

Sosial kompetanse: vektlegges det i offisersvurderingen ved Krigsskolen?

Et innspill til operasjonaliseringen av begrepet



KRIGSSKOLEN

Herman Jebsen Anker

Bachelor i militære studier - ledelse og landmakt

Emne fordypning

2016

Forord

Først og fremst vil jeg benytte anledningen til å uttrykke takknemlighet til min veileder, Rønnaug Holmøy, for uvurderlig hjelp med denne oppgaven. Uten våre diskusjoner og dine kritiske innspill ville oppgaven blitt betydelig svakere. Din tilgjengelighet var langt utover hva som kan forventes, noe jeg satte stor pris på. Videre vil jeg takke studieseksjonen for at dere var villige til å stille som informanter. Hadde det ikke vært for deres erfaringer, kunnskap og innspill ville det ikke vært mulig å besvare problemstillingen.

Innholdsfortegnelse

1 Innledning.....	5
1.1 Bakgrunn.....	5
1.2 Problemstilling.....	7
1.3 Avgrensninger.....	7
1.4 Begreper.....	8
1.5 Disposisjon.....	8
1.6 Metodiske vurderinger.....	9
2 Teoretiske perspektiver: sosial kompetanse.....	15
2.1 Introduksjon.....	15
2.2 Sosial kompetanse som tiltrekkende eller dydig atferd.....	16
2.3 Sosial kompetanse som måloppnåelse og behovstilfredstillelse.....	17
2.4 Sosial kompetanse som et domene av emosjonell intelligens.....	20
2.5 Sammendrag.....	22
3 Drøfting: sosial kompetanse på Krigsskolen.....	23
3.1 Introduksjon.....	24
3.2 Forstå og vurdere sosiale sammenhenger og situasjoner.....	26
3.3 Bygge og vedlikeholde gode relasjoner.....	28
3.4 Skape effektive grupper.....	30
3.5 Hvordan vektlegges sosial kompetanse i offisersvurderingen?.....	32
3.6 Sammendrag.....	33
4 Konklusjon.....	35
Referanseliste.....	37
Vedlegg A Intervjuguide.....	39

1 Innledning

1.1 Bakgrunn

Krigsskolen endret sin studieordning for den operative linjen fra og med kullet som begynte i august 2013. Det ble i den sammenheng skapt et nytt konsept for utdannelsen. Dette konseptet er i sin oppdaterte form beskrevet i *Krigsskolens konsept for offisersutvikling* (2015a). *Offisersutvikling* er den overordnede målsetningen for all aktivitet rettet mot kadettene på Krigsskolen (Krigsskolen, 2013, s 14), hvis hensikt er å bygge *offiserskompetanse* (Krigsskolen, 2015a, s 4).

Offiserskompetansen vurderes i *offisersvurderingen*, som igjen kommer til uttrykk i "Skikkethetsvurdering militær leder" (SML) (Krigsskolen, 2014a, s punkt 1.6). Krigsskolen benytter tjenesteuttalelsen for å beskrive kadettens SML (2014a, punkt 1.5) og dermed offiserskompetanse. Grunnlaget for vurderingen er observasjoner fra hele teamet rundt kadetten over flere år, men det er studieseksjonen som både sitter med ansvaret og utfører vurderingen (Krigsskolen, 2014a, s 7). Den tar hensyn til alt kadetten gjør (Krigsskolen, 2014a, s 8).

Offisersvurderingen ved Krigsskolen er en helt sentral parameter for Hærstaben som beslutter hvilken våpengren, troppeart og stilling hver enkelt kadett skal bekle etter Krigsskolen. Det er således sentralt at dette gjøres på et så rettferdig grunnlag som mulig; man må gjøre det abstrakte og komplekse gripbart og håndterlig. Et slikt grep har vært å bryte ned offiserskompetanse i tre grunnkomponenter; selvkompetanse, fagkompetanse og sosial kompetanse (Krigsskolen, 2015a, s 4). Fagkompetanse og selvkompetanse er to relativt klart definerte begreper. Sosial kompetanse fremstår som å være noe mer ambigüøst (Størkersen, 2015)

Sosial kompetanse er relevant for offisersprofesjonen. Den militære profesjon gir først mening når den utøves i et fellesskap (Forsvarsstaben, 2007, s 160). Gode evner til å kunne interagere med andre er derfor nødvendig, slik både *Forsvarssjefens grunnsyn på ledelse i Forsvaret (FSGL)* (Forsvarets Høgskole, 2012) og *Forsvarets fellesoperative doktrine (FFOD)* (Forsvarsstaben, 2007), presiserer. I tillegg til at det må samarbeides internt i det norske Forsvaret deltar vi i internasjonale operasjoner (Forsvaret, 2016). I denne sammenheng kan norske offiserer få samarbeidspartnere fra flere forskjellige land. Perioden på Balkan på

90-tallet og i Afghanistan fra 2002 til dags dato er gode eksempler på dette (Forsvaret, 2016). For å kunne samarbeide på en god måte med mennesker fra kulturer forskjellig fra vår egen er det nødvendig å ha høy sosial kompetanse (Goleman et al., 2004, s 50).

Sosial kompetanse er et komplekst fenomen uten en klar definisjon eller helhetlig teori (Stump et al., 2009, s 23). En naturlig følge av dette er at sosial kompetanse er utfordrende å definere og vurdere, også for Krigsskolen. Kadett Størkersen skriver i sin bacheloroppgave fra 2015 at *Krigsskolens konsept for offisersutvikling* er lite operasjonalisert (s 35). Størkersen hevder i tillegg at det er utfordringer med lite konkretiserte "(...) glansede uttrykk (...)" (2015, s 35). I den sammenheng trekker han særlig fram sosial kompetanse som et begrep som er for lite operasjonalisert (2015, s 30). Denne oppgaven tar sikte på å belyse om det vektlegges i offisersvurderingen. Oppgaven søker også å være et innspill til operasjonaliseringen av begrepet ved Krigsskolen.

I hvilken grad sosial kompetanse vektlegges kan belyses ved hjelp av forskjellige metoder. I dette tilfellet ville en longitudinell tilnærming, en undersøkelse der man samler inn data på flere tidspunkter (Johannesen et al., 2010, s 75-77), kombinert med metodetriangulering, trolig vært hensiktsmessig. Denne tilnærmingen til spørsmålet vil kunne gi et godt datagrunnlag, og i stor grad generaliserbare resultater. En longitudinell tilnærming er i følge Johannesen tid og kostnadskrevende (2010, s 77), og dermed ikke tilpasset bachelorformatet. Jeg har derfor valgt å benytte en studie av relevante styringsdokumenter og intervjuer med nøkkelpersonell. Empirien drøftes opp i mot teori som omhandler fenomenet.

1.2 Problemstilling

Problemstillingen for oppgaven er følgende:

➤ **Vektlegges sosial kompetanse i offisersvurderingen ved Krigsskolen?**

Dette spørsmålet vil besvares ved å først drøfte om det er sammenheng mellom synet relevante styringsdokumenter og forskjellige teorier har på sosial kompetanse. Krigsskolen definerer ikke sosial kompetanse, men skriver hva det "(...) handler om (...)" (2015a, s 14). Krigsskolens syn brytes derfor ned i flere aspekter som vurderes enkeltvis opp i mot det teoretiske grunnlaget. Dersom Krigsskolen fremmer et syn på sosial kompetanse som ikke har et teoretisk fundament, og synet vurderes i SML, kan man ikke være sikker på at det faktisk er sosial kompetanse som vektlegges i offisersvurderingen.

Deretter vil samtlige med et formelt ansvar for offisersvurderingen intervjues for å belyse om sosial kompetanse vektlegges. Det vil si fungerende sjef studieseksjonen, kullforstandere og deres nestkommanderende.

1.3 Avgrensninger

Det eksisterer flere studieretninger ved Krigsskolen. Da det er den operative linjen som i størst grad fokuserer på sosial kompetanse begrenser oppgaven seg til denne.

Oppgaven tar ikke stilling til hvilken av de tre teoriene presentert i kapittel to som i størst grad beskriver virkeligheten. Leseren kan allikevel merke seg at de fleste moderne teoretikere relaterer sosial kompetanse til måloppnåelse.

1.4 Begreper

I studiehandboken fra 2013 (Krigsskolen) og i *Krigsskolens arbeid med lederutvikling - tanker og teorier til å belyse og inspirere* (Krigsskolen, 2015c) omtaler man *oppdragsløsløsningskompetanse* som målet for offisersutviklingen ved Krigsskolen. I studiehandboken fra 2014 (Krigsskolen, b), studiehandboken fra 2015 (Krigsskolen, b) og *Krigsskolens konsept for offisersutvikling* (Krigsskolen, 2015 a) omtaler man *offiserskompetanse* som målet for offisersutviklingen. Disse anses for å være synonymer. Offiserskompetanse vil nyttes i denne oppgaven da dette er det mest oppdaterte begrepet.

I de tilfellene hvor en påstand tilegnes Krigsskolen tas det alltid utgangspunkt i relevante styringsdokumenter.

I denne oppgaven benyttes SML, offisersvurdering og tjenesteuttalelse som synonymer.

1.5 Disposisjon

Kapittel 1 innleder oppgaven ved å redegjøre for bakgrunnen for problemstillingen. Deretter drøftes de metodiske vurderingene som er gjort.

Kapittel 2 redegjør for det teoretisk grunnlaget innen tre forskjellige tilnærminger til sosial kompetanse. Disse legger grunnlaget for drøftingen av om det er sosial kompetanse som er beskrevet i styringsdokumentene.

Kapittel 3 introduserer innledningsvis grunnlagsdokumentene, og ser sammenhengen mellom disse og det teoretiske grunnlaget. Videre drøftes det, med utgangspunkt i intervjuene med informantene, om studieseksjonen vektlegger sosial kompetanse.

Kapittel 4 samler trådene fra de foregående kapitlene, og besvarer problemstillingen "Vektlegges sosial kompetanse i offisersvurderingen ved Krigsskolen?"

1.6 Metodiske vurderinger

Å benytte en metode betyr i denne sammenheng å følge en bestemt vei mot et mål (Johannesen et al., 2010, s 29). Hvilke veivalg man gjør, i.e. valg av metode, påvirker evnen til å unngå forhastede slutninger, om antagelsene i oppgaven kan sannsynliggjøres og om det er belegg for konklusjonen (Johannesen et al., 2010, s 27-30). Før leseren i det hele tatt tar stilling til funnene i denne bacheloroppgaven er det derfor nødvendig å vurdere den metodiske tilnærmingen og kildene jeg har benyttet meg av. Intensjonen er å diskutere i hvilken grad metoden er tilpasset forholdet oppgaven søker belyst og etterretteligheten til kildene. Dette gjøres for å vurdere validiteten til funnene i oppgaven. De som ikke er spesielt interessert i metode anbefales å hoppe rett til neste kapittel.

