmedlande, vilket förklarades med att PBL skulle vara svårt att tillämpa, inte minst på grund av det tidspressade schemat. Exempelvis nämnde en plutonchef att utbildningen i vapenhantering skulle ta onödigt mycket tid om PBL skulle ha använts som pedagogik. En sådan pedagogik förutsätter att eleven får tid att fundera fram lärbehov och därefter tid för att söka kunskapen på egen hand med hjälp av diverse kunskapskällor, men det skulle ta mycket tid. Däremot tycks PBL användas till viss del i varierande omfattning i utbildningen. Inför varje moment i GMU visas en målbild upp av officerarna, vilket ger rekryterna en bild av vad målet är och hur exempelvis ett tält ska vara upprättat.¹⁰⁷ Att ett mål illustreras och tydliggörs är en förutsättning för PBL, varpå eleven sedermera förväntas söka sig själv dit med handledning av läraren. Därtill förutsätter PBL att just tid finns för eleven att söka sig till målet. Dock räcker inte tiden till för att ge rekryten den tid som pedagogiken förutsätter, enligt informanterna.

Problembaserat lärande skulle kunna underlättas om eleven har en viss erfarenhet om vad som ska läras in och var faktakunskaper kan inhämtas, vilket Segerstad m.fl. även nämner. Det tycks inte enbart räcka med god tid och en målbild för att PBL ska vara effektivt. Eftersom att rekryterna beskrivs som nollställda och har liten eller ingen erfarenhet av det militära, skulle förmodligen PBL ta väldigt långt tid. När tidschemat för GMU redan är så pass tidspressat och upplevs idag som ”korvstopppning”, tycks det vara svårt att finna tid för annan pedagogik än förmedlande. Det beskrivs därför av vissa informanter att de har svårt att se någon annan pedagogik än just förmedling, som exempelvis nedanstående officer beskrev det:

¹⁰⁷ Intervju med person A

*"Om vi håller oss till GMU'n, så blir det per automatik väldigt mycket förmedlat. För det finns inget annat sätt. [...] Det finns inte så många andra sätt att göra det på."*¹⁰⁸

Vidare berättade en plutonchef att denne inte såg sina arbetskamrater (officerare) som handledare i förhållande till rekryterna, utan som instruktörer:

*"Jag skulle vilja säga att jag ser mitt plutonslag som instruktörer, inte som handledare, utan jag ser ju att dom, dom instruerar och lär ut, och det ska vara klart, a, vid ett visst klockslag. [...] Så ska allt detta in på den korta tiden, då är det instruera som gäller."*¹⁰⁹

Det är först under rekryternas slutövning "aldrig-ge-upp", som PBL kan skönjas i större utsträckning. Rekryterna använder då sina tillägnade kunskaper för att lösa problem tillsammans i grupp. Det uppgavs av informanterna att övningen dessutom ger upphov till lärbeköv som rekryten har, vilket en effekt av PBL. En informant nämnde att utbildningen idag, till skillnad från värnplikten, är befälsstungt. Det vill säga att det finns många officerare att tillgå i förhållande till antalet rekryter, vilket kan visa på att lärarresurserna finns och gör det möjligt för en effektiv PBL med hänsyn till att många handledare finns att tillgå.¹¹⁰

Individualisering av utbildningen som bör eftersträvas i vuxenutbildning sker i viss omfattning vad gäller den grundläggande militära utbildningen. Informanterna betonade att det idag är individen som utbildas, inte gruppen eller plutonen som var fallet under värnpliktstiden. Resurser läggs på att lyfta enskilda individer som har det svårare i inlärningsprocessen, i syfte att få rekryterna till en jämn nivå i utbildningen. Eftersom att rekryten examineras enskilt idag, tycks en individualisering vara väsentligt. En instruktör beskriver det enligt följande, där en jämförelse görs med värnpliktstiden:

*"Alltså om gruppen löste sin uppgift så var uppgiften löst. Sen hade man inte den möjligheten att stå bakom och säga att "du fixade inte momentet, att hitta ett bra skydd eller du fixade inte att sätta ett bra förband på trettio sekunder". Utan det kan du göra nu eftersom du examinerar individen."*¹¹¹

Det nämndes också att officerarna försöker lyfta fram de rekryter som inte tar mycket plats i utbildningen, för att just stärka dem som individer, i enlighet med kursbeskrivningen för GMU. Genom att läsa målen som står beskrivna i kursbeskrivningen, kan en individualisering skönjas. Exempelvis inleds målen med; "Efter GMU skall rekryten kunna..."¹¹², vilket tyder på att fokus har flyttats från gruppen och plutonen till den enskilda eleven eller rekryten.

