



Eksamen i Modul VII

Bacheloroppgave

**«Læring, utvikling og prestasjon i ildledningsmiljøet ved
Luftvern bataljonen»**

av

Kadett Miriam Tvette Denstadli

og

Kadett Julie Strand

Godkjent for offentlig publisering

Publiseringsavtale

En avtale om elektronisk publisering av bachelor/prosjektoppgave

Kadettene har opphavsrett til oppgaven, inkludert rettighetene til å publisere den.

Alle oppgaver som oppfyller kravene til publisering vil bli registrert og publisert i Bibsys Brage når kadettene har godkjent publisering.

Opgaver som er graderte eller begrenset av en inngått avtale vil ikke bli publisert.

Vi gir herved Luftkrigsskolen rett til å gjøre denne oppgaven tilgjengelig elektronisk, gratis og uten kostnader	<input checked="" type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nei
Finnes det en avtale om forsinket eller kun intern publisering? (Utfyllende opplysninger må fylles ut)	<input type="checkbox"/> Ja	<input checked="" type="checkbox"/> Nei
Hvis ja: kan oppgaven publiseres elektronisk når embargoperioden utløper?	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nei

Plagiaterklæring

Vi erklærer herved at oppgaven er vårt eget arbeid og med bruk av riktig kildehenvisning. Vi har ikke nyttet annen hjelp enn det som er beskrevet i oppgaven.

Vi er klar over at brudd på dette vil føre til avvisning av oppgaven.

Dato: 19 – 01- 2020

Innhold

1. Innledning.....	4
1.1 Problemstilling.....	4
1.2 Disposisjon	5
2. Metode.....	6
2.1 Datainnsamling og utvalg	6
2.2 Forskningsetiske forhold	7
2.3 Kilde- og metodekritikk.....	8
2.4 Forfatterens ståsted	9
3. Teori	9
3.1 Målorientering i læringsmiljø	9
3.2 Helhetlig debrief	12
3.2.1 Helhetlig Debrief som læringsverktøy	12
4. Drøfting	14
4.1 Læringsarenaer	14
4.1.1 Delkonklusjon	19
4.2 Målorientering i ildledningsmiljøet	20
4.2.1 Delkonklusjon	25
4.3 Bruk av debrief som læringsverktøy	25
4.3.1 Delkonklusjon	34
5. Oppsummering	35
5.1 Konklusjon	36
6. Referanser.....	38
7. Vedlegg	40

1. Innledning

I operative miljøer er det viktig at det jobbes bevisst for å utvikle et læringsmiljø som ivaretar personellet og trekker ut læring av den enkeltes erfaringer. Ofte kjennetegnes slike miljøer av en kultur hvor prestasjon, faglig dyktighet og resultat verdsettes høyt. I en slik prestasjonskultur kan det være lett å legge vekt på den enkeltes prestasjon og dyktighet, og undervurdere det potensialet som finnes i kollektivets læring og totale erfaring. For å kunne skape gode lærings- og utviklingsprosesser er det viktig at avdelingene klarer å utvikle et miljø som preges av åpenhet, fokus på utvikling og vilje til å dele erfaringer (Moldjord, 2007, s. 446-447). Det er nysgjerrigheten rundt læringsmiljøets betydning for operative prestasjoner som har vært inspirasjonskilden for denne oppgaven. Vi har valgt å undersøke læringsmiljøet blant ildlederne i Luftvern bataljonen (LVBN) ved Ørland flystasjon. Som fremtidige ildledere i avdelingen var vi interessert i å undersøke det miljøet vi skal tjenestegjøre ved etter endt utdanning ved Luftkrigsskolen. Det ble derfor en medvirkende faktor når tema skulle velges. Oppgaven søker derfor å identifisere hvordan ildledningsmiljøet utnytter sine læringsarenaer, og hvilke aspekter ved ildledernes læringsmiljø som har påvirkning på deres læring, utvikling og prestasjon.

En taktisk kontrolløffiser (TCO¹) er ildleder på luftvernssystemet NASAMS III. Primæroppgaven er å kontrollere sensorer og effektorer for å beskytte sivil og militær infrastruktur, andre installasjoner og eget luftrom mot trusler ført frem gjennom luften (Haga & Maaø, 2018, s. 49). Ildlederen skal vurdere, identifisere og om nødvendig engasjere disse lufttruslene. Ildlederne opererer i et miljø med høyt tempo hvor de kan oppleve både stress, usikkerhet og ytre press. Rollen stiller derfor krav til presisjon, gode ferdigheter og evnen til å ta raske beslutninger. Utfallet av beslutningene man tar kan i ytterste konsekvens være forskjellen på liv og død, for vennlige og fiendtlige styrker. Siden ildlederne jobber sammen i et nettverk², må man i tillegg ha gode samarbeidsevner. Den enkeltes læring, utvikling og prestasjon vil dermed ha påvirkning på kollektivets samlede løsning av oppdraget.

1.1 Problemstilling

En forutsetning for å utvikle de beste ildlederne er å legge til rette for et læringsmiljø med mulighet for læring, utvikling og erfaringsdeling. Denne undersøkelsen søker å gi innsikt i hvordan ildledningsmiljøet ved LVBN utnytter sine læringsarenaer og hvilke verktøy som benyttes for å øke avdelingens samlede kompetansenivå. I oppgaven vil vi se på de

¹ Tactical Control Officer – Ildleder på luftvernssystemet NASAMS III. Begrepene TCO og ildleder er synonymer og vil brukes om hverandre i oppgaven.

² Nettverk brukes som en beskrivelse av teamet ildlederne jobber i. Bestående av 4 ildledere.

læringsarenaene- og prosessene som allerede eksisterer ved avdelingen. Formålet med dette er å avdekke ulike faktorer som kan øke ildledernes læringsutbytte og utvikling. Dette har ført oss frem til følgende problemstilling:

Hvordan utnytter ildledningsmiljøet ved Luftvern bataljonen sine læringsarenaer til å skape læring, utvikling og økt prestasjon?

Oppgaven har til hensikt å belyse hvordan ildlederne selv opplever at læringsarenaene utnyttes og hvilken betydning de mener dette har for deres læring, utvikling og forbedring av egne prestasjoner. Undersøkelsen vil derfor ikke kunne måle objektiv effektivitet eller prestasjon i operasjoner, da dette krever at avdelingen undersøkes og måles over en lengre periode. Når det skal trenes på en så krevende rolle blir utnyttelsen av læringsarenaene avgjørende for å gi et så godt utviklings- og læringsutbytte som mulig. Med bakgrunn i dette og funnene gjort i undersøkelsen har vi identifisert tre hovedfaktorer som vil drøftes for å vise hvordan ildledningsmiljøets læringsarenaer utnyttes. Disse faktorene er: *læringsarenaer, målorientering i læringsmiljø og debrief som læringsverktøy.*

For å kunne vurdere om ildledernes trening og øving utnyttes for å skape læring, utvikling og økt prestasjon er det naturlig å undersøke deres læringsarenaer. Utnyttelsen av disse vil bli sett opp mot *RFL 230-1 Reglement for trening, autorisering og vedlikeholdstrening for luftvernpersonell* (RFL 230-1). På denne måten vil vi identifisere om avdelingen etterlever reglementet, og hvilken påvirkning nåværende praksis har for ildledernes utbytte. Læringsmiljøets målorientering ansees også å være avgjørende for å skape utvikling og gode prestasjoner over tid. Det er derfor hensiktsmessig å studere om det er aspekter ved ildledernes læringsmiljø som påvirker deres læring, utvikling og prestasjonsforbedring i enten positiv eller negativ retning. Debriefen kan sees som ett av miljøets viktigste verktøy for læring og utvikling etter gjennomført øving og oppdrag. Det er derfor et poeng å undersøke om dette verktøyet utnyttes så godt det lar seg gjøre. Dette danner grunnlaget for valg av hovedtema i oppgaven.

1.2 Disposisjon

Kapittel 2 inneholder en redegjørelse av metoden som er benyttet for å besvare problemstillingen. Dette innebærer datainnsamling og utvalg, metode- og kildekritikk, forskningsetiske forhold og forfatternes ståsted. I kapittel 3 blir sentrale teorier og begreper knyttet til læringsmiljø, målorientering og læringsverktøyet helhetlig debrief presentert. I kapittel 4 blir sentrale funn drøftet opp mot denne teorien innenfor de tre hovedfaktorene identifisert ovenfor. Dette for å skape dypere forståelse for hvordan ildledningsmiljøet utnytter

sine læringsarenaer samt identifisere eventuelle forbedringspotensial. Alle kapitlene vil oppsummeres med delkonklusjoner, før en samlet konklusjon presenteres i kapittel 5.

2. Metode

I denne oppgaven har det blitt gjennomført en *kvantitativ forundersøkelse* for å få en generell faglig oversikt over den valgte tematikken, samt *kvalitative intervju* for å få bedre innsikt i ildledernes opplevelser. Funnene i forundersøkelsen har dannet grunnlaget for utviklingen av intervjuguiden, i tillegg til å komplementere funnene i intervjuene. Siden undersøkelsen har tatt sikte på å utforske og forstå hvordan ildledningsmiljøet utnytter sine læringsarenaer, var det videre hensiktsmessig å velge en kvalitativ metodetilnærming som hovedgrunnlag for oppgaven. Den kvalitative metoden bidrar til å gi detaljerte og nyanserte beskrivelser og vurderinger av hvordan ildlederne oppfatter ildledningsmiljøet. Samtidig bidrar den kvalitative metoden til å belyse individets opplevelser og erfaringsprosesser (Jacobsen, 2013, s. 129). For å finne svar på problemstillingen har det blitt brukt en induktiv tilnærming. Tilnærmingen innebærer et åpent forhold til det som skal studeres, uten forhåndsdefinerte hypoteser eller teorier. En åpen tilnærming vil være fornuftig når man ønsker å få fram ulike forståelser og forklaringer av et fenomen. Ved en induktiv tilnærming vil den som undersøkes gi sin forståelse av virkeligheten, før forskeren fortolker informasjonen den undersøkte har gitt (Jacobsen, 2013, s. 37).

2.1 Datainnsamling og utvalg

Forundersøkelsen

Forundersøkelsen ble gjennomført som en spørreundersøkelse med alle operative ildledere i Luftvern bataljonen. Hovedtematikken i denne spørreundersøkelsen var prestasjon og læringsmiljø. Utvalget fikk presentert 28 forhold av ulike karakterer som skulle si noe om deres oppfatning av seg selv som ildleder, samt det miljøet de jobber i. Spørsmålene ble presentert i form av Likert-skala (Dahlum, 2015), med unntak av noen avklarings spørsmål vedrørende erfaring som ildleder og tilhørende gradssystem. Resultatet av spørreundersøkelsen ble strukturert i et excel-dokument og analysert av forfatterne. Spørreskjemaet er vedlagt i vedlegg 2.

For å sikre at undersøkelsen reflekterte bredden i avdelingen, omfattet utvalget i forundersøkelsen alle operative ildledere i luftvern bataljonen. Utvalget er ikke stort nok til å generalisere funn fra undersøkelsen (Jacobsen, 2013, s. 89). Det er likevel representativt for

den gruppen som ble undersøkt og dekkende for forundersøkelsens hensikt, som er å frembringe relevante tema for videre forskning og danne grunnlaget for intervjuguiden.

Kvalitativt forskningsintervju

Oppgaven baserer seg i hovedsak på funn innhentet i kvalitativt intervju. Dette ble gjort ved hjelp av semistrukturerte intervjuer (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 24). Intervjuformen ble valgt fordi respondentene kan prate fritt rundt temaet det spørres om, og gir plass til dialog og oppfølgingsspørsmål om nødvendig. Intervjuguiden inneholdt 9 spørsmål med underpunkter knyttet til teamene. Dette gav rom for oppklarende spørsmål underveis og sikret dypere forståelse for respondentenes opplevelse. Intervjuene ble gjennomført i sin helhet i løpet av en dag, med fem respondenter fra ildledermiljøet. Varigheten på intervjuene varierte fra 15-25 minutter. Respondentene ble innledningsvis presentert bakgrunnen for undersøkelsen og fikk muligheten til å stille oppklarende spørsmål rundt valgte tema. Intervjuene ble i etterkant transkribert til et skriftlig produkt. Transkripsjonene ble deretter kategorisert for enklere å tolke og sammenlikne svar fra alle respondentene. Intervjuguiden som ble benyttet er vedlagt i vedlegg 3.

Siden vi ønsket å undersøke fenomener i et bestemt miljø, ble det naturlig at alle i utvalget er operative ildledere. Det har likevel blitt fokusert på bredde og spredning. Vårt utvalg består av fem representanter fra ildledningsmiljøet. Under utvelgelsen av respondenter var det ønskelig å få et utvalg som kunne gi nyanserte svar på vegne av hele gruppen. Utvalget besto dermed av to spesialistbefal og tre offiserer med utdanning fra Luftkrigsskolen. Av disse fem hadde tre respondenter lang erfaring fra ildledningsmiljøet, mens to hadde mindre erfaring. Ifølge Jacobsen (2013, s. 130) kan vi anse utvalget å være både relevant og tilstrekkelig for undersøkelsen, da undergruppene kan gi svar fra ulike perspektiv på vegne av gruppen. Funnene kan likevel ikke anees å være allmenngyldige, da det kun ble forsket på et fåtall personer i et spesifikt miljø.

2.2 Forskningsetiske forhold

Gjennom hele arbeidet med oppgaven har innsamlet data blitt behandlet i tråd med etiske forskningsprinsipper. Reglene for oppbevaring av personopplysninger har blitt fulgt. Vi har i tillegg innhentet godkjenning fra Forsvarets høyskole og avdelingen vi undersøkte. For å ivareta respondentenes anonymitet vil de bli referert til som R1-R5, og det blir ikke opplyst om deres alder, kjønn eller erfaring. Etter ferdigstilling av oppgaven ble alle lydopptak og transkripsjoner slettet. Før undersøkelsens start ble respondentene tildelt et samtykkeskjema *Forespørsel om*

deltakelse i forskningsprosjekt (vedlegg 1). Skjemaet inneholdt en beskrivelse av undersøkelsens hensikt, respondentens rettigheter samt forhold knyttet til deres anonymitet. Dette er grep som har blitt gjort for å sikre oppgavens troverdighet (Jacobsen, 2013, s. 230). For å sikre en korrekt tolkning av respondentenes svar ble det derfor gjort en grundig analyse av resultatene. Respondentenes svar ble kategorisert og sammenlignet for å kunne tydeliggjøre sammenhenger i svarene.