Metodevurderingen vil gjennomføres i fire steg. Først vil det drøftes hvorfor en samfunnsvitenskapelig og kvalitativ tilnærming er hensiktsmessig, samtidig som det redegjøres for begrensningene ved en slik fremgangsmåte. Deretter vil jeg argumentere for hvorfor det er nødvendig med et teoretisk rammeverk som beskriver teorier for sosial kompetanse, selv om det eksisterer kilder som beskriver fenomenet i konteksten det søkes undersøkt i. Videre vil validiteten til hovedkildene for det teoretiske rammeverket vurderes. Til slutt vil kredibiliteten til den innsamlede empirien drøftes.

Oppgaven søker å kartlegge Krigsskolens syn på sosial kompetanse, og vurdere om dette synet virker å ha et teoretisk grunnlag. Videre skal det belyses om dette synet vektlegges i vurderingen av kadetters SML. Et slikt perspektiv er ikke ensartet, men innebærer et mangfold av meninger og oppfatninger som ikke er stabile (Johannesen et al., 2010, s 31). Jeg søker således å undersøke et forhold ved den sosiale virkeligheten på Krigsskolen slik den er nå. Da er den samfunnsvitenskapelige forskningsmodell best egnet (Johannesen et al., 2010, s 29).

Det skal undersøkes om de syv offiserene som sitter med ansvaret for kadettene offisersvurdering vektlegger sosial kompetanse. Populasjonen vurderes til å være for liten til at man vil kunne trekke gode slutninger med utgangspunkt i en kvantitativ undersøkelse. Fenomenet er og meget komplekst (Stump et al., 2009, s 23) og det er derfor like interessant å forstå hvorfor institusjonen mener det den gjør, som hva den mener. Med utgangspunkt i rammebetingelsene for oppgaven vil en kvalitativ tilnærming være mest hensiktsmessig for å undersøke sosial kompetanse på Krigsskolen.

Utfordringen med valgt metode er at resultatene ikke kan generaliseres. Krigsskolen er i kontinuerlig endring, og dets konsept for offisersutvikling ønskes videreutviklet (2015a, s 6). Personellet som har primæransvaret for offisersvurderingen skiftes ut regelmessig, og oppgaven undersøker kun om den nåværende studieseksjonen vektlegger sosial kompetanse. Det er derfor ikke mulig å hevde at funn i denne oppgaven har vært relevant tidligere, eller vil være det i fremtiden. Funnene er kun relevante akkurat nå.

Det kan argumenteres for at det ikke er nødvendig med et teoretisk rammeverk i denne oppgaven. Et alternativ hadde vært å undersøke sosial kompetanse kun ved hjelp av empiriinnsamling på Krigsskolen. Sosial kompetanse er kontekstavhengig (Rose-Krasnor, 1997, s 120). De styringsdokumentene og informantene som danner empirien i denne oppgaven beskriver sosial kompetanse i den konteksten oppgaven søker å undersøke fenomenet i - det gjør ikke det teoretiske grunnlaget. Det stilles dog ikke samme krav til interne styringsdokumenter som det gjør til akademiske tekster med hensyn til etterrettelighet. Det er derfor viktig å se styringsdokumentene i lys av forskning for å vurdere deres relevans. Videre gir bruken av anerkjente teorier for sosial kompetanse et rammeverk for denne vurderingen.

Sosial kompetanse er et forhold det har blitt forsket mye på i et halvt århundre (Rose-Krasnor, 1997, s 11). De som har interesse for fenomenet bruker i stor grad det samme vokabularet. Ved at oppgaven benytter et gjenkjennbart vokabular øker dens relevans og lesbarhet.

Dersom oppgaven hadde begrenset seg til kun én teori for sosial kompetanse ville det vært mindre utfordrende å komme med en tydelig konklusjon, men denne ville vært mindre gyldig. Med henvisning til Dodge hevder Stump (2009, s 23) at det eksisterer nesten like mange definisjoner for sosial kompetanse som det er forskere innen fagfeltet. Dersom oppgaven kun hadde basert seg på én teori ville forhold Krigsskolen hevder kan relateres til sosial kompetanse trolig blitt vurdert uriktig til å ikke ha et teoretisk fundament. Funnene ville blitt mindre valide. Det samme kan sies om teoriene hadde blitt valgt vilkårlig.

Det at det teoretiske grunnlaget og empirigrunnlaget i denne oppgaven er valg kan skape utfordringer. Det innebærer at mange teorier er valgt bort, og at potensielle bidragsytere til empirien ikke har fått komme med innspill. Ved å inkludere flere teorier ville oppgavens validitet økt. Ved å benytte seg av flere informanter og styringsdokumenter ville konklusjonen hatt et bedre grunnlag. Vurderingen av offiserskompetanse skjer i hele teamet

rundt kadetten (Krigsskolen, 2014a, punkt 1.6), noe som i tillegg til studieseksjonen inkluderer mange av Krigsskolens ansatte. Deres stemme blir ikke hørt i denne oppgaven. Grunnen til at det ikke redegjøres for flere teorier eller hentes inn mer empiri er utelukkende et tiltak som er gjort for å begrense omfanget av oppgaven, ikke fordi de vurderes til å være irrelevante.

For å kunne besvare problemstillingen er det nødvendig at tilnærmet alle forhold som kan relateres til sosial kompetanse belyses i teorikapittelet. Det teoretiske grunnlaget i denne oppgaven er basert på tre forskjellige tilnærminger til sosial kompetanse. Teorien presentert i punkt 2.2 beskriver sosial kompetanse i lys av hvordan utenforstående vurderer ens oppførsel. Teorien presentert i punkt 2.3 ble til dels skapt som en reaksjon mot de som vurderer sosial kompetanse til å være eksternt betinget. Den vurderer sosial kompetanse ut i fra individets evne til å nå personlige målsetninger og tilfredsstille iboende behov i en sosial kontekst. Disse to teoriene kan anses for å være ytterpunktene innen sosial kompetanse, der den ene vurderer sosial kompetanse utenfra og den andre innenfra. Ved å inkludere disse teoriene vil det være få forhold som kan relateres til sosial kompetanse som ikke omfattes av teorikapittelet. Man kan allikevel ikke utelukke at noe er utelatt. Hvis tanken om at det eksisterer ytterpunkter innen teorier for sosial kompetanse er reell, vil det også være et sentrum. Teoriene som befinner seg i ytterpunktene vil kunne miste forhold "de sentrumsnære" teoriene inkluderer. Det er derfor inkludert en teori (se 2.4) som ligger "sentrumsnært".

Grunnlaget for kapittel to er primært fire tekster og bøker. Disse er Anderson (1974), Rose-Krasnor (1997), Stump (2009) og Goleman (2004). De er akademiske tekster, enten publisert i anerkjente tidsskrifter eller universiteter. Samtlige er *peer reviewed*. Dette stiller høye krav til akademiske standarder og etterrettelighet. Disse hovedkildene suppleres med andre tekster og bøker som leseren finner i referanselisten.

En betydelig del av forskningen som omhandler sosial kompetanse tar utgangspunkt barn og ungdommer og deres utvikling. Blant primærkildene for denne oppgaven har Anderson (1974) og Stump (2009) et særlig fokus på unge mennesker, noe som kan gjøre dem mindre relevante. Det eksisterer allikevel gode argumenter for at fokuset på unge mennesker er av mindre betydning. Stump (2009) baserer sin teori på forskning som i mindre grad fokuserer på alder. Hun skriver selv at sosial kompetanse er et fenomen som påvirker ens livskvalitet uavhengig av alder (2009, s 23), og hevder på ingen måte at hennes teori kun retter seg mot barn. Anderson (1974) fokuserer i større grad enn Stump (2009) på unge. Denne teksten

brukes primært som en kilde for en tilnærming til hvordan man kan vurdere sosial kompetanse som å være eksternt betinget. Videre suppleres dette synet med innspill fra andre tekster som ikke fokuserer på barn for å øke validiteten for funnene (se 2.2).

I motsetning til de andre tekstene i oppgaven er målgruppen for Goleman (2004) ikke andre akademikere. Ut i fra bokens innhold kan man tolke forfatteren som å rette seg mot et bredt publikum generelt og ledere spesielt. Det kan bety at andre hensyn enn akademisk verdi, for eksempel kommersiell suksess, har påvirket innholdet. Goleman og hans medforfattere er forskere med doktorgrader som arbeider ved prestisjetunge universiteter i Nord-Amerika. Videre er den utgitt av Harvard University, en institusjon det er rimelig å anta setter eget omdømme høyt.

For å besvare problemstillingen må oppgaven belyse om Krigsskolens syn på sosial kompetanse har et teoretisk grunnlag. Styringsdokumentene analyseres og drøftes derfor opp i mot relevant teori. Dette metodiske valget er tatt på bakgrunn av at disse tekstene fremmer Krigsskolens offisielle syn på sosial kompetanse. Da den nye studieordningen er relativt ung er det kun et fåtall av relevante styringsdokumenter som omtaler sosial kompetanse i forbindelse med offisersutvikling. Disse er *Krigsskolens konsept for offisersutvikling* (Krigsskolen, 2015a) og studiehåndbøkene for den operative linjen (Krigsskolen, 2013, 2014b, 2015b). Konseptet (Krigsskolen, 2015a) er mest omfattende, og ingen forhold relatert til sosial kompetanse i studiehåndbøkene for den operative linjen vurderes til å være ekskludert i dokumentet. Konseptet er til dels basert på *FSGL* (Forsvarets Høgskole, 2012), og det er en uttalt målsetning at Krigsskolen skal bedrive lederutvikling i tråd med Forsvarets valgte ledelsesfilosofi (Krigsskolen, 2013, s 16). Selv om *FSGL* (Forsvarets Høgskole, 2012) ikke omtaler sosial kompetanse eksplisitt, beskriver den, som oppgaven vil vise, forhold som kan relateres til sosial kompetanse. *Krigsskolens konsept for offisersutvikling* (Krigsskolen, 2015a) og *FSGL* (Forsvarets Høgskole, 2012) er primærkildene for dokumentstudiet. Hvis en påstand i dette dokumentet tilegnes Krigsskolen er det med utgangspunkt i slike styringsdokumenter.

For å besvare problemstillingen ble datastøttede intervjuer¹ med syv informanter benyttet. Dette er en intervjuform der man benytter teknologi som telefon eller datamaskin (Kvale & Brinkmann, 2009, s 160), i mitt tilfelle datamaskin. En av fordelene med denne intervjuformen er at forskeren kan snakke med informanter som befinner seg på forskjellige

¹ Se "Vedlegg A" for intervjuguide

steder (Kvale & Brinkmann, 2009, s 160). Informantene benyttet i denne oppgaven befant seg på fire forskjellige steder i store deler av tiden da jeg arbeidet med denne oppgaven. Fordelen med datastøttede intervjuer gjennomført per elektronisk post er at informantene får god tid til å vurdere og svare på spørsmålene. Det er også rimelig å anta at man uttrykker seg mer presist skriftlig. En av ulempene er at intervjuer ikke får muligheten til å tolke den nonverbale kommunikasjonen, og muligheten for en god dialog er fraværende (Kvale & Brinkmann, 2009, s 160 & 161). Dette ble forsøkt remediert ved å gjennomføre semistrukturerte oppfølgingsintervjuer.