Som Illeris och Knowles beskriver finns det en tendens att en elev som återvänder till skolbänken efter en tid, intar en tydlig elevroll, och därmed förväntar sig att bli matad med kunskap från undervisaren. Liknande förväntan verkar uppstå i den militära kontexten avseende utbildning, inte minst på GMU. En ställföreträdande plutonchef och tillika instruktör sade följande när frågan ställdes om det föreligger ett behov av PBL från rekryterna:

"[...] är man soldat och får på sig en uniform så slutar man tänka själv. Då står man liksom bara och förväntar sig att nån ska tala om för en vad man ska göra va."

¹⁰⁸ Intervju med person G

¹⁰⁹ Ibid.

¹¹⁰ Intervju med person D

¹¹¹ Intervju med person C

¹¹² Försvarsmakten (2012) Kursbeskrivning för grundläggande militär utbildning (GMU), 2012 års utgåva Militärhögskolan Halmstad

Eftersom att förmedlingspedagogiken tycks vara dominerande bör inte det vara märkligt att rekryterna intar en tydlig elevroll. Dessutom, som tidigare nämnts, har rekryterna begränsad erfarenhet och kunskap om vad som ska läras ut, vilket kan bidra till att rekryten förväntar sig att bli matad med kunskap. Det tycks däremot inte vara upphov till något problem, likt det som Illeris beskriver. Officerarna menade på att rekryterna idag ansvarar för sin egen utveckling och sitt eget lärande, vilket är en stor skillnad från värnplikten. I och med de enskilda examinationerna och de tydliga målen som står beskrivna i kursbeskrivningen ansvarar rekryten för sitt eget lärande, medan officeren ansvarar för att ge förutsättningarna för ett sådant lärande. Skillnaden beskrivs som stor i det hänseendet, eftersom under värnplikten låg ansvaret på officeren att den värnpliktige lärde sig det som skulle läras.

4.3 Diskussion

Militär utbildning kan sägas vara svår att komma åt någon annanstans än av Försvarsmakten, med tanke på vad myndigheten är berättigad till att utbilda och förmedla. Följaktligen blir möjligheten begränsad att tillägna sig militär kunskap genom utbildning. Majoriteten av rekryterna som påbörjar utbildningen verkar inte ha någon militär erfarenhet, varpå det föreligger ett begränsat behov av att använda sig av rekryternas tidigare erfarenhet som lärare eller officer. Skillnad blir det förmodligen då en elev har arbetserfarenhet av ett yrke där ämneskunskap som exempelvis matematik förekommer, och ska läsa en kurs i just matematik på Komvux. Att som lärare då utgå från och använda sig av elevens tidigare arbetslivserfarenhet blir smakligt och mer tydligt.

Det är viktigt att förmedla en korrekt bild av Försvarsmakten vid rekrytering, som Abrahamssons & Danielssons forskning bland annat kom fram till. Det blir särskilt tydligt på GMU, eftersom det verkar vara en anledning till varför rekryter väljer att avbryta utbildningen. Det är inget unikt för just Försvarsmakten, utan förekommer även på civila myndigheter, vilket denna studie bland annat kan påvisa. Studiens syfte är dock inte att utreda anledningarna till varför det förekommer många avhopp, men det är ändå intressant att spekulera kring hur det kommer sig. Rekryterna verkar ha en bild av Försvarsmaktens verksamhet som "indianer och cowboys" som en officer beskrev det, vilket kanske inte är fallet under större delen av den verksamma tiden. Intressant vore det att veta hur det ter sig, att rekryterna har dessa föreställningar, och hur Försvarsmakten kan gå till väga för att förmedla den korrekta bilden, för uppenbarligen brister det någonstans.