2.3 Kilde- og metodekritikk

Ved gjennomføring av undersøkelser stilles det to krav til forskere; At man måler det man ønsker å måle – gyldighet, og at man kan stole på den informasjonen som er samlet inn – reliabilitet (Jacobsen, 2013, s. 141). Primærdata i denne oppgaven er informasjon innhentet fra intervjuene. For å kunne analysere denne informasjonen har det blitt benyttet teori knyttet til *læringsmiljø, målorientering* og *helhetlig debrief* i form av rapporter, artikler og bøker. Disse kildene baserer seg på det andre har skrevet om temaet som undersøkes og kalles *sekundærdata* (Jacobsen, 2013, s. 137). Teorien er valgt med utgangspunkt i dens *troverdighet, reliabilitet* (Jacobsen, 2013, s. 141) og relevans for problemstillingen. *RFL 230-I* har blitt benyttet for å vurdere ildledernes øvingspraksis. Reglementet er ugradert, med unntak av vedleggene. Disse vedleggene har ikke blitt benyttet. Dermed er oppgaven i sin helhet ugradert.

En kjent svakhet med kvalitative metoder er at funnene ikke vil kunne gi et allmenngyldig resultat på lik linje som en kvantitativ undersøkelse ville gjort (Jacobsen, 2013, s. 130). Resultater fra denne undersøkelsen vil dermed ikke kunne ansees å være gjeldene for andre avdelinger enn den som undersøkes. Kvalitative undersøkelser har likevel fordeler som kvantitative undersøkelsesopplegg ikke kan gi, gjennom at man får innsyn i den enkelte respondents vurderinger, nyanserte beskrivelser og dypere forståelse for respondentenes fortolkninger (Jacobsen, 2013, s. 129). Siden det i denne undersøkelsen har blitt benyttet både kvalitativ og kvantitativ innsamling av data kan datainnsamlingen ansees å være gyldige for den avdelingen som undersøkes. En kvantitativ forundersøkelse kan bidra til å øke gyldigheten til den kvalitative intervjuguiden, ved at det blir enklere å formulere gode spørsmål knyttet til temaet. De to metodene kan dermed fungere som kritiske tester av hverandre (Jacobsen, 2013, s. 136). Kombinasjonen av metoder har blitt brukt til å validere, og vurdere gyldigheten til resultatene.

2.4 Forfatterens ståsted

Forfatterne har i løpet av 5.semester ved Luftkrigsskolen gjennomført fagutdanning ved avdelingen som undersøkes. Begge forfatterne har dermed grunnleggende kjennskap til miljøet. En av forfatterne har tidligere jobbet i avdelingen og har selv bakgrunn som ildleder. Bakgrunn fra miljøet har gjort det mulig å kjenne igjen intern sjargong og fagterminologi. Det har også muliggjort tolking og forståelse med bakgrunn i egen erfaring og kjennskap til miljøet. Kjennskapen har bidratt positivt til at forfatterene har vært i stand til å gjøre fortolkninger som forskere med en annen bakgrunn kanskje ikke ville hatt forutsetninger for å gjøre. På den annen side kan det også være utfordringer knyttet til slik nærhet. Kjennskap til avdelingen og nærhet til respondentene kan medføre forutinntatthet og redusert objektivitet (Jacobsen, 2013, s. 40). For å motvirke denne effekten har vi hatt en åpen tilnærming og bevissthet rundt at nærhet kan påvirke både inngangsverdier og tolking av funnene. Samtidig har den av oss som ikke tidligere har jobbet ved avdelingen fungert som en objektiv og nøytral motpart i undersøkelsen. Forfatterens ulike ståsted ansees dermed å være en styrke for undersøkelsen, og har bidratt til å nøytralisere eventuelle antakelser den ene forfatteren måtte ha på forhånd.

3. Teori

Dette kapittelet redegjør for sentrale begreper og teorier rundt læringsmiljø, målorientering og debrief. Først vil vi beskrive teori om læringsmiljø og målorientering. Dette for å kunne identifisere hvilken betydning disse har for ildledernes læring, utvikling og prestasjon. Deretter vil verktøyet helhetlig debrief presenteres. Debrief anses å være et av de viktigste verktøyene for operative avdelingers læring og utvikling etter gjennomført øving og trening. Det er derfor relevant å redegjøre for modeller som kan bidra til at dette verktøyet utnyttes optimalt.

3.1 Målorientering i læringsmiljø

Læringsmiljø består av fysiske, faglige og psykososiale forhold som har innvirkning på, og er en forutsetning for læring og utvikling (Ertesvåg, 2018). Man kan se læringsmiljøet som den atmosfæren personen erfarer og opplever, og det er dette som påvirker personens prestasjoner (Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 14,176). Innad i et læringsmiljø finnes det ulike typer målorientering. Teorien om målorientering prøver å forklare *hvorfor* den enkelte velger å involvere seg eller ikke (Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 164). Teorien kan derfor gi oss et bilde av hvordan ildlederne opplever læringsmiljøet og hvordan ildlederne selv motiveres for læring og utvikling.

Teori om målorientering er i stor grad hentet fra eksempler knyttet til læringsmiljø i skolen. Selv om det kan være store forskjeller mellom læringsmiljø i skolen og en operativ avdeling, anses likevel teorien å være relevant da den er basert på allmenngyldig forskning og teorier om læring, utvikling og motivasjon hos det enkelte individ. Teorien om målorientering vil kunne si noe om hvilken metode og motivasjon enkeltindivider og miljøer bruker for å lære, dette er også relevant for operative miljøer.

Teoretikere skiller mellom to hovedtyper målorientering; *mestringsorientering* og *prestasjonsorientering* (Ames, 1992, s. 261, Dweck, 2000, s. 15, Nicholls, 1984, s. 329). Begge typene handler om en kompetansevurdering av egne ferdigheter, men motivasjonen og metodene som anvendes er ulike (Senko, Durik, & Harackiewicz, 2008, s. 100). De to typene målorientering kan være beskrivende for både enkeltpersoner og hele miljøer. I et miljø kan de beskrives slik:

Et mestringsorientert miljø legger vekt på kunnskap og forståelse. Individets resultater vurderes etter tidligere prestasjoner, der forbedring og utvikling er noe som vektlegges. For miljøet er selve prosessen en viktig del av vurderingen for hvordan en kan forbedre seg (Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 170).

Et prestasjonsorientert miljø legger størst vekt på selve resultatet. Resultatene sammenlignes med andre og er viktigere enn innsatsen som er lagt ned. I et slikt miljø vil gode prestasjoner ofte gi høy status (Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 170).

Læringsmiljøets målorientering er ifølge Meece, Anderman og Anderman (2006, s. 495) forløperen til enkeltindividets personlige målorientering. I en artikkel om læringsmiljø skriver Meece m.fl. (2006, s. 495) at målorientering antas å ha stor innvirkning på motivasjon og prestasjonsmønster. Det kommer frem at individets personlige målorientering påvirkes av det læringsmiljøet de opplever, selv om individets personlige målorientering naturlig er ulik miljøets.

For en *mestringsorientert* person er det ifølge Skaalvik og Skaalvik (2011, s. 165) læring som er målet i seg selv. Personen motiveres av økt forståelse, mer innsikt, bedre ferdigheter og mestring av oppgaver. Følelsen av kompetanse avhenger av om man føler en forbedring fra det man har gjort tidligere, lærer eller forstår noe nytt. Innsats blir sett på som helt nødvendig, og ny kompetanse erverves gjennom dette. I en situasjon der man mislykkes er personen opptatt av hva som kan gjøres bedre til neste gang. En *prestasjonsorientert* person er opptatt av seg selv i lærings situasjonen. Det er for personen viktigere hvordan en blir oppfattet, enn hva man

lærer, og følelsen av kompetanse avhenger av hvordan man presterer sammenlignet med andre. Selve målet er å bli oppfattet som flink, eller unngå å bli oppfattet som dum. I en situasjon der den prestasjonsorienterte personen mislykkes, vil spørsmål rundt egne evner bli stilt og nederlaget kan virke truende på selvverdet³. I tillegg har forskning vist at prestasjonsorientering kan føre til en vegring for å spørre om hjelp (Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 164-167).

Enkelte teorier inkluderer *samarbeidsorientering* som en tredje målorientering, og beskriver den som en nødvendighet for å skape et læringsmiljø der man samarbeider (Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 168). I en undersøkelse gjennomført av Duda og Nicholls (1992, s. 293-294) ble det sett på sammenhengen mellom samarbeids-, mestrings- og prestasjonsorientering. I undersøkelsen fant de en høy korrelasjon mellom mestrings- og samarbeidsorientering og en svak negativ korrelasjon mellom prestasjons- og samarbeidsorientering. En mulig forklaring på dette kan være at prestasjonsorienterte personer er mer opptatt av en sosial sammenligning og kan se på læringsituasjonen som en konkurranse og dermed bli mindre villige til å samarbeide. Den mestringsorienterte personen er derimot mer opptatt av å samarbeide og ser verdien i å kunne lære av, eller lære bort til noen andre (Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 168). Med andre ord kan det se ut som at mestringsorientering gir bedre forutsetninger for samarbeid enn det prestasjonsorientering gjør.

I et læringsmiljø vil det eksistere flere typer målorientering. Likevel vil en av de være dominerende (Nicholls 1983 referert i, Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 164). For læringsmiljøet og enkeltindividet er dette viktig å ha kjennskap til, for å tilrettelegge for riktige metoder for læring (Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 164). Undersøkelser har også vist at prestasjons- og mestringsorientering i kombinasjon, gir de beste prestasjonene. Dette forutsetter en bevissthet rundt når det er en fordel å være prestasjons- eller mestringsorientert (Harackiewicz, Pintrich, Barron, Elliot, & Thrash, 2002, s. 640). For eksempel vil en mestringsorientert person ønske å lære, mens den prestasjonsorienterte personen ønsker gode resultater. Ved å kjenne til styrkene til de ulike målorienteringene er det mulig å hente ut det beste ved begge to. Altså, er man mestringsorientert i lærings situasjoner og prestasjonsorientert i testsituasjoner, legger man til rette for mest mulig læring når det er mulig, og muligheter for å oppnå gode resultater når det er nødvendig (Barron & Harackiewicz (2000, 2001, referert i Harackiewicz m.fl, 2002, s. 640). Med andre ord vil det være en klar fordel å kunne bytte målorientering etter hvilken situasjon man befinner seg i.

³ Personens generelle vurdering og verdsetting av seg selv (Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 83)

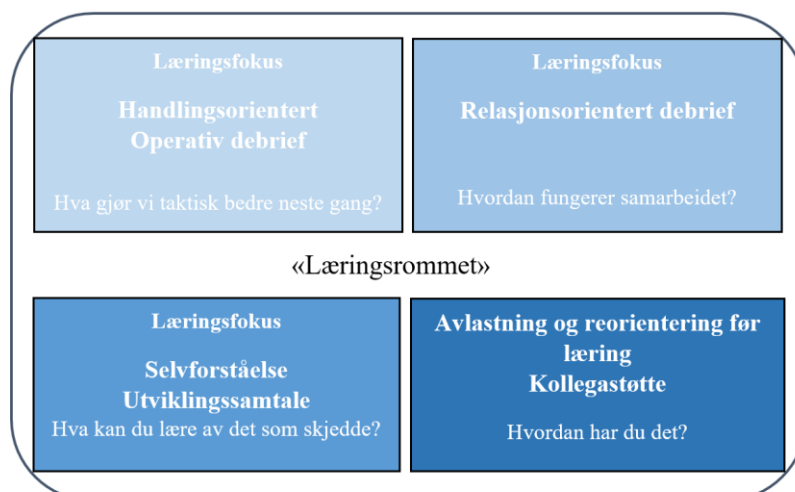
3.2 Helhetlig debrief

Luftforsvaret har lang tradisjon for å drive debriefing. I dag er dette en del av de luftoperative avdelingers faste rutiner etter gjennomført oppdrag. Under debriefen evalueres operasjonen, fiendens handlemåte, resultat og prestasjon før klargjøring og planlegging av neste oppdrag. I fredstid benyttes debrief som en fast struktur for å kunne trekke læring ut av den trening som gjennomføres (Fredriksen, 2011). Tradisjonelt har debriefen i operative miljøer vært rettet mot resultat og prestasjon, mens de emosjonsrelaterte erfaringene i liten grad har blitt inkludert. Senere har man tatt innover seg at det kan være andre årsaker som påvirker individets prestasjon. Skal man kunne trekke ut de viktigste læringspoengene etter oppdrag eller øvelse, må også det emosjonelle og det relasjonelle bli inkludert (Fredriksen & Moldjord, 2012).

Helhetlig debrief er et begrep som har blitt kjent gjennom Rolf Folland sin masteroppgave fra stabsskolen i Maxwell (Moldjord & Fredriksen, 2017, s. 225) Etter mange års erfaring fra helikoptermiljøet, både som flyger og skvadronssjef så Folland et skjult læringspotensial i form av deling av emosjonelle erfaringer. Follands påstand var at det eksisterte skult kunnskap og erfaringer som kunne utnyttes bedre gjennom å inkludere emosjoner i læringsprosessene (Folland, 2009). I februar 2010 presenterte Generalinspektør for Luftforsvaret Stein Erik Nodeland en videreutvikling av dette konseptet, og helhetlig debrief gikk fra å være en lokal praksis til å bli et implementeringsprosjekt og konsept for Luftforsvaret. Hensikten var å stimulere til prestasjonsutvikling, gjennom å vektlegge følelsenes betydning for læring etter oppdrag (Fredriksen & Moldjord, 2012). I boken «Liv og lære i operative miljøer – Tøffe menn gråter» skriver Moldjord og Firing (2018, s. 442-442) om psykologen Jerome Bruners optimale læringsprosess. I teorien argumenterer Bruner for at det er tett forbindelse mellom kognisjon, emosjon og handling. I følge Bruner kan det å inkludere emosjoner i debriefingen ha eksplisitt påvirkning på individets læring, samt legge grunnlaget for utvikling av fullstendige erfaringer. Et læringsfokus som også inkluderer emosjoner vil trolig kunne sørge for at verdifull kunnskap ikke går tapt.