Det ble gjennomført oppfølgingsintervjuer med fem av informantene. Oppfølgingsintervjuene benyttet det datastøttede intervjuet fra den enkelte informant som utgangspunkt, og hensikten var å få klarhet i hva informanten ønsket å kommunisere. Videre fokuserte oppfølgingsintervjuenes på å hente inn informantens syn på hvordan sosial kompetanse manifesterer seg da spørsmålsstillingen i det innledende intervjuet ikke fikk dette fram på en tilfredsstillende måte. Dette ble gjort for å kartlegge hva som vurderes og vektlegges i studieseksjonen. Det ble tatt notater underveis i intervjuet. Disse ble renskrevet direkte etter intervjuet, og sendt til informanten som fikk komme med innspill og presiseringer.

Intervjuene blir kun benyttet for å vurdere om sosial kompetanse vektlegges i SML, og som innspill til operasjonalisering. De blir ikke benyttet for å supplere Krigsskolens syn på sosial kompetanse, da informantene fremmer sine vurderinger.

Informantene ble valgt ut på bakgrunn av at de sitter med ansvaret for offisersvurderingen for den operative linjen ved Krigsskolen. De er således primærkilder, og anses derfor som pålitelige. Det er allikevel ikke umulig at informantene ønsker å fremstille Krigsskolen på en bestemt måte, og svarene må vurderes med en sunn skepsis. Samtlige kullforstandere og deres nestkommanderende, samt fungerende sjef studieseksjonen, ble intervjuet. Sistnevnte besitter i utgangspunktet en annen stilling ved Krigsskolen, og man kan derfor argumentere for at han er en mindre relevant informant. Dette ble forsøkt imøtegått ved å intervjuer personen som i utgangspunktet skal sitte i stillingen, men da han var opptatt var ikke dette gjennomførbart. Fungerende sjef studieseksjonen har dog lang fartstid på Krigsskolen, nærmere bestemt tolv år, og burde ha god kjennskap til hvordan Krigsskolen vurderer sine kadetter.

Metoden valgt i denne oppgaven er ikke ideell for å belyse problemstillingen. Som nevnt i punkt 1.1 ville trolig en longitudinell tilnærming gitt mest valide resultater. Den største utfordringen med valgt metode er at resultatene ikke har prediksjonsverdi eller kan generaliseres. Jeg hevder allikevel, med utgangspunkt i drøftingen i dette kapitlet, at veivalgene som er valgt er gode rammebetingelsene tatt i betraktning.

2 Teoretiske perspektiver: sosial kompetanse

2.1 Introduksjon

Sosial kompetanse er et komplekst fenomen uten en klar definisjon eller helhetlig teori (Stump et al., 2011, s 23). To av de få forholdene ved sosial kompetanse som de fleste forskere innen feltet virker å enes om er at sosial kompetanse er dynamisk (Goleman et al., 2004; Stump et al., 2009, s 24; Hoermann et al., 2014, s 7; Rose-Krasnor, 1997, s 119-123; Messick & Anderson, 1974, s 288) og kontekststøttet (Goleman et al., 2004; Anme et al., 2014; Stump et al., 2009, s 24-29; Hoermann et al., 2014, s 7; Rose-Krasnor, 1997, s 120; Anderson & Messick, s 287). Dette vil si at det er mulig å være sosialt kompetent i en sammenheng, og ikke i en annen. På samme måte kan atferd fremstå som sosialt kompetent i en kontekst, men være det komplett motsatte i en annen.

Sosialt kompetent atferd vurderes ofte ut ifra om den er effektiv (Rose-Krasnor, 1997, s 111). Årsaken til at sosial kompetanse ikke har en omforent definisjon eller teori, kan komme av at hver enkelt forsker har forskjellige syn på hva det vil si å være *sosialt effektiv*. En tradisjon tar utgangspunkt i tiltrekkende eller dydig atferd for å definere sosial kompetanse (se 2.2). Disse teoretikerne blir ofte beskrevet som å benytte en "(...) top-down (...)" (Stump et al., 2009, s 23) tilnærming til fenomenet ved at de relaterer sosial kompetanse til en beskrivelse av sosialt veltilpassede og/eller godt likte individer. Innen denne tradisjonen er det gruppen som definerer om individet er sosialt kompetent. Andre teoretikere går motsatt vei, "(...) bottom up (...)" (Stump et al., 2009, s 23), ved at de i større grad fokuserer på iboende behov hos mennesket (Stump et al., 2009, s 27; Rose-Krasnor, 1997, s 121) (se 2.3). De som evner å imøtekomme disse iboende behovene og nå personlige målsetninger i møte med andre mennesker defineres som sosialt kompetente (Stump et al., 2009, s 34; Rose-Krasnor, 1997, s119-123). En annen teoretisk tilnærming er å se sosial kompetanse som et domene av emosjonell intelligens (se 2.4). Denne tilnærmingen fokuserer primært på samspillet mellom individet og gruppen.

Med utgangspunkt i dette vil oppgaven belyse tre forskjellige retninger for sosial kompetanse: (1) sosial kompetanse som tiltrekkende eller dydig atferd (2) sosial kompetanse som måloppnåelse og behovstilfredstillelse og (3) sosial kompetanse som et domene av emosjonell intelligens.

2.2 Sosial kompetanse som tiltrekkende eller dydig atferd

En tilnærming til sosial kompetanse er "(...) by identifying behaviours that we believe to be socially competent or those that are socially appealing or virtuous (...)" (Stump, et al., 2009, s 23). Dette betyr er at det er omverdenens syn på, og vurdering av, vår opptreden som gir grunnlag for å vurdere om den er kompetent. For å konkludere med hva som er sosialt kompetent opptreden kan man enten benytte en teoribasert tilnærming som ekspertpanelet til Anderson og Messick (1974) gjorde eller vurdere enkeltindividers popularitet blant sine likesinnede (Rose-Krasnor, 1997, s 114-115). Begge disse tilnærmingene resulterer gjerne i en liste av attraktive karaktertrekk eller atferdsmønstre (Stump et al., 2009, s 23-25; Rose-Krasnor, 1997, s 112-115), slik den gjorde for Anderson og Messick i 1974 (s 289-292).

Anderson og Messick startet sitt prosjekt med å kartlegge sosial kompetanse som en følge av problemene med å forstå individers suksess gjennom datidens fokus på intelligenskvotienten (IQ) (1974, s 282 & 284-285). Slik panelet beskriver det selv hadde den teoribaserte tilnærming store utfordringer i form av at forskjellige situasjoner krever forskjellig atferd, at korrekt atferd er kulturavhengig og at hva som anses for sosial kompetent atferd vil variere gjennom livsløpet. Til tross for disse utfordringene konkluderte de med at det eksisterer indikatorer for sosial kompetanse, og laget en liste med 29 punkter (Anderson & Messick, 1974, s 289-292). Det første punktet ekspertene relaterte til sosial kompetanse var at man hadde en forståelse for at man hadde forskjellige evner og forutsetninger innen forskjellige kognitive og interpersonlige funksjoner (1974, s 289). Det står videre at man som individ kan ha avvikende interesser innen forskjellige områder. På listen kan man ellers finne alt fra god selvinnsikt og evnen til å forstå andres følelser til god personlig hygiene. Aggressiv eller fiendtlig atferd anses som motstykket til sosial kompetanse (Anderson & Messick, 1974, s 288). En vanlig kritikk mot denne metoden er at man ofte kommer fram til kulturelt verdibaserte indikatorer man gjerne tilegner "(...) white middle class public educational contexts." (Stump et al., 2009, s 24) og, i følge Kohlberg og Mayor, at den beskriver hvordan sosial suksess burde oppnås framfor hva som er realiteten (Rose-Krasnor, 1997, s 114). Dette danner grunnlaget for det noe flåsete navnet "(...) bag of virtues (...)" (Rose-Krasnor, 1997, s 112; Stump et al., 2009, s 24; Anderson & Messick, 1974, s 285) teorien ofte omtales med. En annen kritikk at det ikke er mulig å hevde at de 29 indikasjonene er sosialt kompetente i alle sammenhenger (Rose-Krasnor, 1997, s 120). Den siste kritikken erkjenner også Anderson og Messick selv (1974, s 287).

Den vanligste metoden for å vurdere om en person er sosialt kompetent i henhold denne tradisjonen har vært å se på om individet er populært, godt likt eller sosialt akseptert blant sine likesinnede (Rose-Krasnor, 1997, s 113-115). Gjennom denne strategien har man blant annet kommet fram til at vennlighet, smiling, samarbeidsevne og -vilje, respekt for normer og tydelig kommunikasjon som indikasjoner på sosialt kompetent atferd (Rose-Krasnor, 1997, s 113). En utfordring med popularitetsparameteren er at det kan gå på bekostning av egne ønsker, egen vilje eller på andre måter akkord med hva som er hensiktsmessig for individet (Rose-Krasnor, 1997, s 115). Det er ikke vanskelig å se for seg at en handling kan øke ens aksept og popularitet blant ens medelever, venner eller kollegaer på samme nivå i en organisasjon - som går utover ens relasjon til læreren, foreldrene eller sjefen. I dysfunksjonelle grupper kan det å opptre etter samfunnets normer i følge Cairns og Cairns få store negative konsekvenser for relasjonen man har til resten av gruppen (Rose-Krasnor, 1997, s 114). Det å skulle produsere en liste med sosialt kompetente kvaliteter er også utfordrende med denne metoden, da det kun er lav til moderat korrelasjon mellom identifiserte kvaliteter i forskjellige undersøkelser (Rose-Krasnor, 1997, s 113-114).

En måte å vurdere sosial kompetanse er gjennom omverdenens syn på vår oppførsel, enten ved å vurdere den enkeltes aksept eller popularitet blant de en omgir seg med, eller ved at eksperter og forskere definerer hva som er sosialt kompetent atferd. Om man er sosialt kompetent blir dermed nærmest utelukkende eksternt betinget. De største utfordringene med denne tilnærmingen er, dersom man baserer seg på sosial aksept eller popularitet, at det ikke tas høyde for individets egne ønsker. Dersom man baserer seg på hva eksperter eller teoretiker anser som sosialt kompetent atferd vil ikke dette nødvendigvis være gjeldende i alle grupper eller sammenhenger.

2.3 Sosial kompetanse som måloppnåelse og behovstilfredsstillelse

Sosial kompetanse som måloppnåelse og behovstilfredsstillelse tar avstand fra tilnærmingen beskrevet i punkt 2.2, og ønsker å fjerne sosial kompetanse fra et moralsk rammeverk (Stump et al., 2009, s 29 & 34). Der den tidligere beskrevne teorien (se 2.2) i stor grad kun fokuserer på atferd - en handling kan være eller ikke være sosialt kompetent uavhengig av målsetningen eller utfallet - klarer ikke Stump (2009) og Rose-Krasnor (1997) å se på sosial kompetanse uten å ta hensyn til individets målsetninger for, eller gruppens reaksjon på, atferden. Atferd

kan anses for å være sosialt kompetent dersom den klarer å balansere oppnåelsen av egne interesser og behovstilfredstillelse med gruppens ønsker (Rose-Krasnor, 1997, s 123).