En möjlig konsekvens av att utmaningarna skiljer sig åt, är att den militära utbildningen har att handskas med faktorer som inte råder på en civil vuxenutbildning. Exempelvis kan verksamheten sägas vara riskfylld i större omfattning på GMU, då med tanke på bland annat vapenhantering och vapenutbildning. Det kräver och förutsätter ett visst uppförande och beteende för att olyckor med mera ska kunna minimeras. Med tanke på de säkerhetsföreskrifter som föreligger ter det sig naturligt att det finns ett rätt och ett fel, varpå det ger spår i den pedagogik som är passande och som också på GMU råder. Skulle PBL nyttjas i grundläggande utbildning såsom vapenutbildning, finns risk att viktiga säkerhetsbitar uteblir, vilket skulle kunna leda till olyckor. Att använda sig av förmedlingspedagogik kan därför anses vara mer passande, eftersom att officeren har i en större utsträckning kontroll över vad som förmedlas och vad som kan förväntas av eleven efter utbildningen. Med det menas inte att PBL direkt skulle mynna ut i en ökning av olyckorna i den militära verksamheten, men PBL är väldigt tidskrävande, vilket gör att pedagogiken kräver tidsutrymme. Som tidigare berörts, är GMU redan väldigt begränsad vad gäller tid, varpå PBL kan bli väldigt svårt att använda sig av.

Eftersom att civil vuxenutbildning har många års erfarenhet av att hantera faktorer som frivillighet, och att Försvarsmakten nyligen inträtt en sådan verklighet, kan det vara en idé att dra lärdomar av de erfarenheter som andra myndigheter redan har. Att uppfinna hjulet på nytt behövs kanske inte.

5 Slutsats

5.1 Frågeställning del ett (1)

Slutsatser beskaffade av empirin och genomförd analys, i syfte att identifiera officerarnas upplevda utmaningar på GMU kopplat mot rekrytens tidigare erfarenhet, motivation samt officerens lärarroll, är ett flertal och presenteras nedan.

Viss utmaning är auktoritet- och ålderrelaterat och då särskilt kopplat till nyexaminerade officerare, som kan stöta på problem då rekryter har svårt att ta order motsv. från yngre personer än de själva. De yngre rekryterna som direkt kommer från gymnasiet upplevs svårare att hantera till skillnad från de som har några års distans från gymnasial utbildning. De förstnämnda upplevs något omogna, medan de äldre upplevs lätta att hantera och fungerar också som en form av stabilitet i grupper vad avser mognad. De yngre är också vana vid att ta genvägar i utbildning, vilket inte direkt tillåts i den militära utbildningen och den militära kontexten.

Inga särskilda utmaningar upplevs då rekryterna ej har tidigare erfarenhet av militär verksamhet och utbildning. Däremot kan en utmaning framträda då rekryten genomfört värnplikt före påbörjad GMU, varpå rekryten redan har en uppfattning om hur saker och ting skall genomföras. Utmaningen blir att få dessa individer att sänka sig till nivå med de övriga.

En konsekvens av att GMU är tidsbegränsad och att mycket ska läras, upplever somliga officerare att individualisering av utbildningen är svårt, varpå svårighetsgraden inte kan anpassas efter individens tidigare erfarenheter och behov. Dessutom finns det styrningar från högre instans som officerarna måste förhålla sig till, vilket kan göra det svårt att tillmötesgå rekryternas behov vad gäller bl.a. den fysiska träningen.

Många av officerarna upplever en utmaning i att hålla rekryterna kvar i utbildningen. Det gäller att hålla utbildningen så pass spännande att rekryten väljer att stanna kvar och fullfölja GMU. I vissa fall kan en utmaning dessutom vara att hålla tillbaka rekrytens motivation. En konsekvens av en väldigt hög motivation har blivit att rekryten i fråga döljer fysiska skador och nedsättningar, eftersom risken finns att utbildningen måste avbrytas av den anledningen. I och med att rekryten valt och sökt utbildningen självmant upplevs motivation, som tidigare skrivits, väldigt hög. Rekryterna är idag måna om att få ut så mycket av utbildningen som möjligt, varpå de är väldigt nyfikna och frågvisa.

Rekryterna har en bild av GMU vid utbildningsstart. Den bilden går inte alltid hand i hand med utbildningens verklighet, varpå avhopp har blivit en konsekvens. En utmaning kan då vara att försöka ta reda på och tillmötesgå rekryternas förväntningar, i syfte att hålla de kvar.