3.2.1 Helhetlig Debrief som læringsverktøy

Luftkrigsskolen har videreutviklet en modell for helhetlig debrief som består av fire ulike debriefingsverktøy, som til sammen danner et «*læringsrom*». Elementene i modellen skal sørge for læring og restitusjon etter oppdrag eller øvelse. Modellen består av *operativ debrief*, *relasjonsorientert debrief*, *utviklingssamtale* og *kollegastøttesamtale*. Verktøyene kan benyttes sammen i sin helhet, eller tilpasses avdelingens oppdrag eller behov (Moldjord & Fredriksen, 2017, s. 226).



Figur 1: Helhetlig Debriefing (Moldjord & Fredriksen, 2017, s. 226)

Den *operative debriefen* har til hensikt å sørge for at alle har en felles situasjonsforståelse etter et oppdrag, hendelse eller øvelse. Her fokuseres det på hvordan oppdraget ble løst på et teknisk og taktisk nivå. Den operative debriefen skal danne et bilde av de faktiske forhold. Her får medlemmene av gruppen mulighet til å ta opp eventuelle feil med utførelsen av oppgaver, og hva som fungerte godt (Moldjord & Fredriksen, 2017, s. 226).

I den *relasjonelle debriefen* ser man i større grad på hvordan teamet har opplevd oppdraget. Man ser også på hvordan oppdraget har påvirket kroppen, hvordan teamets kommunikasjon og samarbeid har fungert, og hvilke tanker og følelser som oppleves i teamet. Man kan på denne måten nullstille kropp, hode og følelser før man starter på nytt oppdrag. Den relasjonelle debriefen kan også bidra til læring på et dypere plan, og bidra til større utvikling enn det den operative debriefen kan. Klarer man å utnytte den relasjonelle debriefen vil det kunne føre til bedre prestasjoner, gjennom at man får større årvåkenhet og bedre kommunikasjon ved neste oppdrag, i tillegg til at personellet blir ivaretatt. Et viktig aspekt med den relasjonelle debriefen er å bygge relasjoner mellom teammedlemmer og skape bedre samhandling og kommunikasjon. Her vil det også legges til rette for tilbakemeldinger mellom den enkelte i teamet, for å skape læring basert på den enkeltes opplevelse av oppdraget. Til sist kan dette bidra til å normalisere stressreaksjoner, samt avklare frustrasjon og spenning som kan oppstå i teamet (Moldjord & Fredriksen, 2017, s. 227).

I *utviklingssamtalen* legges det vekt på individets opplevelse av gjennomført oppdrag og samhandling med menneskene de jobber med. Her får individet mulighet til å dele hvilke tanker og følelser som oppstår i tilknytning til oppdrag, øving eller utdanning. Utviklingssamtalen kan

være spesielt viktig hvis individet har vært utsatt for en belastende hendelse og dermed trenger oppfølging. Verktøyet er dermed til god hjelp for både den enkelte, og et viktig verktøy for instruktører eller veiledere som driver opplæring, ivaretagelse og utvikling (Moldjord & Fredriksen, 2017, s. 227-228).

Ved belastende hendelser har *kollegastøttesamtalen* til hensikt å ivareta personellet. Samtalen skal sørge for en trygg arena hvor individet kan dele tanker og følelser som kan oppstå etter en stressende hendelse eller oppdrag. Hjelperen kan bidra til å skape mening av tanker og følelser som har vært aktivert etter den vanskelige hendelsen. Til slutt kan hjelperen bidra til at individet klarer å forberede seg mot nye oppgaver eller oppdrag (Moldjord & Fredriksen, 2017, s. 228).

I dette kapitlet har vi sett på sentrale begreper og teorier rundt læringsmiljø, målorientering og debrief. Teorien har vist at både læringsmiljøet og dets målorientering kan ha betydning for ildledernes læring og utvikling. En bevisstgjøring rundt denne betydningen i tillegg til kjennskap til den helhetlige debriefens verdi, vil være viktig i utviklingen av ildledernes prestasjoner. I neste kapittel blir sentrale funn drøftet opp mot teorien beskrevet ovenfor.

4. Drøfting

I arbeidet med denne undersøkelsen har det blitt avdekket flere funn. Disse vil drøftes under tre hovedfaktorer; *læringsarenaer, læringsmiljø og debrief som læringsverktøy*. Til felles har disse faktorene at de kan fortelle oss noe om hvordan ildledningsmiljøet utnytter læringsarenaene sine til å skape læring, utvikling og bedre prestasjon. I det første delkapitlet vil ildledningsmiljøets læringsarenaer beskrives. Her vil respondentenes beskrivelse av trening og øving bli drøftet opp mot *RFL 230-1* (2018), for å se om dette samsvarer. Det neste delkapitlet vil ta for seg ildledernes læringsmiljø. Her beskrives hvordan ildlederne selv oppfatter læringsmiljøet, og hvordan de mener det kan ha påvirkning på deres læring, utvikling og prestasjon. Det siste delkapitlet tar for seg ildledningsmiljøets debriefingspraksis. Her vil ildledernes uttalelser knyttet til egen debriefingspraksis bli drøftet opp mot teori om helhetlig debrief for å identifisere hvordan ildledningsmiljøet trekker ut viktig læring etter øving og oppdrag.

4.1 Læringsarenaer

I det følgende kapitlet vil ildledningsmiljøets læringsarenaer beskrives. Videre vil *RFL 230-1* benyttes til å drøfte i hvilken grad avdelingen etterlever føringer gitt i reglementet, og om de klare å utnytte læringsarenaene til å skape læring, utvikling og gode prestasjoner. Det er relevant å drøfte utnyttelsene av læringsarenaene opp mot reglementet, da dets formål er å

sikre at ildlederne oppnår og vedlikeholder et tilfredsstillende ferdigheter innenfor ildledningsfaget. Den praktiske delen av programmet settes opp med en viss mengde tjeneste som skal gjennomføres for å oppnå tilfredsstillende ferdighetsnivå (Sjef Luftoperativt inspektorat, 2018).

Det finnes tre ulike arenaer for øving og læring i ildledningsmiljøet; *TCO-kurset*, *øving i simulator* og *operative øvelser og oppdrag*. Retningslinjer for denne øvingen er beskrevet i *RFL 230-1*. *TCO-kurset* er ildledernes grunnleggende kurs. Kurset er en praksisarena hvor det legges til rette for den enkeltes læring og utvikling. Prøving og feiling står sentralt for å få ildlederne opp på et tilfredsstillende ferdighetsnivå. Her gjennomføres det tett oppfølging, evaluering og kvalitetssikring for å sikre at ildlederne lærer å utføre tjenesten korrekt og sikkert i henhold til reglement, planverk, instruksjer og prosedyrer (Sjef Luftoperativt inspektorat, 2018). *Øving i simulator* gjennomføres for å sørge for at ildlederne vedlikeholder og utvikler tilfredsstillende ferdigheter innenfor fagfeltet. *RFL 230-1* (2018) inneholder retningslinjer for gjennomføring av denne simulatoretreningen, og skal sørge for at ildlederne opprettholder et jevnt ferdighets- og kunnskapsnivå gjennom året. *Operative øvelser og oppdrag* gjennomføres i avdelingsforband ute i felt. Dette er arenaen hvor ildlederne får øvd mot de flyoperative miljøene. Denne arenaen innebefatter også gjennomføring av skarpe oppdrag.

I undersøkelsen av ildledernes læringsarenaer ble det identifisert to hovedfunn. Det første funnet indikerer at respondentene opplever at de har for lite tid til å øve i ildlederrollen. Respondentene beskriver at det er lange perioder mellom hver øvelsesaktivitet og at det er vanskelig å prioritere egen øving i ildlederrollen mellom disse øvelsesaktivitetene. Det andre funnet indikerer at respondentene ønsker større grad av oppfølging og evaluering når de er ute på øvelse. Dette for å sikre at tjenesten utføres korrekt med hensyn til kvalitet og riktig utførelse.

Det er flere grunner til at ildlederne har for lite tid til øving i ildlederrollen. I tillegg til sin funksjon som ildleder har alle operatørene en tilleggsfunksjon som enten lagfører, troppssjef eller instruktør. Dette er roller som innebefatter oppfølging av vernepliktige, ansatte og kurselever. Dette fører med seg en prioriteringsproblematikk for ildlederne. Respondent 1 beskriver at det kan være vanskelig å prioritere egen øving i ildlederrollen, da man har oppfølgingsansvar for personell i tillegg. Dette kan forstås dithen at det enkeltes trening mot bedre prestasjoner begrenses av at ildlederne må prioritere andre arbeidsoppgaver. Flere nevner at avdelingen har utmerkede fasiliteter for å kunne drive både egen- og kollektiv

øving. Stor tilgjengelighet på simulatoranlegget legger til rette for at det kan gjennomføres både kollektiv øving og egentrening. Det beskrives likevel at det ikke er nok tid i hverdagen til å prioritere dette (R3).

For at ildlederen skal velge å prioritere øving foreligger det et ønske om at avdelingen i sin helhet legger til rette for, og oppfordrer til en kultur der det er godtatt at man bruker tid på å utvikle seg i ildlederrollen. Dette kan innebefatte at ildlederrollen får større oppmerksomhet og at andre arbeidsoppgaver, om ikke bortprioriteres, så i alle fall nedprioriteres. Hvis ikke oppleves det å være en vanskelig prioritering for den enkelte å ta. Det ansees å være avdelingens privilegium å gjøre en vurdering på hvilke arbeidsoppgaver som skal vektlegges. Dermed vil det være mulig å tillate ildlederne å i større grad prioritere øving i ildlederrollen. I *RFL 230-1* (2018) presiseres det at «selvstudier, undervisning, trening og øving må utføres jevnt gjennom året og ikke i større bolker på kort tid. Dette for å opprettholde et jevnt ferdighets- og kunnskapsnivå» (Sjef Luftoperativt inspektorat, 2018). Selv om reglementet påpeker viktigheten av jevnlig egentrening, virker det ikke som at dette er noe man får utført i praksis på grunn av denne tidsmangelen. En utfordring ved at ildlederne ikke får tid til å prioritere ildlederrollen er at det ikke blir kontinuitet i øvingen, noe som både reglementet presiserer og som kan sies å være avgjørende for at ildlederne skal kunne ha progresjon og utvikling i rollen.

Respondent 1 beskriver et konkret eksempel på hvordan man kan sørge for kontinuitet, utvikling og læring, gjennom at ildlederrollen prioriteres:

«Tidligere så hadde vi jo en sånn egen TCO-dag. Og det er noe jeg synes vi er bedre tjent med å ha, en egen avsatt dag, alle andre oppgaver blir satt på vent (...) Da har man den ene dagen i uka, eller to dager i måneden, eller hva som helst. (...) ja om det var halve dagen, eller hele dagen som var avsatt til utelukkende fag. Og det hadde en stor positiv effekt på læringsmiljøet i TCO-faget synes jeg» (R1).

I dette sitatet kommer det frem at R1 opplever en positiv virkning av slike fastsatte dager til å ivareta ildledernes utvikling og læringsutbytte. Gjennom jevnlig oppfølging, kontinuitet i øvingen og gjentakende fokus på ildledningsfaget, kan det enkelt argumenteres for at dette kan ha positiv effekt på ildledernes prestasjon. Kontinuitet i ildledningsrollen ansees å være spesielt viktig for å skape gode prestasjoner, fordi det er så mange momenter man skal øve på. I tillegg til de rent instrumentelle ferdighetene, skal man kunne beherske krevende scenario i mange ulike miljøer. Dermed blir mengdetreningen avgjørende for at en ildleder skal kunne

gjøre jobben sin i et krigsscenario. Det kan også argumenteres for at mengdetrening og kontinuitet bidrar til bedre stresshåndtering i møte med utfordrende scenario. R1 sitt utsagn og retningslinjer fra RFL 230-1 (2018) underbygger betydningen av at ildlederne får tid til å utvikle et solid ferdighets- og kunnskapsnivå gjennom kontinuitet i øvingen.

Det andre funnet under læringsarenaer tyder på at ildlederne ønsker større grad av oppfølging under øvelser. Tettere oppfølging av ildlederne vil kunne bidra til å øke kvaliteten på øvingen, samtidig som at man sikrer at de riktige og viktigste læringspoengene blir hentet ut.

Respondent 2 beskriver det slik:

«Hvis det er noe jeg savner så er det kanskje enda flere der oppe som kan evaluere meg når jeg er ute og utøver min funksjon. Værtfall ute på oppdrag, og øvelser, og vi ikke driver med simuke, men når vi faktisk er ute» (R2).

Ser vi dette i sammenheng med det første funnet, vil det være av betydning at øvingen som gjennomføres utnyttes på riktig måte. Dette mener respondent 2 kan gjøres ved at man i større grad benytter observatører og evaluatører under øvelser og oppdrag ute i felt. Oppfølging og evaluering i felt kan være et utmerket verktøy for å følge opp det ferdighetsbaserte, dele erfaringer, samt gi tilbakemeldinger til ildlederen som øver. Gjennom å benytte erfarne ildledere i veilederrollen sikrer man også at gjennomføringen utøves i henhold til de kvalitetsmessige standardene som kreves. I *RFL 230-1* (2018) beskrives det at evaluering og supervisjon skal gjennomføres som intern kvalitetssikring når avdelingen øver:

«Intern kvalitetssikring og evaluering brukes for å sikre at personellet utfører tjenesten korrekt og sikkert i henhold til bestemmelser, reglement, planverk og instruksjer. Dette gjøres også for å sikre erfaringsoverføring mellom personellet, med fokus på supervision, kvalitet og etterlevelse av standarder» (Sjef Luftoperativt inspektorat, 2018).