De teoretikerne som fokuserer på måloppnåelse benytter det at menneskelig atferd er kompleks og sammensatt (Stump et al., 2009, s 32) og er et resultat av forskjellige biologiske behov (Rose-Krasnor, 1997, s 121; Stump et al., 2009, s 27) som et utgangspunkt for sin forståelse av sosial kompetanse. Rose-Krasnor baserer seg på at "(...) agency (autonomy) and communion (belongingness, connectedness) were two basic human dimensions; these two orthogonal attributes have emerged in almost all factor analyses of human behaviour (...)" (1997, s 121). Stump bygger sin teori i stor grad på samme grunnlag (2009, s 27). Begge beskriver hvordan behovet for autonomi og tilhørighet skaper motstridende målsetninger, og Rose-Krasnor er spesielt tydelig ved å omtale de som diametralt forskjellige (1997, s 121).

Autonomi kan defineres som at man opplever at ens handlinger er styrt av en selv og av egne ønsker (Saghdal, 2014). I en sosial sammenheng kan dette beskrives som å bli hørt og få gjennomslag for egne ønsker, ideer og vurderinger (Stump et al., 2009). Sosialt kompetente mennesker er altså i stand til å nå personlige målsetninger som er indre motivert i samspill med andre mennesker (Stump et al., 2009; Rose-Krasnor, 1997). Det å hevde egne interesser har vist seg å være positivt korrelert med målorientert sosial kompetanse (Hoermann et al., 2014, s 10), og evnen til å tvinge igjennom egen vilje *kan* være en indikasjon på målorientert sosial kompetanse (Stump et al., 2009, s 31).

Rose-Krasnors *communion, belongingness, connectedness* (1997, s 121), og Stumps *relatedness* (2009, s 27) er mer ambiguøse begreper enn autonomi. I denne konteksten forstår jeg det som et behov for tilhørighet, fellesskap og nærhet. Tilhørighet og fellesskap går gjerne hånd i hånd, men nærhet har en litt annen betydning. Det holder ikke å bare tilhøre eller være akseptert av et fellesskap, man må også føle en nær tilknytning til ett eller flere individer. Sosialt kompetente mennesker er i stand til å bli akseptert av en gruppe, og de er i stand til å knytte tette sosiale bånd (Stump et al, 2009, s 27, 30 & 32; Rose-Krasnor, 1997, s 121). Empati, emosjonell uttrykkningssevne og -kontroll, samarbeidsevne og evnen til å ta initiativ til nye forhold har vist seg å være positivt korrelert med målorientert sosial kompetanse (Hoermann et al., 2014, s 10 & 13).

Man kan benytte forskjellige strategier for å nå sosiale målsetninger. Linda Rose-Krasnor deler inn strategiene i to sekkebetegnelser: *self-transforming* og *other-transforming* (1997, s

121). Strategier som er *self-transforming* baserer seg på at man tilpasser egen atferd og egne målsetninger for å imøtekomme andres ønsker; man prioriterer gruppen. Disse strategiene vil som oftest bidra til økt tilhørighet og nærhet. Strategier som er *other-transforming* har til hensikt å endre andres atferd for å tilpasse disse ens egne behov; man prioriterer en selv. Disse strategiene vil som oftest øke egen autonomi. For å oppnå relativ stor grad av autonomi, tilhørighet og nærhet må man være i stand til å benytte både *self-transforming* og *other-transforming strategies* på en balansert og hensiktsmessig måte (Rose-Krasnor, 1997, s 121).

Som Rose-Krasnor (1997) hevder Stump (2009) at sosial kompetanse er basert på iboende menneskelige behov og må relateres til måloppnåelse, men man kan argumentere for at sistnevnte relativt sett tillegger autonomi og personlige målsetninger større verdi. Dette kan komme av Stumps (2009) tolkning av begrepet kompetanse. Hun fokuserer i sin tekst på det nære lingvistiske slektskapet mellom de engelske begrepene *competence* og *compete*. Hun tar utgangspunkt i en definisjon av kompetanse som evnen til å konkurrere i selskap med andre (2009, s 29). Stump går langt i å antyde at sosial kompetanse handler om å konkurrere for ressurser i en sosial kontekst, og beskriver to sekkebetegnelser for strategier man kan nytte for å nå disse: *prosocial strategies* og *coercive strategies* (2009, s 29-31). Disse minner noe om Rose-Krasnors (1997) strategier, men har noen viktige forskjeller.

Coercive kan oversettes til noe som relaterer seg til tvang, og *coercive strategies* blir derfor strategier som er basert på tvang (Stump et al., 2009, s 29). Disse inkluderer manipulativ atferd og trusselen om fysisk vold. De har historisk sett vært linket til aggressive individer, noe som mer eller mindre unisont har vært knyttet til personer som er lite sosialt kompetente (Stump et al., 2009, s 26; se også Goleman et al., 2004, s 46 & Anderson & Messick, 1974, s 288). Stump viser til nyere forskning, og hevder at tvang og aggressiv opptreden i visse tilfeller kan være sosialt kompetent så lenge man i tillegg er i stand til å benytte *prosocial strategies* (2009, s 30 & 31). Dette argumenterer hun for ved at så lenge man benytter virkemidler fra begge sekkebetegnelsene oppnår man størst grad av autonomi samtidig som man er i stand til å tilfredsstille behovet for fellesskap og nærhet.

Prosocial strategies er strategier der man benytter sosialt akseptert opptreden for å få ressurser (Stump et al., 2009, s 29). Disse strategiene bidrar i større grad til å skape og opprettholde gode relasjoner enn strategiene som baserer seg på tvang. Målsetningen ved bruk av sosialt akseptert atferd trenger ikke, slik mange teoretikere hevder, å være et resultat av et

ønske om å opptre positivt for gruppen (Stump et al., 2009, s 29). De kan også benyttes for å nå egosentriske målsetninger.

Både Rose-Krasnor og Stump beskriver evnen til å nå personlige målsetninger og tilfredsstillende behov som definisjonen på sosialt kompetent atferd. Førstnevnte går dog lengre i å påstå at man tidvis må underkaste egen vilje til gruppen for å tilfredsstillende behovet for nærhet. Stump fokuserer i større grad på hvilke forskjellige strategier en kan nytte for å nå personlige målsetninger, og hvilken påvirkning disse kan ha på ens anseelse i gruppen. Både *prosocial strategies* og *coercive strategies* kan anses for å være hva Rose-Krasnor beskriver som *other-transforming strategies*. Stump hevder eksplisitt at det å opptre aggressivt eller manipulativt i visse tilfeller kan anses for å være sosialt kompetent.

2.4 Sosial kompetanse som et domene av emosjonell intelligens

Goleman hevder at sosial kompetanse er et domene av emosjonell intelligens (2004, s 39). Emosjonell intelligens handler om hvordan man kan takle egne og andres følelser på en god måte, og kan på mange måter beskrives som en pyramide (Goleman et al., 2004 s 39). Goleman (2004) anser personlig kompetanse som grunnlaget for sosial kompetanse. "The triad of self-awareness, self management, and empathy all come together in the final EI ability: relationship management." (Goleman et al., 2004, s 51). I følge Goleman (2004) kulminerer altså emosjonell intelligens med en underfaktor av sosial kompetanse: *relationship management*.

Begrepet *social awareness* i Golemans bok kan forstås som evnen til å ta inn over seg og forstå den sosiale virkeligheten (2004, s 39, 48-50 & 255). Dette anses for å være nødvendig for å på en hensiktsmessig måte forholde seg til og kontrollere sine relasjoner til andre mennesker (i.e. *relationship management*).

Hensikten med emosjonelt intelligent atferd, og da også sosial kompetanse, er å "(...) prime good feeling (...)" (Goleman et al., 2004, s ix) blant de personene en omgås. Dette gjøres for å få andre til å trives og bli inspirert, noe som gjør at de yter bedre (Goleman et al., 2004, s 14, 250-251). Mennesker som er i stand til å spre gode følelser og positivitet er menneskemagneter, noe som igjen gjør dem i stand til å få andre med seg i målrettet arbeid (Goleman et al., 2004, s 11 & 14-15). Selv om det er mindre fokus på personlig måloppnåelse

i denne teorien for sosial kompetanse enn teorien beskrevet i punkt 2.3, ser man at det ikke er helt fraværende. For å spre gode følelser og bidra til positivitet, dvs. opptre sosialt kompetent, må man skape noe Goleman velger å omtale som *resonance* (2004, s ix).

Resonans betyr i denne konteksten at to mennesker er på samme bølgelengde emosjonelt (Goleman et al., 2004, s 20). Det betyr ikke at man nødvendigvis må adoptere andres emosjonelle tilstand, men at denne må forstås og grundig vurderes (Goleman et al., 2004, s 50). Denne grundige vurderingen må legges til grunn for egen kommunikasjon og atferd. Selv om målsetningen for resonant atferd som regel er å spre positivitet og optimisme er det viktig å ta hensyn situasjonen og eventuelle oppgaver man skal løse (Goleman et al., 2004, s 12 & 25). I visse tilfeller kan for stor optimisme føre til overmot og positivitet til skjødesløshet. Dersom man alltid fremstår optimistisk eller positiv, det vil si til enhver tid undertrykker negative følelser, kan dette altså være sosialt inkompetent atferd. Goleman (2004) mener en viktig del av sosial kompetanse er å kunne kontrollere egne følelser, men hevder samtidig at dette må vurderes opp i mot situasjonen. Hvis man aldri viser eller lufter negative emosjoner, vil man kunne oppfattes som lite genuin (Goleman et al., 2004, s 24).

Sosial kompetanse som et domene av emosjonell intelligens handler om atferd som fremmer gode følelser hos de en omgir seg med. I følge Goleman må man kunne forstå og kontrollere egne følelser for å være sosialt kompetent. Man må også, gjennom empati, kunne forstå sinnsstemningen til de rundt seg. Sosialt kompetente og empatiske mennesker endrer ikke nødvendigvis sin sinnstilstand for å speile de rundt seg, men lar deres følelser påvirke egen atferd og kommunikasjon på en hensiktsmessig måte. Dette fenomenet omtales gjerne som emosjonell resonans. Hvis man gjør det ovennevnte korrekt vil man både bli godt likt, og kunne påvirke andre positivt.