De utmaningar som officerarna ser kopplat mot lärarens roll är tvådelad. Somliga menar på att de ser rekryterna som blivande kollegor varpå det innebär ett bemötande som inte rädde under värnplikssystemet. Samtidigt menar andra på att lärarrollen och approachen till rekryten inte har förändrats nämnvärt efter värnplikten, vilket innebär att ingen särskild utmaning föreligger.

De nyexaminerade officerarna använder sig av en mer tuffare approach i förhållande till rekryterna, vilket upplevs icke önskvärt. Bemötandet tas oftast bort så snabbt som möjligt med anledning av att det bland annat uppges hämma rekryternas lärande, en konsekvens av att de känner sig rädda.

En outtalad utmaning kan skönjas utifrån intervjuerna där de framgår att PBL främjar individens eget tänkande, och att det är önskvärt att rekryten ska kunna ta egna initiativ snarare än att vara ”dumma robotar”. En utmaning skulle då kunna vara att som officer främja initiativtagande och att använda sig av PBL i en så pass styrd kursplan som GMU-kursplanen upplevs.

5.2 Frågeställning del två (2)

Ur den komparativa analys som genomförts för att få fram om officerare ställs inför samma utmaningar som för civil vuxenutbildning avseende tidigare erfarenheter, motivation och lärarrollen, dras nedanstående slutsatser.

Det föreligger utmaningar som är de samma för officerarna på GMU, som för lärarna som bedriver vuxenutbildning civilt. Samtidigt har officerarna utmaningar som inte tycks finnas på den civila vuxenutbildningen, och vice versa.

De tidigare erfarenheterna medför utmaningar såväl för den civila och den militära utbildningen, men i varierande omfattning. Den största likheten mellan civil vuxenutbildning och GMU, vad gäller tidigare erfarenheter, tycks framstå tydligast då en rekryt genomfört militär utbildning, exempelvis värnplikt, innan påbörjad GMU. Dock i vanliga fall har rekryterna inte har någon erfarenhet sedan tidigare av det militära och den militära kontexten, varpå officerarna inte upplever någon särskild utmaning i det hänseendet.

Utmaningarna som officerarnas identifierat kopplat mot tidigare skolerfarenheter kan ställas i paritet med lärarna på den civil vuxenutbildning, vilka upplever att de tidigare skolerfarenheterna är avgörande vad gäller svårighetsgrad och hur uppgifter kan förväntas mottas.

De erfarenheter som rekryten tillägnat sig innan inryck, behöver inte synliggöras i GMU i samma omfattning som i den civila vuxenutbildningen, med hänvisning till att det är svårt att använda sådana tillägnade kunskaper i GMU eftersom utbildningen är så pass grundläggande.

Likt civil vuxenutbildning utgör frivillighet en utmaning att hantera bland officerarna på den grundläggande militära utbildningen. Att upprätthålla en viss spänning och uppmuntran kan sägas utgöra en gemensam utmaning att handskas med. Både i den civila och i den militära utbildningen förekommer det att eleven/rekryten hoppar av utbildningen till följd av bristande motivation. Det tycks vara en utmaning som är gemensam för de båda när rekryten och eleven kan sluta då bristande intresse, icke anpassas nivå på utbildningen, faktorer utanför m.fl. kan utgöra anledningen till avhopp.

Förväntningar på utbildningen från eleven/rekryten är likaså en gemensam utmaning som lärare och officer ställs inför. Motivationen är beroende av att förväntningarna uppfylls och att eleven/rekryten har en korrekt bild av utbildningen, innan påbörjade studier. Att motivera varför stoffen ska läras samt att tydliggöra mål har blivit tydligare idag enligt officerarna, vilket anges vara väsentligt i den civila vuxenutbildningen, varpå en ytterligare gemensam utmaning kan skönjas.

Rekryterna intar en tydlig elevroll i GMU, vilket också förekommer i den civila vuxenutbildningen. Det problem som Illeris nämner kan uppstå, verkar emellertid inte uppstå bland rekryterna, då de verkar acceptera den rollen i förhållande till officerarna.

Enligt teori för vuxenutbildning finns det ett behov av PBL i den civila vuxenutbildningen, vilket det inte upplevs på GMU, vilket kan förklaras av att rekryterna har liten erfarenhet av vad som ska läras ut, samt att tiden för den pedagogiken inte riktigt finns att tillgå.