Avdelingen har selv utviklet RFL 230-1. Reglementet er trolig utviklet på bakgrunn av erfaring, hvordan en mener optimal øving skal gjennomføres og hvordan avdelingen selv tenker at gode prestasjoner skapes. Siden *RFL 230-1* er et reglement, er også avdelingen pålagt å etterleve den praksisen som beskrives. Respondentenes uttalelser belyser likevel at det ikke alltid foreligger en bevisst bruk av retningslinjer beskrevet i RFL 230-1 når det gjelder oppfølging av ildlederne under øvelse. Hvis dette regelverket i større grad etterleves og utnyttes slik det er tenkt kan dette bidra til å skape bedre prestasjoner over tid.

Respondentene nevner også flere grunner til at det kan være behov for større grad av oppfølging under øvelse. Under de operative øvelsene vil ildlederen alltid måtte forholde seg til oppdukkende situasjoner som man ikke opplever i simulator, fordi man opererer i et annet miljø når man er ute i felt. Det beskrives at det under øvelse er mange forstyrrende faktorer som verken kan konstrueres eller gjenskapes i simulatoren. Det er derfor viktig at oppfølging også skjer i felt. Enda viktigere er det at noen er tilstede og sørger for at kvaliteten i gjennomføringen oppfyller kravene. Respondent 3 beskriver utfordringer knyttet til kompleksiteten man kan oppleve når man øver ute i felt, noe som viser at det også kan være behov for oppfølging av dette under øvelser:

«Det er vanskeligere live⁴, uansett hvordan man snur og vender på det. Fordi man får inn sånne faktorer som man ikke kan tvinge fram, som link-mål⁵ og plutselig kommer det noe clutter⁶ som vi ikke klarer å gjenskape» (R3).

Respondent 5 gir et inntrykk av at den enkelte ildleder i større grad må vurdere egen prestasjon når det øves i felt i motsetning til når det øves i simulator:

«Min opplevelse er at med en gang vi drar ut i felt å gjør ting, så er fokuset på enkeltpersonen oppi det hele, og tilbakemeldinger og sånt faller mye fortere bort. Da ivaretas de stort sett av en liten debrief over loop, altså sambandssystemet, som blir ofte mye mindre personlig og det er færre ting som løftes opp. Men i klasserom (her simulator) er man flinkere på å ta det» (R5).

I sitatene belyses flere aspekter ved ildledernes øvelser som trenger oppfølging. Respondent 3 vektlegger behov for oppfølging hva gjelder den instrumentelle utførelsen, nettopp på grunn av kompleksiteten i scenarioene man øver på i felt. Respondent 5 vektlegger i større grad at tilbakemeldinger over sambandet ikke er tilstrekkelig. Siden det er stor fysisk avstand mellom ildlederne når man øver i felt, skjer all kommunikasjon via samband. Det kan dermed være vanskelig for nettverket alene å avdekke konkrete forbedringspotensial ved den enkelte ildleders prestasjon. Det er imidlertid mer sannsynlig at man klarer å hente ut de viktigste læringspoengene hvis en erfaren ildleder sitter bak og evaluerer.

Basert på respondentenes uttalelser vises det også at det er noe ulik praksis for hvordan man henter ut læring fra øving i simulator og under øvelse, da det synes å være mindre oppfølging

⁴ Live - Uttrykk som brukes for øving mot de flyoperative miljøene ute i felt.

⁵ Link-mål - Mål som presenteres på radarbildet via datalink fra en annen kilde enn egne radarer.

⁶ Clutter - Forstyrrelser på radarskjerm - uønskede ekko fra utsendt radarsignal.

på ildledernes utførelse og prestasjoner når de øver i felt. Her etterspørres en mer helhetlig og systematisk praksis for hvordan dette gjennomføres. Respondent 5 mener dette:

«Vi har hatt godt av å standardisere tilbakemeldingsseansene våre i treningsarenaer, både ute på øvelse og i SIM-rommet i større grad. Slik at man har en kultur for at tilbakemeldingene gjøres på denne måten her, dette er de tingene vi ønsker å ha med.»
(R5)

Dette understreker igjen at bedre etterlevelse av retningslinjene gitt i RFL 230-1 vil kunne sørge for at denne oppfølgingen blir ivaretatt.

4.1.1 Delkonklusjon

Funnene indikerer at ildledningsmiljøet i større grad kan etterleve retningslinjene for øving og trening gitt i RFL 230-1. Reglementet viser hvor mye, hvor ofte og hvordan ildledningsmiljøet skal øve for å utvikle gode prestasjoner. Bedre etterlevelse av retningslinjene beskrevet i reglementet vil kunne sørge for bedre utnyttelse av læringsarenaene.

Ildlederne opplever at de har for lite tid til øving i ildlederrollen. Dette kommer av at ildlederne må prioritere andre arbeidsoppgaver fremfor å øve i ildlederrollen. Denne prioriteringsproblematikken fører til at det blir mindre kontinuitet i øvingen og mangelfull mengdetrening. Respondentene belyser tiltak som kan bidra til at ildlederne får prioritert øving, samtidig som at de får kontinuitet i utøvelse av rollen. Her foreslås en fastsatt TCO-dag til ivareta ildledernes utvikling og progresjon. Kontinuitet i øvingen, jevnlig oppfølging og et gjentakende fokus på ildlederfaget vil kunne ha positiv effekt på ildledernes prestasjon.

For det andre belyses det at større grad av oppfølging av ildlederne ute i felt vil kunne ha positiv effekt på ildledernes utvikling, læring og prestasjon. Her poengteres det at bedre etterlevelse av retningslinjene gitt i RFL 230-1, hva gjelder oppfølging, supervisjon og evaluering vil bidra til å hente ut de viktigste læringspoengene. Det vil samtidig sørge for kvalitetssikring av utførelsen. Her skisseres større grad av oppfølging fra erfarne ildledere som et tiltak for bedring. Videre belyses et ønske om en mer helhetlig og systematisert praksis for hvordan man trekker ut læring fra de ulike læringsarenaene slik at det gjøres likt under TCO-kurs, øving i simulator og ute i felt. Dette kan bidra til ytterligere bedring av ildledernes utvikling, læring og prestasjoner.

4.2 Målorientering i ildledningsmiljøet

I denne delen av drøftingen vil vi presentere funn relatert til læringsmiljøets målorientering og hvilken påvirkning den har på læring, utvikling og prestasjoner. Læringsmiljøets målorientering gir ett bilde på hvorfor det oppstår motivasjon hos den enkelte eller innad i miljøet (Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 164). Kjennskap til dette gjør det mulig å tilrettelegge og tilpasse hvilke metoder som bør brukes i ulike utdannings-, lærings- og øvingsituasjoner.

Alle respondentene beskriver et miljø som vektlegger prestasjon og resultat, og poengterer viktigheten med dette fokuset. Med tanke på de potensielt store konsekvensene en feil vurdering kan ha i denne rollen, er det viktig med fokus på resultatet. En av respondentene forklarer:

«Resultat er jo særdeles viktig. Og grunnen til det er jo det faget vi driver med (...) vi må ta de flyene som kommer, hvis ikke så dør vi selv» (R1).

Respondentene mener resultatet må ligge til grunn og brukes som et mål for å sikre kunnskaps- og ferdighetsnivået. Med konsekvenser som potensielt kan være tap av andres eller egne liv er dette enkelt å argumentere for. Samtidig sier en av respondentene dette om læringsmiljøet:

«Jeg opplever at det kan være mer prestasjonsorientert enn hva som er hensiktsmessig. Siden det egentlig er en læringsarena» (R5).

Respondenten tror et mer mestringsorientert miljø ville gitt positive utslag på utdanningskontroller og utsjekker. Ifølge Senko m.fl. (2008 s.100) handler begge typene i hovedsak om å prestere, men metodene og motivasjonen som anvendes er ulike. Ut ifra dette kan vi hevde at resultat og prestasjon er målet, uavhengig av om miljøet er prestasjons- eller mestringsorientert. Forskjellen ligger i hvordan og hvorfor den enkelte og miljøet blir motivert. I et lærings- og utviklingsperspektiv kan det være fordelaktig å vite om miljøet man er en del av er prestasjons- eller mestringsorientert. Det vil kunne gi verdifulle verktøy som kan brukes for å tilrettelegge for utdanning, trening og øving. For miljøet og avdelingen blir det derfor viktig å være bevisst miljøets målorientering for å på best mulig måte legge til rette for bruk av riktige metoder.

Ut ifra intervjuene kan det ved første øyekast se ut som miljøet er prestasjonsorientert. For det første forteller en av respondentene at det legges stor vekt på resultater og at disse ofte legges frem i plenum slik at alle kan se hvordan hver enkelt har prestert (R4). For det andre opplever flere av respondentene en kultur for sammenligning av egne ferdigheter og prestasjoner opp mot andre ildledere. Dette poenget kan underbygges av svarene fra forundersøkelsen, der 95% av de som svarte, sa at de *i noen* eller *stor grad* sammenligner sine resultater med andres. For

det tredje; Ut ifra både intervju og forundersøkelse virker gode resultater og ferdigheter å gi en form for høy status i miljøet. I forundersøkelsen svarte 66% at de mente gode resultater *i stor grad* gir høy status i miljøet. Alt dette samsvarer med Skaalvik og Skaalvik (2011, s. 170) sin teori om prestasjonsorientering. Med bakgrunn i dette kan vi derfor si at læringsmiljøet viser tydelige tegn på å være prestasjonsorientert.

På en annen side kommer det også frem noen eksempler på et mestringsorientert miljø. Disse er langt færre, men beskrivende. De to beste eksemplene kommer fra samme respondent, men flere av respondentene er inne på samme tema uten å være like konkrete. Det første eksempelet er respondentens opplevelsen av miljøet under utdanning på TCO-kurs. Det beskriver respondenten slik:

«Det var ingen forventning om at vi skulle være dyktige enda. Så da ble det på en måte å løfte fram alle de stedene som vi kom til litt for kort, for å gjøre at vi ble dyktige» (R5).

Når det ikke er en forventning om at man skal prestere, vil miljøet i større grad åpne for muligheten til å prøve og feile i trygge omgivelser. Dette kan føre til større utbytte av øvingen og bidra til mer læring, utvikling og bedre prestasjoner. I det andre eksempelet forteller respondenten om hvordan miljøet verdsetter innsatsen til den enkelte i miljøet:

«Overall, så er inntrykket mitt at hvis du viser interesse og gjør ditt beste(...) så er det veldig rom for å feile(...)» (R5).

Ser vi sitatene over i sammenheng med teorien om et mestringsorientert miljø (Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 170), ser vi at annerkjennelsen av innsats er en viktig del av et mestringsorientert læringsmiljø. Det samme gjelder muligheten for å prøve og feile. I teorien står det beskrevet at man blir vurdert etter egne resultater, altså ikke opp mot andres resultat. Det er heller ikke hensikten å kåre en vinner, men heller kontrollere om det har vært en progresjon. Slik respondenten forteller var det progresjonen som ble vektlagt, og ikke prestasjonen. Ut ifra dette kan vi fastslå at det finnes aspekter ved læringsmiljøet som har et mestringsorientert fokus, selv om det i denne undersøkelsen er blitt funnet i betydelig mindre grad. Sett under ett kan vi se at både prestasjons- og mestringsorientering forekommer i miljøet slik Nicholls (1983, referert i Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 164) mener i teorien. Han mener også at en av de vil være dominerende, slik vi tydelig ser at prestasjonsorientering er i dette miljøet.

Selv om læringsmiljøet bærer preg av å være prestasjonsorientert trenger ikke nødvendigvis alle ildlederne å være det. Samtidig kan vi ifølge Meece m.fl. (2006, s. 495) ikke utelukke at en ildleder som naturlig er mestringsorientert forblir upåvirket av det læringsmiljøet man opplever. Samtidig gir dette muligheter til å påvirke og tilpasse etter hva som måtte passe avdelingen best. Det vil kunne gi store fordeler og kan bidra til å øke utbytte av den utdanning, trening og øving avdelingen utøver. Ut ifra dette kan vi derfor anta at en stor del av ildlederne antakeligvis er prestasjonsorienterte.

Av forundersøkelsen kommer det frem at 95% *i noen grad* eller *i stor grad* sammenligner sine resultater med andre. Respondent 4 mener det er naturlig og forklarer det på følgende måte:

«Det er ikke bare ulemper, du kan jo bli bedre av det ved å fokusere på de som er bedre enn deg» (R4).

Sitatet fra respondenten samsvarer med teorien om prestasjons- og mestringsorientering (Skaalvik & Skaalvik, 2011, ss. 165-166) fordi det avhenger av hvilken målorientering den enkelte har. For en prestasjonsorientert ildleder kan sammenligningen virke som en motivasjon i form av konkurranse eller at man motiveres av å se at man er bedre enn de andre. En mestringsorientert ildleder vil i motsetning ikke føle det samme da motivasjon for vedkommende heller oppstår ved forståelse, læring og framgang. Som mestringsorientert sammenligner man heller sin egen prestasjon med sine tidligere prestasjoner, for å måle framgang. Det gir den prestasjonsorienterte ildlederen fordelen og den mestringsorienterte ildlederen ulempen om vi ser det i et læring og utviklingsperspektiv. Samtidig kan vi ikke utelukke en ulempe hos en prestasjonsorientert ildleder heller. Hvis ildlederen for eksempel har prestert dårlig eller gjort en stor feil, vil en slik sammenligning kunne virke demotiverende. Ifølge teorien vil den prestasjonsorienterte ildlederen se på nederlaget som noe som truer selvet. Fordi en prestasjonsorientert ildleder er opptatt av den sosiale sammenlikningen vil vedkomne kanskje prøve å unngå å snakke om situasjonen og unngå at feilene blir plukket opp i frykt for å tape anseelse. Det kan også føre til vegring for å spørre om hjelp (Skaalvik & Skaalvik, 2011, ss. 165-168). Under kommentarfeltet i spørreundersøkelsen (Spm. 8, Vedlegg 2) kommenterer flere at de ønsker å bli sett på som god, være best og at de spesielt sammenligner egen prestasjon mot andres, når de selv har prestert godt. Det ser altså ut til at flere av ildlederne er prestasjonsorienterte og opptatt av å være en av de «flinke» i miljøet.