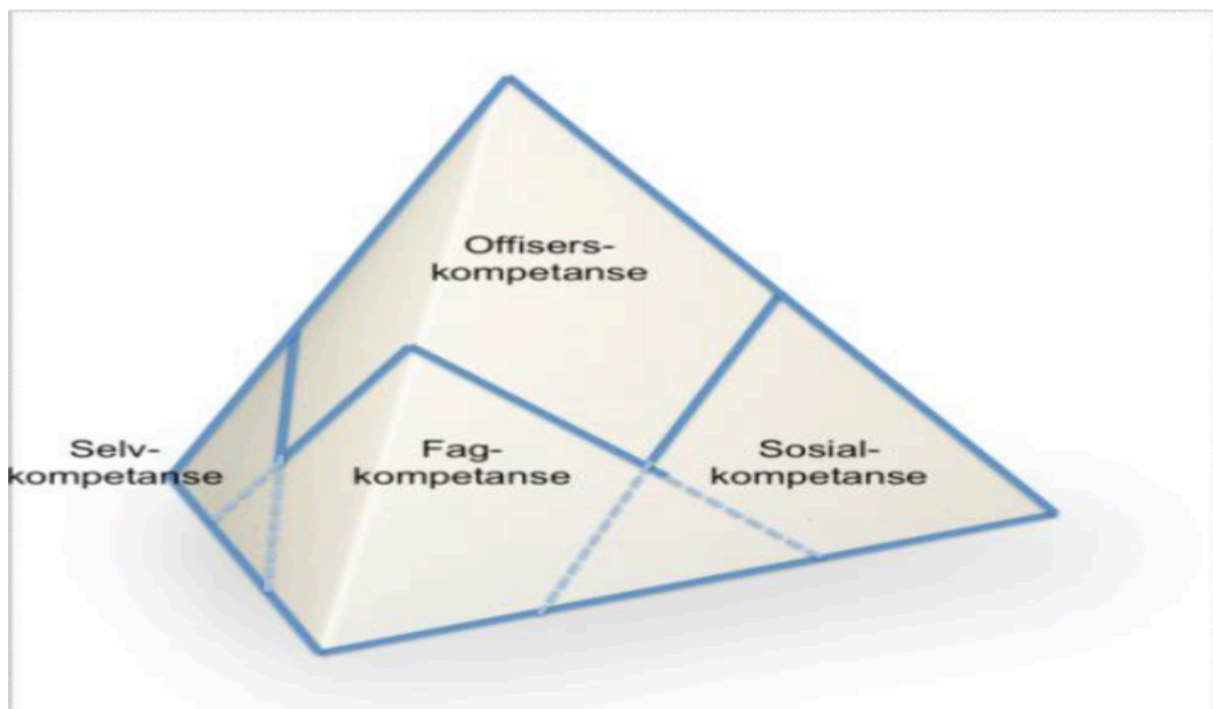
2.5 Sammendrag

Det finnes et utall forskjellige teorier for sosial kompetanse. Denne oppgaven har presentert tre av de: sosial kompetanse som tiltrekkende eller dydig atferd (se 2.2), sosial kompetanse som måloppnåelse og behovstilfredsstillelse (se 2.3) og sosial kompetanse som et domene av emosjonell intelligens (se 2.4). Avhengig av hvilken teori man tillegger sannhetsgehalt vil lik atferd kunne defineres som meget sosialt kompetent eller mindre sosialt kompetent. Dette kan blant annet være et resultat av at forskerne er uenige om hva som er sosialt effektivt. Det eneste nesten alle teoretikerne virker å enes om er at sosial kompetanse er dynamisk og kontekstavhengig, noe som gjør det komplisert å vurdere. De forskjellige synene på sosial kompetanse får følger for det neste kapittelet. Det betyr at enkelte forhold den ene teoretikeren anser for å være sosialt kompetent ikke har støtte hos en annen. Et aspekt ved sosial kompetanse, for eksempel manipulativ atferd, vurderes til å kunne være kompetent av Stump (se 2.3), men ikke av Anderson og Messick (se 2.2). Det at sosial kompetanse er kontekstuellet betinget betyr at oppgaven ikke bastant kan konkludere med at ett aspekt Krigsskolen relaterer til fenomenet ikke har et teoretisk fundament, kun fordi jeg ikke finner eksplisitt støtte i dette kapittelet. Teoriene må søkes forstått i en militær kontekst.

3 Drøfting: sosial kompetanse på Krigsskolen

3.1 Introduksjon

Dette kapittelet tar sikte på å belyse om sosial kompetanse vektlegges i offisersvurderingen ved Krigsskolen. Dette gjøres ved å drøfte om det er sammenheng mellom relevante styringsdokumenter og det teoretiske grunnlaget for sosial kompetanse (kapittel 2). Deretter vil empirien hentet inn ved å intervju de som har ansvar for vurderingen av kadettene offiserskompetanse ved den operative linjen benyttes for å få frem deres vurdering med hensyn til om sosial kompetanse vektlegges i offisersvurderingen.



Figur 1 - Krigsskolens kompetansemodell (2015a, s 5 & 15)

Allerede på første side etter innholdsfortegnelsen i *Krigsskolens konsept for offisersutvikling* er sosial kompetanse beskrevet som en av grunnkomponentene i offiserskompetanse (Krigsskolen, 2015a, s 4). På neste side finner man modellen over som inkluderer sosial kompetanse. Det er således hevet over enhver tvil at sosial kompetanse er noe som i henhold til *Krigsskolens konsept for offisersutvikling* (Krigsskolen, 2015a) skal søkes utviklet og vurdert. Konseptet definerer ikke hva sosial kompetanse er, men beskriver hva det handler om. Dette er dog ikke en uvanlig tilnærming i utviklingsarbeid (se Frønes, 2008).

Sosial kompetanse - handler om lederens relasjon til de han/hun leder (Forsvarsstaben, 2012), og andre kolleger og øvrige aktører i oppdragsløsningen. Offiseren må være bevisst hvordan individer fungerer sammen i sosiale sammenhenger, og hvordan ulike relasjoner preger både situasjonsbevissthet og beslutninger. Offiseren må forstå sosiale situasjoner, kommunisere godt og etablere både tillit og tiltro i omgivelsene som forutsetning for å lede andre. (Krigsskolen, 2015a, s 14)

Videre benyttes stikkord som "(...) behersker å utvikle og vedlikeholde gode relasjoner (...) Andres tanker, følelser og handlinger (...) Innsikt i deres mentale modeller, motivasjon, kompetanse og behov (...) Bygge og vedlikeholde relasjoner (...) Gruppeeffektivitet (...) Konflikthåndtering (...) Egen atferds påvirkning på andre (...)" (Krigsskolen, 2015a, s 14-15) for å beskrive sosial kompetanse.

Krigsskolens konsept for offisersutvikling tar utgangspunkt i Yukl (2013) når det beskriver sosial kompetanse (Krigsskolen, 2015a, s 15). Det kan være interessant å merke seg at Yukl ikke skriver om sosial kompetanse, men om *interpersonal (social) skills* og *social intelligence* (2013, s 155 & 157-160). Sosial kompetanse, sosiale ferdigheter og sosial intelligens er nært beslektede og overlappende konsepter, men teorifunnene i denne oppgaven tyder på at de ikke betyr nøyaktig det samme. Yukl definerer selv sosial intelligens som å bestå av evnen til å oppfatte, forstå og tilpasse seg sosiale situasjoner (2013, s 159). Dette er i henhold til samtlige teorier presentert en del av sosial kompetanse (se 2.2, 2.3 & 2.4). Yukl beskriver sosiale ferdigheter som å inkludere "(...) knowledge about human behaviour and group processes, ability to understand the feelings, attitudes and motives of others, and ability to communicate clearly and persuasively." (2013, s 157). Dette kan også til dels relateres til sosial kompetanse, og da spesielt med hensyn til teoriene presentert i punkt 2.3 og 2.4.

Med utgangspunkt i punkt 2.3 er det utfordrende å beskrive Yukls sosiale intelligens og sosiale ferdigheter som å være sosial kompetanse som en følge av at de ikke tar hensyn til individets målsetninger og behov, en helt sentral del av teorien. Kritikken Rose-Krasnor (1997) og Stump (2009) hadde mot *bag of virtues*-tilnærmingen er dermed også gjeldende for Yukls (2013) beskrivelse av sosial intelligens og sosiale ferdigheter. I henhold til teorien presentert i punkt 2.4 er det utfordrende å definere Yukl (2013) som sosial kompetanse da han ikke fokuserer på å *prime good feelings* eller å skape resonans; igjen helt sentrale forhold ved teorien. Teorien presentert i punkt 2.2 benytter popularitet blant de en omgir seg med eller

evnen til å etterleve visse kriterier som en manifestasjon av sosial kompetanse, noe Yukl (2013) ikke fokuserer på i samme grad. Det at Krigsskolen benytter Yukl (2013) som kilde for sosial kompetanse skaper utfordringer. Han beskriver nært beslektede temaer, men det teoretisk grunnlaget for denne oppgaven tyder til en viss grad på at han ikke skriver om sosial kompetanse. Forvirringen blant akademikere med hensyn til blant annet sosial kompetanse, intelligens og ferdigheter er temaet i forskeren Moana Monniers (2015) artikkel "Difficulties in defining social-emotional intelligence, competences and skills - a theoretical analysis and structural suggestion".

I sin metastudie konkluderer Monnier med at det er stor forvirring innen forskning relatert til blant annet sosial kompetanse, intelligens og ferdigheter med hensyn til hva begrepene betyr (2015, s 73 & 74). Hun påpeker at begrepene brukes som synonymer, komponenter av hverandre eller helt separate fenomener, og hevder at en opprydning av begrepene er nødvendig (2015, s 60-61). Hun skriver, som sammenligningen mellom Yukl (2013) og teoriene presentert i kapittel to viser, at de er nært beslektede temaer, men at de allikevel ikke betyr det samme (Monnier, 2015). Resultatet er at det som er beskrevet i *Krigsskolens konsept for offisersutvikling* (2015a) synes å omhandle forhold nært relatert til sosial kompetanse. Jeg kan dog ikke utelukke at det eksisterer en teori som anser sosial kompetanse for å være kombinasjonen av sosial intelligens og sosiale ferdigheter, men Monniers (2015) metastudie kan tyde på at dette ikke er en ideell tilnærming.

Som en følge av at Krigsskolen ikke definerer sosial kompetanse helhetlig har jeg valgt å vurdere Krigsskolens perspektiv i flere deler. Disse drøftes hver for seg opp i mot det teoretiske grunnlaget. Fremgangsmåten som vil benyttes i punkt 3.2 til punkt 3.4 er først å identifisere forhold som enten implisitt eller eksplisitt relateres til sosial kompetanse i styringsdokumentene. Overskriften reflekterer et slikt forhold, og innledningen redegjør for Krigsskolens syn. Deretter vil jeg drøfte om det eksisterer et grunnlag for å relatere det identifiserte forholdet til teoriene redegjort for i kapittel to. Videre vil empirien innhentet fra informantene nyttes for å belyse om og hvordan det identifiserte forholdet vektlegges i offisersvurderingen ved Krigsskolen.