Ansvar för lärandet har lagts mer på rekryten idag i jämförelse med under värnplikten, vilket tyder på att ett närmande av vuxenutbildning kan skönjas i det hänseendet. Ansvar uppges vara delat mellan officer och rekryt, precis som mellan lärare och elev i civil vuxenutbildning.

6 Förslag till vidare forskning

Eftersom att denna studie utgår och fokuserar på officerare och deras upplevda utmaningar kopplat mot utbildning på GMU, vore det intressant att undersöka rekryternas upplevelser. Denna studie visar på en sida av myntet, och andra sidan kan visa på ett helt annat resultat. Det blir således också möjligt att undersöka hur rekryter i olika åldrar eller med varierande tidigare erfarenheter upplever GMU och officerarnas bemötande.

Nederländerna och Belgien genomförde liknande reform som Sverige gjorde i juli 2010, men år 1996 respektive år 1995. Det kan vara av intresse att undersöka de utmaningar som Nederländerna eller Belgien upplevde med rekrytering och anställning av soldater, och hur de hanterade dessa.

7 Källor & litteratur

Tryckta källor

- Abrahamsson, Bengt & Danielsson, Erna (2007) *I brytpunkten mellan invasions- och insatsförsvaret – utmaningar och möjligheter vid Försvarets reformering* Försvarets högskolan Institutionen för Ledarskap och management: Karlstad
- Ahl, Helene (2004) *Motivation och vuxnas lärande En kunskapsöversikt och problematisering* sid. 58 Liber: Kalmar
- Borgström, Lena & Gougoulakis, Petros (red.) (2006) *Vuxenpedagogik En grundbok för vuxnas lärande* Atlas: Stockholm
- Bron, Agnieszka & Wilhelmson, Lena (2004) *Lärprocesser I högre utbildning* Liber: Stockholm
- Denscombe, Martyn (2009) *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* Studentlitteratur: Lund. Andra upplagan
- Hallenberg, Jan, Ring, Stefan, Rydén, Birgitta, Åselius, Gunnar (2008) *Om konsten att tänka, granska och skriva på ett vetenskapligt sätt – En introduktion i metodlära*
- Hedin, Anna & Svensson, Lennart (red.) (1997) *Nycklar till kunskap* Studentlitteratur: Lund
- Hård af Segerstad, Helene, Karlsson, Alger & Tebelius, Ulla (1996) *Vuxenpedagogik – att iscensätta vuxnas lärande* Studentlitteratur: Lund
- Illeris, Knud (2007) *Lärande* Studentlitteratur. Andra upplagan
- Jonsson, Emma (2009) *Erfarenheter avseende personalförsörjning från länder som övergått från pliktbaserat till frivilligbaserat försvar*. Försvarets högskolan
- Knowles, S Malcolm, Holton III, F Elwood & Swanson, A Richard (2005) *The Adult Learner – The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development* Elsevier: Burlington, USA. Sixth Edition.
- Lindholm, Mikael (red.) (2006) *Pedagogiska Grunder* sid. 13 Försvarets högskolan, Stockholm
- Steinberg, John (2006) *Pedagogdoktorns Handbok Så lyckas du underlätta vuxnas lärande* Brain Books: Jönköping
- Wallenius, Claes m.fl. (2011) *Upplevelser av Grundläggande Militär Utbildning (GMU) Intervjustudie med utbildningsbefäl och rekryter* Försvarets högskolan Institutionen för Ledarskap och management
- Wenestam, Claes-Göran & Lendahls Rosendahl, Birgit (red.) (2005) *Lärande I vuxenlivet* Studentlitteratur: Lund

Övriga källor

Försvarsmakten (2012) *Kursbeskrivning för grundläggande militär utbildning, 2012 års utgåva* Militärhögskolan Halmstad

Försvarsmaktens årsredovisning 2011, *Bilaga 2*

HKV PROD UTB (2012) *Avgångssamtal rekryter, genomförda under 2011* Underlag. Stockholm

Regeringen (2000) *SOU 2000:28*

Internet

Försvarsmakten,
<http://www.forsvarsmakten.se/sv/Jobba-har/Bli-soldatsjoman/Grundlaggande-militar-utbildning> (2012-05-10)