Verken i forundersøkelsen eller under intervjuene får vi noen klare funn på mestringsorienterte ildledere. Likevel kan vi ikke utelukke at noen av de er det. Som tidligere nevnt vil de fleste bli påvirket av det miljøet man er en del av, men dette gjelder ikke alle (Meece m.fl. 2006, s. 495).

I tillegg har undersøkelsen vist at deler av miljøet er mestringsorientert. Vi kan dermed anta at dette også påvirker den enkelte ildleder til å bli mestringsorientert. Ildledere som opplever et læringsmiljø som vektlegger innsats og forståelse vil mest sannsynlig bli mestringsorientert. Og ildledere som opplever et læringsmiljø med konkurranse om resultat og sammenligning av evner, vil mest sannsynlig bli prestasjonsorientert. Som teorien sier, påvirkes ildlederen av læringmiljøets målorientering (Meece m.fl. 2006, s. 495). Det gir avdelingen muligheten til å påvirke i den retningen man ønsker og tilrettelegge for bruk av riktige metoder i motivasjon og øvingsarbeid.

Vi har så langt sett at læringsmiljøet blant ildlederne domineres av et prestasjonsorientert fokus med elementer av mestringsorientering. Flere av respondentene opplever miljøet som noe mer prestasjonsorientert enn det de ser som hensiktsmessig, og ytret ønske om et mer mestringsorientert miljø. Samtidig virker det kun å være en delvis bevissthet rundt miljøets målorientering i ulike situasjoner. Respondent 5 viser til en stor ulikhet i praksis på henholdsvis TCO-kurs, øving i simulator og ute på øvelse. Opplevelsen er at TCO-kurset er mestringsorientert, ved øving i simulator kombineres dette med prestasjonsorientering, men når det kommer til øving i felt, forsvinner store deler av det mestringsorienterte, og prestasjon vektlegges. Ser vi dette i sammenheng med Barron & Harackiewicz (2000, 2001, referert i Harackiewicz m.fl, 2002, s. 640) sin forskning på kombinasjonen av prestasjons- og mestringsorientering, går avdelingen glipp av mange muligheter for å optimalisere læringsmiljø og tilrettelegge for gode prestasjoner. De viser til en kombinasjon der styrkene i begge målorienteringene kommer til nytte og trekker frem vektleggingen av læring og forståelse hos den mestringsorienterte som en styrke. Hos den prestasjonsorienterte trekkes vektleggingen av resultat frem. Ved å bevisst være mestringsorientert i læringssituasjoner, legger man til rette for trygge omgivelser der prøving og feiling tillates. Får man fjernet frykten for å feile i en slik situasjon kan man gjøre seg viktig erfaringer man ikke har råd til å gjøre i en reell situasjon. Dette kan gi et mye større utbytte av øvingen og sørge for læring, utvikling og gode forutsetninger for å prestere. Hvis man i testsituasjon evner å bytte til å være mer prestasjonsorientert, vil man for det første ha gode forutsetninger for å prestere, da læringssituasjonen har lagt grunnlaget for gode forberedelser og vektlagt læring og forståelse. For det andre vil man som prestasjonsorientert være svært opptatt av et godt resultat. Ønsket om å være best bidrar til høy motivasjonen og innsats, noe som kan heve prestasjonen ytterligere (Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 164-167). På denne måten kan læringsmiljøet bruke kunnskapen

om målorientering for å utvikle et mer mestringsorientert miljø slik flere av respondentene ønsker.

I oppdragsløsningen er det viktig for ildlederen og for nettverket at de tilgjengelige ressursene utnyttes på best mulig måte. Dette er noe nettverket skal løse sammen og krever et kontinuerlig samarbeid for god oppdragsløsning. Vi har ikke nok funn i undersøkelsen til å fastslå hvorvidt samarbeidet innad i nettverket oppleves som godt eller ikke. Likevel ansees det som et viktig poeng å belyse i valget av miljøets målorientering. I undersøkelsen der Duda og Nicholls (1992, s. 294) sammenlignet prestasjons- og mestringsorientering med samarbeidsorientering, viste det seg at en mestringsorientering gir de beste forutsetningene for et godt samarbeid. Vi kan dermed si at for å utvikle et godt samarbeid, er det hensiktsmessig å tilrettelegge for mestringsorientering. Som Skaalvik & Skaalvik (2011, s. 168) forklarer vil en mestringsorientert ildleder være mer opptatt av å samarbeide, og ser verdien i å kunne lære av noen andre. Med et godt samarbeid vil man i tillegg være bedre rustet til å avlaste hverandre under oppdrag som krever dette.

En av respondentene(R3) mener dette samarbeidet avhenger av hvem som fyller rollen som senior ildleder⁷(SI). SI har et ekstra ansvar for å skape et godt samarbeid innad i nettverket. Respondenten bruker et eksempel fra første øvelse ute i felt etter TCO-kurset. Dette byr på en del nye utfordringer. Ikke alle deler av rollen kan gjenskapes i simulator så man må tilvenne seg nye måter å arbeide på. R3 opplever i dette tilfellet å bli møtt av en SI som er svært opptatt resultat, er korte i tilbakemeldingene og vanskelig å samarbeide med. Dette virker som en stressfaktor og respondenten blir passiv og forsiktig i rollen. Den operative konsekvensen av dette kan for nettverket bli betydelig. En passiv ildleder kan føre til sen beslutningstaking, eller i verste fall beslutningsvegring. Det vil igjen kunne føre til en større belastning på resten av nettverket da de må gjøre den passive ildlederens jobb.

Fordi respondenten i dette tilfellet var nyutdannet ildleder, kan vi anta at sannsynligheten for at ildlederen blir passiv er enda større i en slik situasjon. En uerfaren ildleder vil antakeligvis kjenne på mer usikkerhet grunnet manglende erfaring. Samtidig kan vi ikke utelukke at det kan skje med en hvilken som helst ildleder uavhengig av erfaring. Slik R3 beskriver SI har vedkommende i dette tilfellet en tydelig prestasjonsorientert målorientering (Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 164-167). Ifølge teorien om samarbeidsorientering (Duda og Nicholls, 1992, s. 293-294) vil det være fordelaktig om SI er mer mestringsorientert i etableringen av et godt

⁷ Senior ildleder – erfaren ildleder som har ansvar for å lede nettverket.

samarbeid i nettverket. Eksempelet til R3 viser hvordan det kan oppfattes for en ildleder å ha en prestasjonsorientert SI.

4.2.1 Delkonklusjon

Læringsmiljøet blant ildlederne ved LVBN bør i større grad tilpasse sin målorientering til situasjon. Mange av ildlederne føler en frykt for å gjøre feil, og miljøet har vist seg å være en faktor. Det kommer av at prestasjon og resultat vektlegges, samt en frykt for tap av anseelse. Spesielt som uerfaren ildleder virker dette å være en utfordring da overgangen fra en trygg utdanningssituasjon oppleves som brå. Respondentene opplever et tydelig prestasjonsorientert miljø, der sammenligning og konkurranser preger praksisen. Flere av respondentene tror et mer mestringsorientert miljø vil kunne gi bedre utbytte av den tiden de bruker på trening og øving. I drøftingen kommer det frem at begge typer målorientering kan danne grunnlaget for gode prestasjoner, men at de fungerer aller best i kombinasjon. Det viktige for avdelingen blir derfor å være bevisst de styrker og svakheter ved prestasjons- og mestringsorientering. Slik kan avdelingen legge til rette for et mer optimalt læringsmiljø som fremmer gode prestasjoner. Med bakgrunn i dette kan vi konkludere med at det er hensiktsmessig for avdelingen å legge opp til et mer mestringsorientert miljø i utdanning- og øvings situasjoner og et mer prestasjonsorientert miljø i testsituasjoner.

4.3 Bruk av debrief som læringsverktøy

I dette kapitlet vil ildledernes beskrivelser av egen debriefingspraksis bli drøftet opp mot *helhetlig debrief* som verktøy. Debrief regnes som et viktig verktøy for å skape utviklende læresituasjoner i operative avdelinger (Moldjord & Fredriksen, 2017, s. 226). Det er derfor naturlig å se nærmere på hvordan ildledningsmiljøet utnytter debrief for å ivareta læring, utvikling og prestasjonsforbedring etter øvelse og oppdrag. Både teorien om helhetlig debrief (Moldjord & Fredriksen, 2017, s. 226), og empiri innhentet fra intervjuene indikerer at en helhetlig debrief vil kunne tilrettelegge for bedre lærings- og utviklingsprosesser. Helhetlig debrief kan beskrives som et læringsrom bestående av fire debriefingsverktøy som skal sørge for utvikling og læring (Moldjord & Fredriksen, 2017, s. 226). Tre av disse vil drøftes opp mot avdelingens debriefingspraksis. Disse tre er *operativ debrief*, *relasjonsorientert debrief* og *utviklingssamtalen*. *Avlastningssamtalen* ansees ikke å være like relevant for videre drøfting, men det kan være nyttig for avdelingen å vite at det finnes et verktøy som ivaretar personellet etter en belastende hendelse. RFL 230-1 blir benyttet for å se om avdelingen etterlever retningslinjer for debrief i denne. Til sammen bidrar dette til å belyse om avdelingens

debriefingspraksis utnyttes på en slik måte at avdelingen klarer og hente ut de erfaringer og læringspoenger som trengs for å utvikle gode prestasjoner.

Funnene fra analysen indikerer at ildledningsmiljøet i størst grad benytter seg av *operativ debrief*. I følge Moldjord & Fredriksen (2017, s. 227) har den operative debriefen til hensikt å sørge for at alle i teamet sitter igjen med samme situasjonsbilde etter øving eller oppdrag. Fokuset skal være på hvordan teamet løser oppdraget på et teknisk-/taktisk nivå. Her sees utførelsen av oppdraget opp mot normal prosedyre og plan, og læringen er i hovedsak rettet mot bedring av ferdigheter, utførelse, tekniske eller taktiske feil. Debriefen skal videre sørge for at teamet får bedre forutsetninger for å løse oppdraget bedre neste gang. Respondentene gir uttrykk for at miljøet har god praksis for å gjennomføre operativ debrief. Debriefen er i stor grad rettet mot å forbedre den enkeltes utførelse og prestasjon i rollen, og nettverkets samlede løsning av oppdraget.

Respondent 5 beskriver debriefen slik:

«Teknisk-/taktisk, alltid. Det går alltid på praktiske ting, men det kan variere på om det går på hvordan du kommuniserer ting og hvordan du faktisk skyter og hvordan nettverket samarbeider og sånn» (R5).

Dette bekreftes av respondent 3:

«Hovedsakelig så er det et fokus på hva gjorde vi, og hva kan vi gjøre bedre (...) vi skal utvikle oss til at vi skal bli best mulig» (R3).

Ser vi respondent 3 sitt utsagn i sammenheng med teorien om operativ debrief (Moldjord & Fredriksen, 2017, s. 226-227), oppfyller den alle elementene debriefen skal inneholde. Debriefen skal inneholde en vurdering av operatørenes handling, og hvordan ildlederen kan gjøre sitt oppdrag bedre neste gang. Respondentene beskriver en god kultur for å gi og få tilbakemeldinger på ferdigheter og prestasjon, og at dette gjøres på en konstruktiv og profesjonell måte. Respondent 1 beskriver det slik:

«Jeg opplever de tilbakemeldingsseansene som meget positiv konstruktiv. Altså det vil si, at tilbakemeldingene, der blir det tatt høyde for det erfaringsnivået man har (...) hva er det vi kan lære av det her, og hva kan vi gjøre bedre til neste gang» (R1).

Utsagnet til respondent 1 viser i tillegg at avdelingen i stor grad gjennomfører debrief i henhold til føringer gitt i *RFL 230-1* (2018). Debriefen skal ifølge reglementet sørge for at ildlederne i felleskap vurderer øvingen med hensyn til kvalitet og måloppnåelse, gjennom å vurdere gode

vurderinger og handlemåter, samt mindre gode vurderinger og handlemåter (Sjef Luftoperativt inspektorat, 2018).

Dette underbygges av respondent 4:

«(...) Vi er opptatt av å ikke ha for mange ting å forholde oss til neste runde, at man har noen enkle punkter, kanskje maks tre, som da kan bidra til vår egen utvikling og at det kan hjelpe nettverket til å sitte med en bedre forståelse og et bedre læringsutbytte» (R4).

I teorien beskrives en rekke årsaker til at det rent teknisk - taktiske havner i fokus under debrief. For det første så kan det være lettere å ta tak i de konkrete tingene som enkelt kan endres eller gjøres bedre. I tillegg har de fleste operatørene kjennskap til hvilke grep som kan gjøres for at utførelsen gjøres i henhold til prosedyrer og normativ plan (Moldjord & Fredriksen, 2017, s. 227). Avdelingens formelle praksis legger også til rette for at det skal være fokus på utførelse og handlemåter. RFL 230-1 beskriver at debriefen skal inneholde; «generell vurdering og førsteinntrykk, gode vurderinger og handlemåter, mindre gode vurderinger og handlemåter, og lessons identified» (Sjef Luftoperativt inspektorat, 2018). Det kan dermed sies at avdelingen gjennomfører debrief i henhold til retningslinjer gitt i RFL 230-1.

Utsagnet til respondent 5 belyser likevel at det finnes situasjoner hvor den operative debriefen ikke alltid er dekkende nok: «For enkelte som trenger litt mer oppfølging for å bli gode, tror jeg de kunne hatt godt av å luften det stresset de opplever i rollen.» (R5) Uttalelsen kan også tolkes slik at det kan være utfordrende å prate om emosjoner, da det ikke legges til rette for dette i miljøet. Selv om respondent 5 uttaler at det ikke foreligger noe personlig behov for å inkludere det relasjonelle i debriefen, kan det likevel være personell som har behov for denne emosjonelle oppfølgingen. Ikke minst kan det finnes uforløst potensial i den enkelte ildleder og tapt læring for miljøet i sin helhet fordi følelser og erfaringer ikke deles. Dette samsvarer med det Firing & Moldjord (2007, s. 433) mener - emosjoner må bli en del av refleksjonen og erfaringsdelingen. Hvis ikke vil verdifull læring gå tapt. Respondent 4 deler dette synet og mener at praksisen for debrief kan utvikles:

«Også tror jeg vi må fortsette å utvikle de tilbakemeldingsseansene våre slik at folk får tid til å jobbe med det, og bearbeide det de får. For det kan ofte være at man skynder på til neste øvelse eller SIM. Bruke tilbakemeldingsverktøy og reflektere og åpenhet» (R4).