3.2 Forstå og vurdere sosiale sammenhenger og situasjoner

"Offiseren må være bevisst hvordan individer fungerer sammen i sosiale sammenhenger (...)" (Krigsskolen, 2015a, s 14). For å gjøre dette er det nødvendig med innsikt i andres mentale modeller, motivasjon, kompetanse og behov (Krigsskolen, 2015a, s 15). Denne innsikten danner grunnlaget for at man skal kunne forstå hvordan ulike relasjoner preger både situasjonsbevissthet og relasjoner, samt hvordan egen atferd påvirker andre (Krigsskolen, 2015a, s 14-15). Man kan forstå *Krigsskolens konsept for offisersutvikling* (Krigsskolen, 2015a) som å hevde at ens evne til å forstå og vurdere sosiale sammenhenger og situasjoner danner grunnlaget for forholdene beskrevet i punkt 3.3 og 3.4, og er et premiss for "(...) god kommunikasjon (...)" (2015a, s 14). Krigsskolens styringsdokumenter relaterer ikke sosial kompetanse eksplisitt til å treffe tiltak, men fokuset på å handle - ikke bare være og vite - (2015a, s 19) kan forstås som at dokumentene hevder dette.

Krigsskolens fokus på å forstå og vurdere sosiale situasjoner har en plass i samtlige teorier, og spesielt innen den som ser på sosial kompetanse som måloppnåelse og behovstilfredstillelse (se 2.3) og som et domene av emosjonell intelligens (se 2.4). Denne evnen er helt nødvendig for at man skal kunne opptre på en måte som gjør at man når sine personlige målsetninger samtidig som man opprettholder en positiv relasjon til gruppen (se 2.3). Den er et premiss som må ligge til grunn for at man skal kunne være sosialt kompetent, skape resonans og *prime good feelings* (se 2.4). Krigsskolens påstand har et godt teoretisk fundament innen sosial kompetanse. Dersom min forståelse av styringsdokumentene er rett - at evnen til å forstå sosiale relasjoner danner grunnlaget for forholdene beskrevet i punkt 3.3 og 3.4 - har som vist denne også støtte i teori (se 2.3 & 2.4).

Krigsskolen relaterer god kommunikasjon til evnen til å forstå sosiale situasjoner (2015a, s 14). Dette understøttes av teorien presentert i punkt 2.4, hvor det hevdes at for å kommunisere på en sosialt kompetent måte må en grundig vurdering av mottakernes emosjonelle tilstand ligge til grunn. I undersøkelser som har søkt å kartlegge trekk ved sosialt kompetente mennesker er tydelig kommunikasjon noe som regelmessig identifiseres (se 2.2).

Sosialt kompetente mennesker er i følge Krigsskolen bevisst "Egen atferds påvirkning på andre." (2015a, s 15). Denne bevisstheten er helt nødvendig for å være sosialt kompetent i følge teorien for sosial kompetanse som et domene av emosjonell intelligens (se 2.4), og er en viktig del av grunnlaget for teorien. For at man skal kunne *prime good feelings* og skape

resonans er det nødvendig å forstå hvordan en selv påvirker de en omgås. I henhold til sosial kompetanse som måloppnåelse og behovstilfredsstillelse søker man å nå personlige målsetninger i en sosial kontekst, og for å gjøre dette må man forstå egen atferds påvirkning på andre (se 2.3).

I *Krigsskolens konsept for offisersvurdering* står det skrevet at offiseren må "(...) være bevisst hvordan ulike relasjoner preger både situasjonsbevissthet og beslutninger." (2015a, s 14), og relaterer dette til sosial kompetanse. Denne påstanden har noe mindre støtte i det teoretiske grunnlaget. Teorien som fokuserer på emosjonell intelligens (se 2.4) er den som i størst grad underbygger påstanden ved at lederens evne til å forstå og vurdere sine underordnedes emosjonelle tilstand og behov påvirker deres relasjon. Videre preger relasjonen til underordnede tilgangen lederen har på informasjon (Goleman et al., 2004, s 91-94) og vil derfor kunne påvirke situasjonsbevisstheten og hans evne til å ta gode beslutninger. Dersom man som leder skaper et klima for ærlige tilbakemeldinger, og uten frykt for represalier for budbringeren av ubehagelig informasjon, har man større sjanse for å opprettholde en realistisk situasjonsbevissthet (Goleman et al., 2004, s 91-94).

Situasjonsbevissthet handler i stor grad om god situasjonsforståelse, som blant annet kommer av faglig dyktighet (Forsvarets Høgskole, 2012, s 10). Faglig dyktighet hører primært til en annen grunnkomponent innen offiserskompetanse, nemlig fagkompetanse (Krigsskolen, 2015a). Krigsskolen erkjenner selv at kompetanseområdene går inn i hverandre, og at et vanntett skille er uhensiktsmessig (Krigsskolen, 2015a, s 4-5 & 14).

Evnen til å forstå og vurdere sosiale sammenhenger og situasjoner er noe tilnærmet samtlige informanter vektlegger (informant 1; informant 2; informant 3; informant 4; informant 5; informant 6). En informant hevder at det ikke er nok å forstå og vurdere sosiale situasjoner, man må også benytte denne forståelsen: "Dette [godt lederskap] krever en utviklet sans for å tolke andre mennesker og deres status, samt evne til å treffe til tiltak som passer den gitte status, -altså utvise sosial kompetanse." (informant 2). Flere av informantene stiller seg bak synet om at det ikke er nok å forstå og vurdere sosiale situasjoner, man må også handle på de vurderingene man gjør seg (informant 2; informant 4; informant 6). Samtlige informanter relaterer enten god eller tilpasset kommunikasjon til sosial kompetanse, og uttaler at de vektlegger dette i offisersvurderingen. Flere av informantene trekker fram det å være bevisst hvordan egen atferd påvirker andre (informant 1; informant 2; informant 4). Det hevdes at sosial kompetanse er relevant innenfor tjenesteuttalelsens element "Helhetsoversikt"

(informant 1; informant 2; informant 5; informant 6; informant 7), noe som kan forstås som at de vurderer kadettens evne til å vurdere hvordan ulike relasjoner preger situasjonsbevisstheten. Informant 1 understreker dette ved å skrive "(...) evnen til å tenke helhet avhengig av din evne til å forstå hvilken sosial setting du befinner deg i." og "(...) være avhengig av evnen til å lese hvilken situasjon du er i, for å kunne handle i tråd med denne."

Krigsskolen relaterer evnen til å forstå og vurdere sosiale situasjoner til sosial kompetanse. Denne evnen er noe samtlige teorier presentert i kapittel to anser for å være et premiss som må ligge til grunn for at man skal kunne være sosialt kompetent, men den må resultere i hensiktsmessig tilpasning av kommunikasjon og atferd i henhold til to av teoriene (se 2.3 & 2.4). Nesten samtlige informanter vurderer kadettens evne til å forstå og vurdere sosiale sammenhenger. Dette viser tydelig at forholdet vektlegges i offisersvurderingen ved Krigsskolen. Enkelte informanter hevder dog at forståelsen og vurderingen må resultere i handling før det kan omtales som sosial kompetanse, og at det er dette de vurderer.

3.3 Bygge og vedlikeholde gode relasjoner

Sosial kompetanse danner i følge konseptet grunnlaget for et godt forhold til de man som kadett og offiser må interagere med og evnen til å bygge og vedlikeholde relasjoner (Krigsskolen, 2015a, s 14-15). Tillit og tiltro skal søkes etablert (Krigsskolen, 2015a, s 14), og man kan derfor forstå Krigsskolen som å hevde at en god relasjon blant annet skal være preget av dette. Tillit bygges i følge Krigsskolen gjennom egenskaper som ærlighet, åpenhet og lojalitet (Forsvarets Høgskole, 2012, s 8). Det å omgås andre på en oppriktig, åpen og likefrem måte vekker også tillit (Forsvarets Høgskole, 2012, s 12). Man kan derfor hevde at personer som er ærlige, åpne og lojale i henhold til Krigsskolens styringsdokumentene vil være sosialt kompetente. På samme måte vil oppriktig, åpen og likefrem atferd anses for å være sosialt kompetent av Krigsskolen.

Samtlige teorier presentert (se 2.2, 2.3 & 2.4) tar i større eller mindre grad hensyn til individets, i Krigsskolens tilfelle kadettens, relasjon til de en omgir seg med. Relasjonen vurderes som god basert på forskjellige parametere. *Bag of virtues*-tilnærmingen (se 2.2) har det at man er godt likt eller har en god relasjon til gruppen som kanskje den viktigste manifestasjonen av sosial kompetanse. Teorien som anser sosial kompetanse som et domene av emosjonell intelligens (se 2.4) fokuserer også på at man skal være godt likt for å kunne

prime good feelings hos de man leder. Avsnittet over tyder på at det ikke nødvendigvis er det å være godt likt Krigsskolen tenker på når det er snakk om gode relasjoner, selv om det er rimelig å anta at det også lønner seg å være godt likt som militær leder. Parameterne for en god relasjon presentert i punkt 2.2 og 2.4 synes derfor å kun delvis stemme overens med Krigsskolens syn.

Sosial kompetanse som evnen til å nå personlige målsetninger og behovstilfredsstillelse (se 2.3) vektlegger det å ha en god relasjon til den en omgir seg med. For Rose-Krasnor (1997) er dette et mål i seg selv da mennesket har et iboende behov for nærhet og tilknytning. Stump (2009) mener primært at det å ha en positiv relasjon til de en interagerer er sosialt kompetent da dette legger til rette for at man kan nå personlige målsetninger i samspill med andre. Dersom individet har som en personlig målsetning å bygge og vedlikeholde gode relasjoner til de en omgir seg med, vil individets evne til å gjøre nettopp dette kunne være en indikasjon på sosial kompetanse i henhold til både Stump (2009) og Rose-Krasnor (1997). Teorien presentert punkt 2.3 fokuserer som Krigsskolen på evnen til å bygge og vedlikeholde gode relasjoner, men det kan virke som den har et litt annet syn på hva en slik relasjon preges av.

En god relasjon er i følge Krigsskolen preget av tillit og tiltro, og dette bygges blant annet gjennom å fremstå oppriktig, åpen og likefrem (2015a, s 14). Ingen av teoriene redegjort for i kapittel 2 fokuserer på dette snarere tvert i mot. Stump (2009) går så langt som å hevde at det å benytte *coercive strategies*, hun inkluderer da blant annet manipulativ atferd, kan være sosialt kompetent (se 2.3). Man kan allikevel ikke avskrive evnen til å vekke tillit som å være relatert til sosial kompetanse i Forsvaret. Sosial kompetanse er kontekstuellet betinget (se 2.1). Tillit gjennomsyrrer mer eller mindre alt av militære doktriner og styringsdokumenter, også norske (Forsvarets Høgskole, 2012; Forsvarsstaben, 2007), og enkelte bøker om militært lederskap (Sweeney et al., 2011, s 5). Det kan derfor fremstå som om dette er viktig i en militær kontekst.