Nationalencyklopedin,
<http://www.ne.se/engelsk-ordbok/1%C3%A4rstil/1275004> (2012-05-06)

<http://www.ne.se/jamforande-metod> (2012-05-10)

<http://www.ne.se/lang/dialogpedagogik> (2012-04-16)

<http://www.ne.se/lang/larare> (2012-05-06)

<http://www.ne.se/lang/officer> (2012-04-16)

<http://www.ne.se/lang/problembaserat-larande> (2012-04-16)

<http://www.ne.se/lang/vuxenpedagogik> (2012-04-04)

<http://www.ne.se/lang/varnplik> (2012-04-16)

Intervjupersoner

- A – Plutonchef
- B – Stf Kompanichef
- C – Instruktor
- D – Instruktor
- E – Stf plutonchef
- F – Kompanichef
- G – Plutonchef
- H – Instruktor

8 Bilagor

8.1 Bilaga 1 - Intervjufrågor

Rekrytens motivation

1. Vilken är den största utmaning du har identifierat, kopplat till rekryternas motivation, efter värnpliktens avskaffande?
2. Inflytande i utbildningen sägs öka elevernas motivation, är det ett behov som blivit särskilt tydligt efter att värnplikten avskaffades?
3. Hur går du tillväga för att öka rekryternas motivation?

Rekrytens tidigare erfarenhet

4. Vilka utmaningar ser du kopplat till rekryternas varierande tidigare erfarenheter? (ålder, tidigare arbetslivserfarenheter osv)
5. I vilken utsträckning använder du dig av rekryternas tidigare erfarenheter?
– Har du märkt ett behov av att du måste göra det i din undervisning?
6. Varierar du uppgifternas svårighetsgrad beroende på deras tidigare erfarenheter?
– Om ja, varför?
– Om inte, har du märkt någon effekt av att inte göra det?
7. Brukar du, i början av utbildningen, ta reda på rekryternas tidigare erfarenheter, hur de lär på bästa sätt samt inlärningssvårigheter?
– Om ja, varför?
– Om nej, varför?

Officerens roll i förhållande till rekryten

8. Vilka utmaningar ser du kopplat till din roll i förhållande till rekryterna?
– Har den förändrats efter värnpliktens avskaffande? Om så är fallet, varför?
9. Känner du att du har fått ett större ansvar för rekryternas lärande?
10. Vad använder du dig mest av; förmedlingspedagogik eller problem-/erfarenhetsbaserat lärande?
– Har behovet av den senare pedagogiken blivit tydligare?

Övriga frågor

11. Vilken är den största pedagogiska svårigheten du har identifierat nu när GMU är frivilligt?

8.2 Bilaga 2 – Översikt över urvalet och deras befattningar

	Gruppchefer/instruktörer	Plutonchefer	Kompanichefer
Antal	3 st.	3 st.	2 st.

8.3 Bilaga 3

Ahls sammanfattning av Knowles jämförelse mellan *pedagogik* och *andragogik*¹¹³

Antaganden om...	Pedagogik	Andragogik
1. Behovet att lära	Eleven behöver bara lära det som läraren säger att de måste lära, för att få betyg.	För att vuxna skall lära det som läraren säger att lära måste de veta varför, samt veta hur de kan ha nytta av det i sina liv.
2. Föreställning om jaget	Eleven ser sig som beroende.	Den vuxna ser sig som ansvarig för sitt eget liv och fattar egna beslut.
3. Erfarenhetens roll	Elevens erfarenhet ses som oviktig. Det som betyder något är lärarens. Detta leder till förmedlingspedagogik.	Vuxna har en rik och varierad erfarenhet, vilket leder till individuella skillnader, behov av skillnader, behov av individanpassning och möjlighet att dra nytta av erfarenheterna i undervisningen.
4. Beredskap att lära	Eleven är redo att lära sig det som skolan kräver.	Den vuxne är redo att lära sig det den behöver för att hantera sitt liv.
5. Lärinriktning	Eleven är inställd på att lära sig ämnen.	Den vuxne orienterar sitt lärande kring upplevda problem eller utmaningar.
6. Motivation	Eleven motiveras av yttre belöningar som betyg och beröm.	Den vuxne belönas i huvudsak av inre belöningar som ökar självförtroende, livskvalitet och arbetstillfredsställelse.

¹¹³ Ahl, s 61