Respondent 4 beskriver det som kan sees på som kjernen i helhetlig debriefing, nemlig at den enkelte ildleder og nettverket i sin helhet får tid til å bearbeide de læringspoengene og følelsene

som kan oppstå i forbindelse med trening, øvelse eller oppdrag (Moldjord & Fredriksen, 2017, s. 227). Dette legger ikke dagens praksis opp til ifølge respondentene.

Det finnes likevel nyanser i ildledernes besvarelser når det gjelder utbytte av debriefen. Sitatet nedenfor viser at det finnes åpenhet nok i miljøet til å ta opp temaer som havner utenfor rammene av den operative debriefen. Funnene i våre undersøkelser indikerer likevel at dette ikke gjøres i stor grad. Firing & Moldjord (2007, s. 436) beskriver at det kan være utfordringer knyttet til det å dele tanker og følelser hvis det ikke legges til rette for det. Dermed må denne arenaen skapes for at det skal kunne føre til utvikling hos idlederne. Utsagnet til respondent 4 viser at det ikke er kultur for at det relasjonelle skal deles under debrief:

«Ja, tilbakemeldingene åpner for alt. I praksis så går vi runden og alle får blåse ut om hva de har opplevd. Men det legges ikke mer til rette for det. Rammene legges ikke slik at det er det som er fokuset, men folk får muligheten til å si hva de føler og har opplevd selv. Men i all hovedsak så opplever jeg at det er det fagspesifikke som vi er ute etter, så er kanskje det emosjonelle og relasjonelle en annen arena tenker jeg, at det er mer lederutfordringer og lederskap, men her snakker vi om ENGOPS⁸, som er fagspesifikt» (R4).

Det virker å være en uttalt aksept for at man kan ta opp alt under debriefen. Inntrykket er likevel at det ikke finnes en etablert kultur for at den enkelte kan eller vil gjøre dette. Slik respondent 4 opplever det er det kun det fagspesifikke de er ute etter, og at det relasjonelle og emosjonelle ikke er relevant for den enkeltes læring og utvikling. Dette kan tyde på at deler av miljøet ikke forstår hensikten eller verdien av å gjennomføre en relasjonsorientert debrief, og hvilke fordeler det kan ha for den enkelte og miljøet.

Analysen av intervjuene viser at det er samsvar mellom utsagnene til alle respondentene; ildledernes debrief er i stor grad prestasjonsrettet, konsentrert mot bedring av utførelse og tekniske ferdigheter. Grunnet profesjonens natur, er det naturlig at den blir prestasjonsrettet og at man dermed vektlegger det teknisk-/taktiske (Moldjord, 2007, s. 447). Basert på respondentenes utsagn fremkommer det likevel at idlederne mener at en relasjonsorientert debrief kan være et tiltak som kan bidra til å skape læring, utvikling og potensielt prestasjonsforbedring. Utfordringen er å skape et miljø som er åpent for deling og tilbakemelding mellom teammedlemmer, slik Firing & Moldjord (2007, s. 436) beskriver det.

⁸ Engasjementoperasjoner

For at et slikt miljø kan skapes må det oppleves som et behov blant ildlederne og fordelene med å gjennomføre debrief på denne måten må synliggjøres.

Hovedinntrykket etter intervjuanalysen er at det finnes et lærings- og utviklingspotensial i ildledningsmiljøet som ikke utnyttes. I følge Moldjord & Fredriksen (2017, s. 227) kan en debrief med et større relasjonsorientert fokus føre til bedre utnyttelse av dette potensialet. Konsekvensene av gjeldende praksis for læring og kompetanseutvikling kan være at miljøet legger for stor vekt på prestasjon og det ferdighetsbaserte perspektivet, slik at man går glipp av det potensialet som ligger i å dele de følelsesmessige erfaringene i ildledningsteamet. Respondent 2 beskriver det slik:

«Jeg tror vi er veldig gode på det faglige, men ikke så gode på det relasjonelle» (R2).

Sitatet underbygger inntrykket av at miljøet gjennomfører den operative debriefen på en hensiktsmessig måte, og at dette er noe de er gode på. Det synes å være bred enighet blant ildlederne at den operative debriefen ivaretar det ferdighetsbaserte perspektivet, men at det er aspekter ved debriefen som kan videreutvikles. Respondent 2 har tydelig reflektert over at det kan være andre årsaker som påvirker den enkeltes prestasjon, og at om man skal trekke ut de viktigste læringspoengene og utvikle bedre prestasjoner så må også det relasjonsorienterte bli inkludert. Respondent 2 utdyper:

«Jeg tror vi er flinke på debrief sånn rett i etterkant, også tror jeg vi kan bli flinkere til å debriefe sammen etter en større operasjon (...) også er det kanskje mer når det kommer til relasjoner og sånn, så kanskje vi har noe å gå på der. Det kan godt hende at det også burde vært debriefet mer. Jeg tror at det ofte ligger ting mellom linjene, at noen er misfornøyde med andre, uten at det tas opp. Jeg tror ikke vi er perfekte der» (R2).

Respondenten beskriver at det kan oppstå uavklarte situasjoner som potensielt kan påvirke kommunikasjon og relasjon mellom de som arbeider i teamet. Dette kan i ytterste konsekvens påvirke hvordan disse løser oppdraget sammen. I teorien beskriver Moldjord & Fredriksen (2007, s. 227) at ved å inkludere det relasjonelle aspektet i debriefen, kan dette i større grad unngås. Dette gjennom at den enkelte får innsyn i hvordan de ulike teammedlemmene har erfart løsningen av oppdraget, og hvordan de har opplevd samarbeidet i teamet. Det er dermed både et empirisk og teoretisk belegg for å hevde at det relasjonelle aspektet bør få en større plass i ildledernes debriefingspraksis.

Det er også aspekter ved profesjonens natur som gjør at det kan være behov for å vektlegge det relasjonelle. Flere av respondentene beskriver at de kan føle på forventningspress, stress og spenning i utøvelse av rollen. Selv om det er vanskelig å fastslå hvilke aspekter ved miljøet som fører til disse følelsene, er det et viktig poeng at prestasjonsjaget ikke må bli så stort, at det går ut over prestasjonen til den enkelte. Respondentene beskriver likevel at disse følelsene ikke utelukkende er negative (R2, R4). De mener det kan bidra til at de er skjerpet under utøvelsen; at de opplever at rollen er meningsfull og at følelsene kommer fra et ønske om å gjøre det godt. I forlengelsen av dette har likevel alle respondentene beskrevet at miljøet i størst grad fokuserer på løsning av oppdraget. Dette betyr at det i liten eller ingen grad snakkes noe om eventuelle følelsesmessige eller fysiologiske reaksjoner som kan oppstå i forbindelse med oppdraget. I følge Moldjord & Fredriksen (2017, s. 227) kan den relasjonsorienterte debriefen bidra til å synliggjøre sammenhengen mellom det ildlederen føler på kroppen og deres prestasjon. Samtidig kan den bidra til å skape forståelse for hvorfor gode prestasjoner uteblir.

Klarer man å tilrettelegge for gode samtaler og refleksjoner under den relasjonelle debriefen kan de negative effektene ved dette unngås eller reduseres. Sørger man for at den enkelte får snakket om hvilke følelser man kjente på under øvelsen, kan man i større grad vektlegge erfaringer gjort og læringsaspekter etter øvelsen (Fredriksen, 2007, s. 180) Dette underbygges av respondent 5 sitt utsagn:

«For enkelte som trenger litt mer oppfølging for å bli gode, tror jeg kunne hatt godt av å luften det stresset de opplever i rollen. Og det er det aldri noe fokus på» (R5).

For ildlederen kan den relasjonelle debriefen sørge for en normalisering av de stressreaksjonene som kan oppstå i forbindelse med oppdraget. Den kan dermed være et utmerket verktøy for å nullstille kropp, hode og følelser før man starter nytt oppdrag (Moldjord & Fredriksen, 2017, s. 227). Dette samsvarer med det Bruner (1986, referert i, Moldjord & Firing, 2007, s. 441) beskriver om den optimale læringsprosessen. I følge Bruner kan det å inkludere følelsene i debriefen ha eksplisitt påvirkning på ildlederens læring, samtidig som det legger grunnlaget for utvikling av fullstendige erfaringer.

Eksemplene ovenfor illustrerer de øvingsmessige behovene, men inkluderer ikke de behovene som kan oppstå i en reell krigssituasjon. I møte med krig, vil det være helt andre faktorer involvert som gjør at behovet for en mer helhetlig tilnærming melder seg. Under en krigssituasjon tilføres det en helt ny dimensjon som man ikke vil klare å gjenskape i en øvingssituasjon. Denne dimensjonen innebærer at ildlederne i ytterste konsekvens må

engasjere fly i en skarp situasjon, i et potensielt risikofylt og krevende operasjonsmiljø. Dette kan ifølge Fredriksen (2007 s. 171) føre med seg både fysiologiske, tankemessige og følelsesmessige reaksjoner. Ivaretagelsen av personellet både underveis og i etterkant blir dermed enda viktigere. Den relasjonsorienterte debriefen kan stimulere til samtaler som inkluderer tanker, frykt, erfaringer og følelser, og kan potensielt være avgjørende for at operatørene kan leve med både opplevelsene og beslutningene i etterkant av operasjonen (Fredriksen, 2007, s. 176). Respondent 5 reflekterer rundt hvilke situasjoner man potensielt må kunne håndtere som ildleder i krig:

«(...) men vi trener jo overhodet ikke noe på å sitte å skyte fly med livet som innsats og med 150 i puls generelt i krig. Og at det dundrer et missil i et annet lag hvor de sannsynligvis dør da, de du kjenner» (R5).

Eksempelet viser godt hvilke dimensjoner som følger med skarpe operasjoner og illustrerer viktigheten av å gjennomføre en god helhetlig debrief. Underforstått i respondent 5 sitt utsagn ligger det en forventning om at det kan oppstå mange følelser i tilknytning til et skarpt oppdrag. Følelser som sorg, frykt og skyld kan ha innvirkning på hvordan operatørene klarer å gjennomføre resten av oppdraget. Konsekvensen av at disse følelsene ikke bearbeides kan være at man får kortere utholdenhet på personellet, eller at oppdraget setter varig preg på individet. Påvirkningen vanskelige oppdrag har på den enkelte må tas på alvor, da man ikke kan forutse hvilke ettervirkninger det kan føre med seg. Fredriksen (2017, s.179) mener det derfor er av betydning at emosjonene og reaksjonene bearbeides på en god måte, både underveis og etter oppdraget. Klarer man å tilrettelegge for gode samtaler og refleksjon, vil man potensielt kunne unngå eller redusere de negative effektene i forbindelse med et krevende oppdrag. Det er rimelig å anta at behovet for relasjonsorientert debrief blir enda større i en krigssituasjon. Det kan dermed være nyttig for avdelingen å etablere systematiske og gode rutiner for dette i fredstid. På denne måten er man bedre forberedt, samtidig som at rutinene er grundig innarbeidet før en eventuell krise eller krigssituasjon inntreffer.

Videre i intervjuene kommer det frem at *utviklingssamtalen* synes å være et ubenyttet verktøy for økt læring og utvikling i ildledningsmiljøet. Funnene indikerer at verktøyet i større grad kan benyttes for å følge opp den enkelte ildleders utvikling og prestasjon. Potensialet ligger i oppfølging av ildledere som opplever stagnasjon i sin progresjon, eller for å utvikle de som trenger ytterligere oppfølging for å bli bedre ildledere. Av respondentene utsagn fremkommer det at en større grad av oppfølging av ildlederne kunne hatt en positiv effekt på deres prestasjoner. Respondent 5 beskriver det slik:

«Jeg tror i større grad at ops-offen⁹ kunne hatt oppfølgingssamtaler med TCOer som gikk på prestasjon, og det tror jeg de kunne hatt overskudd til og. I de tilfellene der noen ikke er gode nok og mister litt motivasjonen kan man ha godt av en liten prat underveis slik at man rekker å hente seg inn» (R5).

I følge Moldjord & Fredriksen (2017, s. 227-228) er utviklingssamtalen et viktig verktøy for instruktører og veiledere som driver opplæring, ivaretagelse og utvikling av operativt personell. Samtalen skaper en arena hvor den enkelte får mulighet til å dele sine tanker og følelser knyttet til trening, oppdrag eller utdanning. Den kan gjennomføres når behovet oppstår, eller jevnlig, som en del av ildledernes oppfølging og utviklingsløp. Samtalen legger til rette for at instruktør og ildleder kan ta opp forhold knyttet til progresjon, motivasjon og følelser. Den kan videre stimulere til tilbakemelding eller oppdage og diskutere forbedringspotensial. Respondent 5 beskriver at det tidvis kan være behov for en slik samtale for å sørge for oppfølging, progresjon og ivaretagelse:

«Jeg tror hvis jeg hadde vært mer usikker på meg selv i alt det her, så hadde det nok ikke vært noen som kunne ha fanget opp det og gjort noen ting annerledes, tror jeg. Men jeg har vært borti kollegaer som ikke er så dyktige i TCO-rollen, og da er ofte løsningen at folk tar høyde for at du har noen i nettverket som ikke er helt på nivå. Da jobber alle andre litt mer for å fange opp det. Det er jo ingen eksplisitt avtale eller noe sånt, men det gjøres bare for å nå sluttproduktet. Så da blir det veldig prestasjonsorientert. Også har kanskje personen utvikling, men der man kunne satt inn støtet for å heve det svakeste leddet i et nett og fått hele nettet bedre, så blir det heller til at de andre bare skjerper seg litt ekstra og kompenserer for det. Min opplevelse er at den personen ikke blir ivare tatt noe ekstra av miljøet i det hele tatt, når de aller fleste er innforstått med at personen ikke er så veldig dyktig» (R5).