Enkelte vil hevde at tillit og tiltro primært stammer fra fagkompetanse. Studier viser at soldaten legger mest vekt på lederens kompetanse relatert til beslutningstagning, tekniske kunnskaper og vurderingsevne da disse områdene reduserer risikoen i størst grad (Sweeney et al., 2011, s 5). Dette kan være en del av fagkompetanse, som av Krigsskolen blant annet beskrives som "(...) fagdisiplinære spesialiserte kunnskap (...)" (Krigsskolen, 2015a, s 7) og faglig dyktighet "(...) gode militære ferdigheter, godt skjønn, god situasjonsforståelse og en stad søken etter å utvikle kompetanse og dømmekraft." (Forsvarets Høgskole, 2012, s 10).

Evnen til å bygge og vedlikeholde gode relasjoner er noe flere av informantene med vektlegger innen sosial kompetanse (informant 3; informant 4; informant 7). Enkelte informanter går noe lenger enn Krigsskolen, og definerer relasjonen som god dersom den bidrar til mer effektiv oppdragsløsning (informant 4). Denne forståelsen av en god relasjon får meget god støtte i to av teoriene (se 2.3 & 2.4). Evne til å bygge tillit blir også nevnt (informant 2). Det er derfor rimelig å anta at disse to forholdene vektlegges i offisersvurderingen av kadetter også i praksis.

Evnen til å bygge og vedlikeholde gode relasjoner har, i forskjellige former, en plass i samtlige av teoriene presentert i teorikapitlet i denne oppgaven. Det å beskrive en god relasjon som å være basert på tillit og tiltro har ikke den samme teoretiske forankringen innenfor sosial kompetanse. Med utgangspunkt i militære doktriner og styringsdokumenter kan man allikevel hevde at tillit og tiltro bør beskrive relasjonene i en militær kontekst, og evnen til å bygge og vedlikeholde slike relasjoner kan derfor beskrives som sosialt kompetent i denne konteksten. Det er mulig å argumentere for at dette primært er knyttet til kadettens eller offiserens fagkompetanse. Krigsskolen erkjenner selv at de tre grunnkomponentene fagkompetanse, selvkompentanse og sosial kompetanse interagerer gjensidig og ikke bør vurderes isolert. Det er grunnlag for å hevde at evnen til å bygge og vedlikeholde relasjoner, samt vekke tillit, delvis kan relateres til sosial kompetanse, og det vektlegges i offisersvurderingen.

3.4 Skape effektive grupper

Krigsskolen mener at evnen til å skape effektive grupper er et uttrykk for sosial kompetanse (Krigsskolen, 2015a, s 15). "Lederskap handler om relasjoner og i fellesskap å utvikle et godt miljø i gruppen." (Forsvarets Høgskole, 2012, s 8). *FSG* hevder at trivsel er viktig for at den enkelte skal kunne yte opp i mot sitt potensial (Forsvarets Høgskole, 2012, s 4), i.e. være effektiv. Deduktivt kan man derfor hevde at lederatferd som fremmer trivsel vil kunne beskrives som sosialt kompetent av Krigsskolen.

Evnen til å øke effektivitet gjennom trivsel er et helt sentralt forhold ved teorien om sosial kompetanse som et domene av emosjonell intelligens (se 2.4). Goleman (2004) hevder et evnen til å *prime good feelings* er en av de viktigste oppgavene for en leder. For å spre de gode følelsene må lederen i følge samme forfatter skape resonans - det vil si å være på

bølgelengde emosjonelt. For å kunne *prime good feelings* og skape resonans må man være sosialt kompetent (se 2.4). Krigsskolens påstand om at sosialt kompetente ledere bidrar til effektive grupper preget av trivsel står således stødig på teorien presentert i punkt 2.4.

Teorien for sosial kompetanse som evnen til å nå personlige målsetninger og behovstilfredsstillelse (se 2.3) er noe mindre tydelig i sitt fokus på effektive grupper og trivsel. Samme argument som ble fremmet tidligere (se 3.3) kan dog benyttes for å argumentere for at evnen til å skape effektive grupper preget av trivsel er relatert til sosial kompetanse med utgangspunkt i teorien presentert i punkt 2.3; dersom individet har som målsetning å skape effektive grupper preget av trivsel vil dets evne til å gjøre nettopp dette være et uttrykk for sosial kompetanse. Krigsskolen utdanner militære ledere (2015a), og en sentral del av det å lede er å få en gruppe til å kunne samhandle effektivt. Som en følge av at hver enkelt kadett har søkt seg inn på Krigsskolen er det derfor rimelig å anta at de ønsker å skape effektive grupper, og deres evne til dette kan være en indikasjon på sosial kompetanse.

Evnen til å bidra til effektivt gruppearbeid er noe mange av informantene vektlegger i sine beskrivelser av sosial kompetanse. Informant 4 definerer sosial kompetanse som "Som evnen til å interagere med andre mennesker på en positiv og effektiv måte (...)". Informant 1 skriver at "En som er sosialt kompetent forstår hvordan man burde kommunisere og samarbeide (...)". Effektivt gruppearbeid eller effektiv samhandling blir ofte vektlagt (informant 1; informant 2; informant 3; informant 4; informant 5). En informant fokuserer på hvordan sosialt kompetente mennesker ofte blir hørt og får gjennomslag for egne ideer i en gruppesammenheng (informant 3). Dette er ikke noe Krigsskolen fremmer i sine styringsdokumenter, men det er en påstand som beveger seg inn mot kjernen for sosialt kompetent atferd i henhold til teorien som ser på sosial kompetanse som måloppnåelse (se 2.3). Tjenesteuttalelsens element "Samarbeid og kommunikasjon", viktige forhold ved effektive grupper, er noe samtlige informanter hevder sosial kompetanse er relevant innenfor. Dette kan tyde på at informantene vektlegger evnen til å skape effektive grupper. Informantene fokuserer ikke eksplisitt på trivsel. Det hevdes at om man skal fokusere på trivsel eller ikke avhenger av situasjonen, oppgaven og de en skal lede (informant 4). Det at hva som er sosialt kompetent er kontekstavhengig er noe flere av informantene presiserer; denne påstanden har meget god forankring i teorier for sosial kompetanse (se 2.1).

Krigsskolens påstand om at evne til å skape effektive grupper preget av trivsel kan relateres til sosial kompetanse har et godt teoretisk fundament. Det å benytte evnen til å skape effektive

grupper generelt har en noe mindre eksplisitt støtte i det teoretiske grunnlaget, men man kan argumentere for at det er et uttrykk for sosial kompetanse i en militær kontekst. Av intervjuene med informantene fremkommer det tydelig at evnen til å skape effektive grupper er noe som vektlegges i offisersvurderingen ved Krigsskolen.

3.5 Hvordan vektlegges sosial kompetanse i offisersvurderingen?

Kadettene offisersvurdering kommer til uttrykk i tjenesteuttalelsen (Krigsskolen, 2014a, punkt 1.4-1.6). Tjenesteuttalelsen består av elleve elementer. Disse er hovedinntrykk, lederskap generelt, ansvar, samarbeid og kommunikasjon, faglig dyktighet, vurdering, forvaltningsansvar, språkføring, kreativitet, mestring og helhetsoversikt. Krigsskolen legger ingen spesielle føringer med hensyn til hvilken av grunnkomponentene som skal vektlegges i de forskjellige elementene av tjenesteuttalelsen.

Sosial kompetanse er i følge samtlige informanter viktig for en offiser, og det er noe de vektlegger. Studieseksjonen er dog ikke omforent innen hvilke av tjenesteuttalelsens elementer sosial kompetanse er relevant innenfor; alt fra samtlige elementer (informant 6; informant 7) til kun tre av elementene (informant 3). Det er dog verdt å merke seg at de elementene informant 3 trekker fram - samarbeid og kommunikasjon, lederskap generelt og språkføring - er noe samtlige informanter enes om at sosial kompetanse er relevant innenfor. Alle som ble intervjuet påpeker at sosial kompetanse i varierende grad vil være relevant innenfor de forskjellige elementene. Det etterspørres også en likert-skala for hvor relevant sosial kompetanse er innenfor hvert element (informant 6).

Selv om samtlige informanter vektlegger sosial kompetanse i SML, beskriver enkelte en virkelighet der Forsvaret (informant 3) og Krigsskolen (informant 1) undervurderer sosial kompetanse. Sistnevnte eksemplifiserer dette med at det ofte er de som utmerker seg akademisk som får prisen for beste kadett, og hevder videre at man ikke nødvendigvis blir den beste troppsjefen av å være best på teoretiske eksamener.

Samtlige informanter mener god sosial kompetanse er viktig for kadetter og offiserer, og vektlegger dette i flere av tjenesteuttalelsens elementer. Det er dog uenigheter rundt hvilke av tjenesteuttalelsens elementer sosial kompetanse er relevant innenfor. Da denne uenigheten er gjennomgående for samtlige informanter er det rimelig å anta at det er manglende

operasjonalisering av begrepet - og ikke forståelse for fenomenet i studieseksjonen - som er utslagsgivende. Som en følge av uenighetene vil sosial kompetanse kunne vektlegges i varierende grad i SML. Vurderingen av kadettene SML gjøres i hele teamet, noe som kan føre til at uenighetene rundt hva som skal vektlegges i vurderingen av kadettene sosiale kompetanse marginaliseres i praksis.

3.6 Sammendrag

Krigsskolen har basert seg på teorier for sosial intelligens og sosiale ferdigheter når de beskriver sosial kompetanse. I følge de teoriene som ligger til grunn for denne oppgaven synes det ikke å være sosial kompetanse Krigsskolen beskriver, men noe som er nært relatert. Enkeltvis får derfor de fleste forhold Krigsskolen relaterer til sosial kompetanse god støtte i det teoretiske grunnlaget for denne oppgaven, men det er grunnleggende uoverensstemmelser mellom hver enkelt teori og Krigsskolens syn på sosial kompetanse. Man kan allikevel ikke utelukke at det eksisterer en teori som anser sosial kompetanse for å være kombinasjonen av sosial intelligens og sosiale ferdigheter.

Teorien som beskriver sosial kompetanse som måloppnåelse og behovstilfredsstillelse (se 2.3) kan man mer eller mindre alltid argumentere for at støtter det Krigsskolen relaterer til sosial kompetanse. Dette da den tar utgangspunkt i individets målsetninger; dersom man ønsker å oppnå X vil ens evne til oppnå X reflektere tilbake på ens sosiale kompetanse. Dersom man mener teorien presentert i punkt 2.3 besitter sannhetsgehalt bør Krigsskolen rekruttere, selektere og utvikle kadetter som har sammenfallende målsetninger med skolen. Krigsskolen forankrer sitt konsept i den militære profesjon, og søker å utvikle offiserer som identifiserer seg med denne (Krigsskolen, 2015a, s 6). I henhold til teorien som fokuserer på måloppnåelse blir Krigsskolens evne til å gjøre dette sentral for om den vurderer og vektlegger kadettene sosiale kompetanse.