Ser vi uttalelsen i sammenheng med utviklingssamtalen slik den blir beskrevet av Moldjord & Fredriksen (2017 s. 228) kan det se ut til at miljøet kan tjene på å gjennomføre slike samtaler med den enkelte ildleder. Samtalen kan potensielt ta tak i et problem som det er vanskelig å bringe opp ellers, og kan føre til at oppdragsløsningen i sin helhet blir bedre. Videre kan utviklingssamtalen i tillegg bidra til å unngå problemer som respondent 5 beskriver i sitatet ovenfor. Ildlederen beskriver en situasjon hvor en operatør ikke lever opp til de kravene eller

⁹ Operasjonsoffiser – Ansvarlig for utdanning, oppfølging og gjennomføring av luftvernpersonellets årlige treningsprogram.

forventningene som stilles av resten av teamet. Her belyses det at teamet heller kompenserer for det svakeste leddet, enn å gjøre grep som kan bidra til utvikling og progresjon. Ildlederen i dette eksempelet vil verken ha, eller få muligheten til å forbedre seg, fordi den enkelte ikke blir gjort oppmerksom på at det er et problem. I forlengelsen av dette kan det også ha en kritisk operativ konsekvens. Når teamet skal ut å løse skarpe oppdrag, og situasjonen blir hektisk, må de andre operatørene kunne stole på at vedkommende kan løse sine oppgaver i nettverket, og ikke bruke sitt overskudd på å kompensere for andres «udyktighet». Eksempelet synliggjør på en god måte hvilket potensial som ligger i utviklingssamtalen, og hvor viktig det kan være for ivaretagelse og utvikling av den enkelte og hele nettverkets oppdragsløsning. Det finnes flere eksempler fra intervjuene som belyser utviklingssamtalens verdi:

«Det hender seg jo stadig at det er noen som stryker på den autoriseringen¹⁰, fordi en feil gjøres på en sim, eller kanskje det er for mange feil svar (på teorien), og da er det fokus på læring til den personen ganske fort, (...) jeg føler at det debriefes godt i en sånn situasjon mellom evaluator og den som sitter TCO. Så du må på en måte gjennom en liten sånn der evalueringsprosess da. En læringsprosess, også får du prøve deg på nytt igjen senere» (R2).

Her sørger evaluator for at ildlederen blir ivaretatt rett i etterkant av hendelsen. Det er likevel naturlig å tenke at utviklingssamtaler på et tidligere tidspunkt ville bidratt til at ildlederen kunne prestert bedre på en autorisasjon, som et resultat av oppfølging og utvikling over tid. Det kan selvsagt være mange grunner til at man ikke klarer å prestere på en slik autorisering. Man skal derfor være forsiktig med å konkludere med at en slik samtale kan gjøre opp for alle faktorer.

Det kan likevel argumenteres for at en utviklingssamtale vil sørge for oppfølging underveis i øvingsåret, samt kunne være en arena som ivaretar personellet. Å stryke på autorisasjonen vil for mange kunne betegnes som belastende, når miljøet i stor grad verdsetter prestasjon. Tilfellet kan på mange måter sammenlignes med toppidrett, hvor man legger ned utallige timer trening og øving for å kunne prestere når det gjelder. I slike situasjoner vil det kunne oppstå et behov for å ventilere følelser, tanker og frustrasjon for å klare å komme seg videre etter hendelsen. I gjennomførelsen av en utviklingssamtale kan man identifisere bakenforliggende årsaker til prestasjonen, og legge en konkret plan for ildledernes videre utviklingsløp. Ut ifra

¹⁰ Ved slutten av hvert øvingsår gjennomføres det en autorisasjon av det personellet som oppfyller ferdighets- og kunnskapskravene. Autorisasjon er en tidsbestemt godkjenning med 12 måneders gyldighet til å utøve den spesifikke tjenestefunksjon (Sjef Luftoperativt inspektorat, 2018).

respondentenes svar fremstår det ikke som et gjentakende problem at ildledere stryker på autoriseringen, men at dette skjer fra tid til annen. Det fremkommer likevel et behov og et ønske om større oppfølging av de ildlederne som ikke presterer som forventet, og et ønske om å få flere opp på et så høyt nivå som mulig - at bunnivået heves. Utviklingssamtalen vil kunne bidra til at man klarer å finne konkrete tiltak for å gjøre den enkeltes prestasjon bedre.

4.3.1 Delkonklusjon

I dette kapittelet har vi sett på utnyttelse av ildledningsmiljøets debriefingspraksis. Ildledningsmiljøet vektlegger i størst grad den operative debriefen. Funnene indikerer at avdelingen i stor grad etterlever retningslinjene for debrief som er beskrevet i RFL 230-1. Hovedinntrykket etter drøftingen er likevel at det finnes et lærings- og utviklingspotensial i ildledningsmiljøet som ikke utnyttes, og at en relasjonsorientert debrief vil føre til en bedre utnyttelse av dette potensialet. Den relasjonelle debriefen vil kunne føre til bedre ivaretagelse av personellet, utvikling og prestasjonsforbedring. Avdelingen synes å være bevisst det potensialet som ligger i å inkludere det relasjonelle, men at dette likevel ikke gjøres i stor grad.

Det fremkommer videre at utviklingssamtalen i større grad kan utnyttes, da dette synes å være et ubenyttet verktøy for økt læring og utvikling i ildledningsmiljøet. Her ligger potensialet i jevnlig oppfølging av ildledernes utvikling og prestasjon. Utviklingssamtalen kan skape en arena for oppfølging av progresjon, i tillegg til at man får muligheten til å legge en plan for den enkelte ildleders utviklingsløp. På denne måten kan utviklingssamtalen bidra til å videreutvikle ildledere som opplever stagnasjon i sin progresjon, samtidig som at den kan bidra til prestasjonsforbedring ved hjelp av jevnlig oppfølging av ildledernes prestasjoner.

Det eksisterer et ønske og et behov for at ildledningsmiljøets debriefingspraksis utvikles. En måte å gjøre dette på er å etablere systematisk bruk av verktøyet helhetlig debrief. Helhetlig debrief vil bidra til bedre lærings- og kompetanseutvikling, som igjen vil kunne føre til økt prestasjon.

5. Oppsummering

Denne oppgaven har sett nærmere på følgende problemstilling:

Hvordan utnytter ildledningsmiljøet ved Luftvern bataljonen sine læringsarenaer til å skape læring, utvikling og økt prestasjon?

For å besvare problemstillingen har vi redegjort for sentrale teorier og begreper innen læringsmiljø, målorientering og helhetlig debrief som verktøy. I tillegg har vi undersøkt hvordan ildlederne i luftvern bataljonen opplever avdelingens utnyttelse av sine læringsarenaer. Drøftingen belyste at det finnes tydelige retningslinjer for hvordan ildledningsmiljøet skal gjennomføre trening og øving, men at det finnes forbedringspotensial i etterlevelsen av disse. Imidlertid er det også avdekket at læringsmiljøets målorientering er av betydning i utviklingen av gode prestasjoner.

I det første drøftingskapittelet fremkommer det at ildledningsmiljøet både har forutsetning for, samt fasiliteter til å drive kontinuerlig øving i ildlederrollen. Funnene indikerer imidlertid at ildlederne ikke klarer å prioritere tilstrekkelig tid til øving. Konsekvensen av dette er at ildlederne ikke får kontinuitet og mengdetrening i rollen, noe som anses å være avgjørende for å kunne skape gode prestasjoner. Her anbefales det å innføre en egen TCO-dag. Dette vil sørge for kontinuitet, læring og utvikling gjennom gjentakende vektlegging av ildledningsfaget. Dette vil ha positiv effekt på ildledernes prestasjon. Drøftingen viser også at det eksisterer et behov for større grad av oppfølging av ildlederne ute i felt. Her anbefales det å ta i bruk erfarne ildledere for å drive veiledning, evaluering og oppfølging av ildlederne ute i felt. Dette vil sikre at utførelsen gjennomføres i henhold til de kvalitetsmessige standardene som kreves. Oppfølgingen vil videre bidra til ytterligere bedring av ildledernes utvikling og prestasjon, da de erfarne ildlederne kan sørge for å trekke ut de viktigste læringspoengene. I tillegg burde avdelingen utvikle en mer helhetlig og systematisert praksis for hvordan man trekker ut læring fra de ulike læringsarenaene, slik at dette gjøres likt under TCO-kurs, øving i simulator og ute i felt. Avslutningsvis bør avdelingen i større grad etterleve retningslinjene for øving og trening som er beskrevet i RFL 230-1, da denne beskriver hvor mye og hvor ofte det skal øves, og hvordan denne øvingen skal evalueres og følges opp.

I det andre drøftingskapittelet ble det identifisert at det forekommer både mestrings- og prestasjonsorientering i ildledernes læringsmiljø. Likevel er det tydelig at miljøet vektlegger resultat og prestasjon, og derfor er mest prestasjonsorientert. Mange av ildlederne synes å være prestasjonsorienterte, da de sammenligner sine resultater med andre, og har et ønske om å være

best. Derimot er det lite som tyder på at læringsmiljøet i særlig stor grad er mestringsorientert. I en lærings- og øvingssituasjon legger dette store begrensninger og gir ildlederen mindre muligheter til å høste erfaringer.

Et mer mestringsorientert miljø vil legge til rette for bedre læring og utvikling. Her anbefales en jevnere kombinasjon av prestasjons- og mestringsorientering, da dette bidrar til å skape de beste prestasjonene. Ved å være mer mestringsorientert i utdanning- og øvingssituasjoner, og mer prestasjonsorientert i testsituasjoner, brukes styrkene til de ulike målorienteringene hensiktsmessig. Dette åpner opp for en større aksept for prøving og feiling, og en arena som i større grad vektlegger læring og forståelse. Samtidig bygger det gode forutsetninger for å prestere godt i testsituasjoner, der man bør være prestasjonsorientert. Det viktigste for miljøet er ikke hvilken målorientering som eksisterer i miljøet, men heller i hvilke situasjoner, og i hvor stor grad de ulike målorienteringene burde vektlegges.

I det siste drøftingskapittelet fremkommer det at ildledningsmiljøet i størst grad vektlegger den *operative debriefen*, og at denne gjennomføres i henhold til de retningslinjene som er beskrevet i RFL 230-1. Drøftingen viser likevel at det eksisterer et behov for en mer relasjonsorientert debrief, da det finnes et lærings- og utviklingspotensial som ikke utnyttes. Her ligger potensialet i utviklingen av fullstendige erfaringer, bedret kommunikasjon og relasjoner i miljøet samt bedre ivaretagelse av ildlederne. Videre fremkommer det at utviklingssamtalen i større grad bør utnyttes, da dette synes å være et ubenyttet verktøy for læring og utvikling i ildledningsmiljøet. Her ligger potensialet i jevnlig oppfølging av ildledernes utvikling og progresjon. Av drøftingen fremkommer det at det er nødvendig å videreutvikle debriefingspraksisen beskrevet i RFL 230-1. En måte å gjøre dette på er å etablere systematisk bruk av helhetlig debrief.

5.1 Konklusjon

I arbeidet med å besvare hvordan ildledningsmiljøet utnytter sine læringsarenaer for å skape læring, utvikling og økt prestasjon har det blitt gjort følgende funn:

Ildledningsmiljøet har et reglement som beskriver tydelige retningslinjer for hvordan ildledningsmiljøet skal utnytte sine læringsarenaer. Det anbefales at ildledningsmiljøet i større grad etterlever disse retningslinjene ved å tilrettelegge for oppfølging under øvelse og tilstrekkelig tid til øving i rollen. Dette vil bidra til bedre utnyttelse av læringsarenaene.

Ildledningsmiljøet vektlegger prestasjon og resultat under øving i de fleste læringsarenaene. Det anbefales at miljøet i større grad kombinerer dette med vektlegging av læring og forståelse. Dette vil bidra til å utvikle et læringsmiljø som fremmer læring, utvikling og økt prestasjon.

Ildledningsmiljøet gjennomfører *operativ debrief* på en god måte, og i henhold til retningslinjer gitt i RFL 230-1. Det foreligger et behov og et ønske om at denne videreutvikles. Det anbefales at avdelingen etablerer systematisk bruk av helhetlig debrief for å utnytte læringsarenaene sine bedre. Dette vil bidra til å skape fullstendige læringsprosesser som fremmer læring, utvikling og økt prestasjon.

6. Referanser

- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation. *Journal of educational psychology*(84(3)), s. 261-271.
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2015). *Kvalitative metoder - Empiri og teoriutvikling*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Dahlum, S. (2015, september 4). *Store norske leksikon*. Hentet fra Store norske leksikon: <https://snl.no/Likert-skala>
- Duda, J., & Nicholls, J. (1992). Dimensions og Achievement Motivation in Schoolwork and Sport. *Journal of Educational Psychology*(84(3)), s. 290-299.
- Dweck, C. (2000). *Self-theories: Their role in motivation, personality, and development*. Psychology Press.
- Elliot, A. (1999). Approach and Avoidance Motivation and Achievement Goals. *Educational psychologist*(34(3)), s. 169-189.
- Ertesvåg, S. (2018). *Store norske leksikon*. Hentet fra Læringsmiljø: Hentet 7. januar 2020 fra <https://snl.no/l%C3%A6ringsmilj%C3%B8>
- Firing, K., & Moldjord, C. (2007). Tanker, følelser og handlinger i samspill - et grunnlag for personlig vekst i operative profesjoner. I C. Moldjord, A. Arntzen, K. Firing, & J. C. Laberg (Red.), *Liv og lære i operative miljøer - "Tøffe menn gråter"* (s. 428-445). Bergen: Fagbokforlaget.
- Folland, R. (2009, april). *Holistic Debriefing: A paradigm shift in leadership*. Mastergradsavhandling, Air Command And Staff College Air University Maxwell Air Force Base, Alabama. Hentet fra <https://apps.dtic.mil/dtic/tr/fulltext/u2/a539702.pdf>
- Fredriksen, P. (2007). Alvorlige luftfartshendelser - hvordan leve med opplevelsen. I C. Moldjord, A. Arntzen, K. Firing, O. A. Solberg, & J. C. Laberg, *Liv og lære i operative miljøer - Tøffe menn gråter* (s. 267-187). Bergen : Fagbokforlaget.
- Fredriksen, P. (2011, februar 8). *Wordpress.com*. Hentet fra <https://pafredriksen.wordpress.com/2011/02/08/helhetlig-debrief-videreutvikling-av-laeringskulturen-i-operative-milj%C3%B8er/>
- Fredriksen, P., & Moldjord, C. (2012). *Helhetlig Debriefing - Bedre operative prestasjoner gjennom bedre læringsprosesser*. Trondheim. Hentet fra [file:///C:/Users/justrand/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/Content.Outlook/Q96V9XF9/Rapport%20Helhetlig_Debrief%202012%20\(003\).pdf](file:///C:/Users/justrand/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/Content.Outlook/Q96V9XF9/Rapport%20Helhetlig_Debrief%202012%20(003).pdf)
- Haga, L. P., & Maaø, O. J. (2018). *Forsvarets doktrine for luftoperasjoner*. Hentet fra <https://fhs.brage.unit.no/fhs-xmlui/handle/11250/2634745>
- Harackiewicz, J., Pintrich, P., Barron, K., Elliot, A., & Thrash, T. (2002). Revision of Achievement Goal Theory: Necessary and illuminating. *Jounrnal of educational Psychology*(3, s. 638-645).

- Jacobsen, D. I. (2013). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (2. utg.). Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Meece, J., Anderman, E., & Anderman, L. (2006). Classroom Goal Structure, Student Motivation, and Academic Achievement. *Annual Review of psychology*(57), s. 487-503.
- Moldjord, C. (2007). Betydningen av å dele erfaringer i operative miljøer. I C. Moldjord, A. Arntzen, K. Firing, O. A. Solberg, & J. C. Laberg (Red.), *Liv og lære i operative miljøer "Tøffe menn gråter"* (s. 446-447). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Moldjord, C., & Fredriksen, P. (2017). Debriefing - strategisk læringsverktøy i operative organisasjoner. I T. Heier, *Kompetanseforvaltning i Forsvaret* (s. 219-235). Bergen: Fagbokforlaget.
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement Motivation: Conceptions of ability, Subjective Experience, Task Choice, and Performance. *Psychological review*(91 (3)), s. 328-346.
- Senko, C., Durik, A., & Harackiewicz, J. (2008). Chapter 7 Historical Perspectives and New Directions in Achievement Goal Theory. I J. Shah, & W. Gardner, *Handbook of motivation science* (s. 100-103). The Guilford Press.
- Sjef Luftoperativt inspektorat. (2018, mai 15). RFL-230-1 Reglement for trening, autorisering og vedlikeholdstrening for luftvernpersonell.
- Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (2011). *Skolen som læringsarena - Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.

7. Vedlegg

Vedlegg 1 – Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

Vedlegg 2 – Forundersøkelse

Vedlegg 3 – Intervjuguide

Vedlegg 4 – Tillatelse til å innhente opplysninger i og om Forsvaret til forskningsformål

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

Formål

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt. Formålet med undersøkelsen er å få bedre kjennskap til hvilke faktorer som påvirker prestasjon i rollen som TCO. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg. Forskningen har ikke til hensikt å bli brukt videre i andre oppgaver, men det er ikke utelukket at forskningsgruppen kan bruke materiale fra forskningen til videre forskning på temaet.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Major Pål Fredriksen

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi du er TCO i Luftvern bataljonen. Alle TCOer i bataljonen vil få spørsmål om å delta på undersøkelsen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du fyller ut et spørreskjema eller deltar på intervju. Det vil ta deg ca. 30 minutter. Spørreskjemaet inneholder spørsmål om prestasjon og læringsmiljø. Dine svar fra spørreskjemaet/intervjuet blir samlet inn på papir og registrert elektronisk. Spørreskjemaet og intervjuet vil være anonymt.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle registrerte opplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta forbindelse med:

Miriam Denstadli, tlf: +47 92637094

Julie Strand, tlf: +47 99540499

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålet som er anført i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Prosjektgruppen, veileder og prosjektansvarlig vil ha tilgang til opplysningene.
- Kun prosjektgruppen vil behandle innsamlet data fra spørreskjemaet.
- Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen, da ingen personopplysninger vil publiseres i oppgaven.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 17. januar. Datamaterialet vil være anonymisert og personopplysninger vil dermed ikke bli brukt eller lagres etter avslutning av prosjektet.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- Å få rettet personopplysninger om deg,
- Få slettet personopplysninger om deg,
- Få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), samt
- Sende klage til personvernombudet eller datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål om studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta forbindelse med:

- Major Pål Fredriksen ved Luftkrigsskolen. Telefon: 73 99 54 40. Epost: pafredriksen@fhs.mil.no

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig:

Pål Fredriksen

Prosjektleder:

Miriam Denstadli

Julie Strand

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- Å delta i spørreundersøkelse
- Å delta på intervju
- At mine opplysninger lagres etter prosjektslutt, til 28 juni 2020 for eventuelt å kunne brukes ved vurdering/vurderingsfeil

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet (3. mai 2020)

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Forundersøkelse

Du har fått utdelt dette spørreskjemaet fordi du er autorisert TCO. Formålet med undersøkelsen er å få bedre kjennskap til hvilke faktorer som påvirker prestasjon i rollen som TCO. Undersøkelsen søker også å finne svar på om det er aspekter ved TCO-miljøet som har påvirkning på prestasjonen til den enkelte TCO. Nedenfor finner du 28 forhold av ulike karakter som skal kunne si noe om din oppfatning av deg selv som TCO og miljøet du jobber i. Spørsmålene er gradert fra *ingen grad* til *svært stor grad*. Sett ring rundt det svaret som **passer best** med din oppfatning. Det er også mulig å skrive utfyllende kommentar under hvert spørsmål/påstand for å nyansere svarene.

Undersøkelsen er anonym og svarene du oppgir vil derfor ikke kunne spores tilbake til deg.

Først vil vi at du skal krysse av for noen enkle opplysninger om deg selv:

Utdanning:

Krigsskole

Befalsskole/GBK

Erfaring som TCO

Mindre enn to år

Mer enn to år

Del 1: Deg selv i TCO-rollen.

Spørsmålene i den første delen vil primært være rettet mot hvordan du opplever deg selv, dine ferdigheter og prestasjoner i TCO-rollen. Undersøkelsen vil kunne si noe om TCO-ens opplevelse og selvoppfatning har påvirkning på prestasjon.

1. I hvor stor grad opplever du mestring i rollen som TCO?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

2. I hvor stor grad føler du at DU er en god TCO?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

3. I hvor stor grad forventer du av deg selv at du skal prestere godt når du setter deg i TCO-stolen?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

4. I hvor stor grad vil du si at du har selvtillit i rollen som TCO?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

5. I hvor stor grad føler du at du får vist dine ferdigheter som TCO på autorisering?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

6. I hvor stor grad føler du at du får vist dine ferdigheter som TCO på øvelse?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

7. I hvor stor grad føler du at du får vist dine ferdigheter som TCO på SIM?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

8. I hvor stor grad sammenligner du egen prestasjon med andres?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

9. I hvor stor grad jobber du aktivt for å bedre ferdigheter og kompetanse som TCO?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

10. I hvor stor grad opplever du arbeidet som TCO som meningsfullt?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

11. I hvor stor grad føler du deg stolt av være autorisert TCO?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

12. I hvor stor grad er du redd for å gjøre feil når du sitter TCO?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

13. I hvor stor grad føler du deg stresset når du sitter TCO?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

14. I hvor stor grad er du motivert for å prestere godt når du sitter TCO?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

Del 2 Læringsmiljø:

Denne delen av undersøkelsen skal kunne si noe om din opplevelse av TCO-miljøet. Spørsmålene vil omhandle hvordan du opplever læringsmiljøet.

15. I hvor stor grad opplever du arbeids- og læringsmiljøet i TCO-miljøet som godt?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

16. I hvor stor grad opplever du at det er rom for prøving og feiling i TCO-miljøet?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

17. I hvor stor grad opplever du TCO-miljøet som støttende dersom du gjør feil eller presterer dårlig?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

18. I hvor stor grad opplever du at å prestere godt som TCO gir høy status i miljøet?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

19. I hvor stor grad opplever du at det er mulig å søke støtte hos en eller flere TCOer?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

20. I hvor stor grad opplever du at det i TCO-miljøet er fokus på å bli best mulig?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

21. I hvor stor grad opplever du TCO-miljøet som prestasjonsorientert?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

22. I hvor stor grad opplever du TCO-miljøet som mestringsorientert?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

23. I hvor stor grad tilpasses de utfordringer du får som TCO dine ferdigheter?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

24. I hvor stor grad opplever du en klar intensjon med trening og øving som TCO?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

25. I hvor stor grad opplever du at andre har forventinger til din prestasjon?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

26. I hvor stor grad opplever du at arbeids- og læringsmiljøet er en moderator for stress?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

27. I hvor stor grad opplever du at arbeids- og læringsmiljøet i TCO-miljøet påvirker dine prestasjoner som TCO positivt?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

28. I hvor stor grad opplever du at arbeids- og læringsmiljøet i TCO-miljøet påvirker dine prestasjoner som TCO negativt?

Ingen grad	Liten grad	Noen grad	Stor grad	Svært stor grad
1	2	3	4	5

Kommentarer:

Intervjuguide

Mål for intervjuet

I vår bacheloroppgave ønsker vi å undersøke hvilken påvirkning læringsmiljøet har for ildlederens prestasjon og utvikling. I løpet av intervjuet vil du bli spurt om forhold som omhandler læringsmiljøet blant ildlederne og hvordan dette kan påvirke prestasjon og utvikling.

Læringsmiljø

1. Kan du kort beskrive et godt læringsmiljø?
2. Beskriv læringsmiljøet blant ildlederne i LVBN
3. Hva opplever du er fokuset på tilbakemeldingene etter trening?
 - a. Prestasjon/mestring
4. Føler du deg ivaretatt av miljøet på vei mot å bli en bedre TCO?
 - a. Føler du støtte fra de rundt dersom du gjør feil?
 - b. Er du redd for å gjøre feil?
5. Hvordan vektlegges prestasjon og resultat kontra innsats og mestring
 - a. Ligger fokuset på TCOens prestasjoner i forhold til andre, eller på utvikling og fremgang.

Trening og utvikling

6. Opplever du samsvar mellom kompleksiteten i scenario det trenes på og egne ferdigheter?
 - a. På hvilken måte/ikke
7. Hva skjer hvis du ikke presterer?
 - a. Autorisering
8. Hva mener du kan bidra til at læringsmiljøet og prestasjonene blant TCOene kan bli bedre?
9. Noe du vil legge til helt til slutt?

Vedlegg 4 – Tillatelse til å innhente opplysninger i og om Forsvaret til forskningsformål



1 av 2

Vår saksbehandler

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

Vår dato

2019-10-03

Vår referanse

2019/036990-002/FORSVARET/ 919

Tidligere dato

Tidligere referanse

Til

Julie Strand og Miriam Denstadli
Forsvarets høgskole/Luftkrigsskolen

Kopi til

L/ØRL 132 LV/LVBN

..

Tillatelse til å innhente opplysninger i og om Forsvaret til forskningsformål

1 Bakgrunn

Forsvarets høgskole (FHS) har mottatt deres søknad av 25. september 2019 om tillatelse til å innhente informasjon i og om Forsvaret til forskningsformål. Prosjektet det skal samles data til er en bacheloroppgave som omhandler hvilke faktorer som påvirker prestasjon i rollen som Tactical Control Officer (TCO). Det skal gjennomføres spørreundersøkelse og dybdeintervjuer ved Luftvern bataljonen, 132 Luftving, Ørland flystasjon. Tillatelse fra avdelingen er innhentet, jf. brev av 23. august 2019 fra oberstløytnant Bjørn Magne Smedsrud.

2 Drøfting

Vurdering av søknader om tillatelse til å innhente informasjon i og om Forsvaret til forskningsformål er regulert av *Bestemmelse om utlevering av personopplysninger til forskning og gjennomføring av spørreundersøkelser*, fastsatt av sjef HR-avdelingen i Forsvarsstaben 1. mai 2018.

I henhold til punkt 2.3 og 2.4 i denne bestemmelsen er det en forskningsnemnd oppnevnt av sjef FHS som behandler søknader om tillatelse til datainnsamling i Forsvaret. Kriterier og rettsgrunnlag som skal legges til grunn for vurderingen er omtalt i punkt 4.1 og 4.2.

Forskningsnemnda har vurdert deres søknad som tilfredsstillende i henhold til gjeldende krav.

3 Vedtak

Søknad om tillatelse til å innhente informasjon i og om Forsvaret til forskningsformål innvilges. Tillatelsen gjelder til prosjektslutt 18. januar 2020.

4 Vilkår for tillatelsen

Det er kun gitt tillatelse til innhenting av det datamaterialet som fremgår av søknaden. Data hentet fra Forsvaret skal ikke benyttes til andre formål enn den aktuelle bacheloroppgaven. Ved prosjektslutt skal alle data hentet fra Forsvaret slettes. Det skal sendes sluttmelding til FHS vedlagt bacheloroppgaven. Sluttmelding sendes til datautlevering@fhs.mil.no

Postadresse

Postboks 800 Postmottak
2617 Lillehammer
Norge

Besøksadresse

Akershus festning, bygn 14 /
0015 OSLO
Norge

Sivil telefon/telefaks

Militær telefon/telefaks
99/0500 3699

Epost/ Internett

postmottak@mil.no
www.forsvaret.no

Vedlegg

Organisasjonsnummer
NO 986 105 174 MVA

Sven G. Holtmark
professor
leder av forskningsnemnda

Dokumentet er elektronisk godkjent, og har derfor ikke håndskreven signatur.