De forholdene Krigsskolen relaterer til sosial kompetanse vektlegges også av de som har ansvar for offisersvurderingen, men i varierende grad. Evnen til å forstå og vurdere sosiale situasjoner er noe alle utenom en informant vektlegger. Enkelte presiserer at denne forståelsen må få utslag i hensiktsmessig tilpasning av atferd og kommunikasjon før det kan omtales som sosial kompetanse. Det at sosial kompetanse påvirker ens evne til å samarbeide i grupper er noe samtlige informanter sier seg enige i og vurderer. Krigsskolen hevder at evnen til å

bygge tillit blant annet kan relateres til sosial kompetanse. Det er kun en informant som vurderer evnen til å bygge tillit som å være et uttrykk for sosial kompetanse. En mulig forklaring på dette kan være at resterende informanter mener dette i større grad handler om fagkompetanse. Ved flere anledninger får den enkelte informants syn på sosial kompetanse mer eksplisitt støtte enn Krigsskolens. De fleste gangene hvor dette er tilfellet kommer dette av at informantene går lenger i å beskrive hvordan sosialt atferd manifesterer seg, for eksempel gjennomslag for egne ideer. Andre ganger fordi de definerer hensikten med sosialt kompetent atferd, for eksempel effektiv oppdragsløsning.

4 Konklusjon

Hensikten med denne oppgaven var å belyse om sosial kompetanse vektlegges i offisersvurderingen ved Krigsskolen, samt eventuelt å bidra til operasjonaliseringen av begrepet. For å undersøke dette ble sammenhengen mellom Krigsskolens syn på sosial kompetanse og tre teorier for sosial kompetanse drøftet. Deretter ble synet til de som gjennomfører offisersvurderingen på Krigsskolen hentet inn for gjennom dem å vurdere om sosial kompetanse er noe som blir vektlagt.

De forholdene Krigsskolen relaterer til sosial kompetanse får i stor grad støtte i det teoretiske grunnlaget for denne oppgaven. Sentrale forhold innen Krigsskolens syn på sosial kompetanse - forstå og vurdere sosiale situasjoner og sammenhenger, bygge og vedlikeholde gode relasjoner og skape effektive grupper - med underpunkter, har et solid fundament i kapittel 2. Hvis man vurderer Krigsskolens syn opp i mot hver enkelt teori vil allikevel ingen av dem hevde synet *er* sosial kompetanse (se 3.1). Til det er det for store og viktige forskjeller.

Opgaven viser allikevel at Krigsskolens syn på sosial kompetanse har et teoretisk fundament. Det eksisterer et utall forskjellige teorier for sosial kompetanse. Videre er sosial kompetanse kontekstuellet betinget. De forholdene Krigsskolen presenterer *har* støtte i teoriene presentert i oppgaven, selv om ingen av teoriene vil si at Krigsskolens syn *er* sosial kompetanse. Krigsskolen tar ikke stilling til hva sosial kompetanse er, men har heller vurdert seg fram til forskjellige trekk institusjonen mener er manifestasjoner av sosial kompetent atferd for en kadett. Det at Krigsskolen ikke har definert hva sosial kompetanse er synes å få noen utfordringer med hensyn til vurdering av kadetter, slik denne oppgaven har belyst.

De forholdene Krigsskolen relaterer til sosial kompetanse blir i stor grad vektlagt av de som gjennomfører offisersvurderingene. Samtlige informanter mener sosial kompetanse er viktig for en kadett eller offiser. Informantene er ofte mer konkrete enn Krigsskolen med hensyn til hvordan sosial kompetanse manifesterer seg, og hva som er hensikten med atferden. Med utgangspunkt i teoriene (se 2.2, 2.3 & 2.4) får flere av informantenes syn på sosial kompetanse tidvis tydeligere støtte. Informantene beveger seg tidvis nærmere hva sosial kompetanse *er* enn Krigsskolen (se 3.1).

Informantene er dog ikke omforent om hva sosial kompetanse er eller hvordan det manifesterer seg. Sosial kompetanse både forstås, vurderes og vektlegges til dels forskjellig

blant de som vurderer kadettene SML. Da dette er gjennomgående reflekterer, det sannsynligvis ikke på den enkelte informant, men heller på operasjonaliseringen av begrepet.

Med utgangspunkt i denne oppgaven er svaret på problemstillingen "Vektlegges sosial kompetanse i offisersvurderingen ved Krigsskolen?" ja. Ingen informanter er prinsipielt uenige med Krigsskolens syn på sosial kompetanse, et syn som har et teoretisk fundament. Forskjellene kommer primært av hva den enkelte vektlegger, og hvilke elementer de anser som relevante. Sett helhetlig vurderer studieseksjonen alle forhold Krigsskolen gjennom sine styringsdokumenter relaterer til sosial kompetanse, men hver enkelt inkluderer ikke alt. Sosial kompetanse er allikevel ikke bare glansede uttrykk på papir, men et forhold Krigsskolen vektlegger i sin vurdering av kadettene skikkethet som militær leder.

Med hensyn til operasjonaliseringen av sosial kompetanse på Krigsskolen er den største utfordringen at begrepet ikke er klart definert, spesielt med hensyn til hva som er hensikten med sosialt kompetent atferd. Dette kan komme av at Krigsskolen benytter kilder for sosial intelligens og sosiale ferdigheter når de beskriver sosial kompetanse.

Å skrive hva det "handler om", slik Krigsskolen gjør, er en vanlig tilnærming i utviklingsarbeid, men virker å være mindre vanlig når det kommer til vurdering. Retningslinjene for hvordan det skal vurderes kan derfor også videreutvikles, for eksempel gjennom en klargjøring av sosial kompetanses relevans innen tjenesteuttalelsens elementer. Den kunnskapen studieseksjonen sitter på tyder på at videreutvikling er mulig, og at informantene vil være nyttige.

Referanseliste

- Anderson, Scarvia & Messick, Samuel. (1974). Social competency in young children. *Developmental psychology*. (10) s 282-293.
- Anme, Tokie; Tokutake, Kentaro; Tanaka, Emiko; Taejko, Watanabe; Tomisaki, Etsuko; Mochizuki, Yukiko; Wu, Bailang; Shinohara, Ryoji; Sugisawa, Yuka; Okazaki, Shuntaro & Sadato, Norihiro. (2014). Validity and Reliability of the Interaction Rating Scale Advanced (IRSA) as an Index of Social Competence Development. *Public health research* (4). Japan:Public Health Research.
- Goleman, Daniel; Boyatziz, Richard & McKee, Annie. (2004). *Primal leadership - Learning to lead with emotional intelligence*. Boston:Harvard Business School Press.
- Forsvaret. (2016). "Internasjonale operasjoner". Hentet 17. mars 2016 fra <https://forsvaret.no/fakta/aktivitet/internasjonale-operasjoner>
- Forsvarsstaben. (2007). *Forsvarets fellesoperative doktrine*. Oslo:Forsvaret.
- Forsvarets Høgskole. (2012). *Forsvarssjefens grunnsyn på ledelse i Forsvaret*. Oslo:Forsvaret.
- Frønes, Ivar. (2008). Sosial kompetanse, samfunnsutvikling og sosialisering. *Barn* (1), s 9-25.
- Hoermann, Hans-Juergen & Goerke, Panja. (2014). Assessment of social competence for pilot selection. *The international journal for aviation psychology*, 24 (1), s 6-28.
- Johannesen, Asbjørn; Tufte, Per Arne & Christoffersen, Line. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo:Abstrakt Forlag.
- Krigsskolen. (2013). *Studiehåndbok Krigsskolen 2013-2014 - Bachelor i militære studier - ledelse og landmakt*. Oslo:Krigsskolen.
- Krigsskolen. (2014a). *Stående ordre 707: Skikkethetsvurdering for militære ledere*. Oslo:Krigsskolen.
- Krigsskolen. (2014b). *Studiehåndbok Krigsskolen 2014-2015 - Bachelor i militære studier - ledelse og landmakt*. Oslo:Krigsskolen.
- Krigsskolen. (2015a). *Krigsskolens konsept for offisersutvikling*. Oslo:Krigsskolen.

- Krigsskolen. (2015b). *Studiehåndbok Krigsskolen 2015-2016 - Bachelor i militære studier - ledelse og landmakt*. Oslo:Krigsskolen.
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo:Gyldendal Akademiske.
- Monnie, Moana. (2015). Difficulties in defining social-emotional intelligence, competence and skills - a theoretical analysis and structural suggestion. *International journal for research in vocational education and training*, 2 (1), s 59-84.
- Rose-Krasnor, Linda. (1997). *The nature of social competence: A theoretical review*. Oxford:Blackwell Publishers.
- Saghdahl, Mathias. (2014). Autonomi. Hentet 16 mars 2016 fra <https://snl.no/autonomi>
- Skaug, Reidar. (2015c). *Krigsskolens arbeid med lederutvikling - tanker og teorier til å belyse og inspirere*. Oslo:Krigsskolen.
- Stump, Kathryn; Ratliff, Jacklyn; Wu, Yelena & Hawley, Patricia. (2009). Theories of social competence from the top-down to the bottom-up: a case for considering foundational human needs. I Matson, J. (Ed), *Social behaviour and skills in children*. New York:Springer.
- Sweeney, Patrick; Matthews, Michael & Lester, Paul. (2011). *Leadership in dangerous situations*. Annapolis:Naval Institute Press.
- Yukl, Gary. (2013). *Leadership in organizations*. Essex:Pearson.

Vedlegg A - Intervjuguide

Bakgrunn:

Dette intervjuet gjennomføres som en del av min bacheloroppgave om sosial kompetanse i forbindelse med offisersvurderingen ved Krigsskolen. Hensikten med oppgaven er å belyse hvordan sosial kompetanse vurderes, og i hvilken grad det vektlegges, i vurderingen av "Skikkethet militær leder" for kadettene ved den operative linjen på Krigsskolen.

Spørsmålet søkes besvart med strukturerte intervjuer med åtte informanter: tidligere sjef studieseksjonen, fungerende sjef studieseksjonen og avdelingsforstandere og deres nestkommanderende ved den operative linjen.

Jeg ber om tillatelse til å gjennomføre et kort oppfølgningsintervju. Alle svar vil anonymiseres. Når sensuren på min oppgave faller vil svarene slettes i sin helhet.

Intervjuspørsmål:

1) Hvordan forstår du begrepet sosial kompetanse?

2) Hvilke av tjenesteuttalelsens elementer anser du sosial kompetanse for å være relevant innenfor?

Element	Relevant	Ikke relevant
Hovedinntrykk		
Lederskap generelt		
Ansvar		
Samarbeid og kommunikasjon		
Faglig dyktighet		
Vurdering		
Forvaltningsansvar		
Språkføring		
Kreativitet		
Mestring		
Helhetsoversikt		

3) Hvordan vurderer du, og i hvilken grad vektlegger du, sosial kompetanse innen de elementene du anser for å være relevante?