

Ansvarsglede

- Forståelsen av begrepet ansvarsglede på Krigsskolen

Aleksander Skagestad



KRIGSSKOLEN

Bachelor i militære studier; ledelse og landmakt

Krigsskolen

Høst 2012

Innholdsfortegnelse

1. INNLEDNING	4
1.1 BAKGRUNN.....	4
1.2 PROBLEMSTILLING.....	5
1.3 AVGRENSNINGER.....	5
1.4 DEFINISJONER.....	5
2. METODE	6
2.1 VALG AV METODE	6
2.2 METODEBESKRIVELSE	9
2.3 METODE OG KILDEKRITIKK	10
3. TEORIGRUNNLAG	12
3.1 TRUPPENFÜHRUNG	12
3.2 MOTIVASJONSTEORI	15
3.2.1 Ytre motivasjon.....	16
3.2.2 Indre motivasjon.....	16
3.3 LEDELSESTEORI.....	17
3.3.1 Transaksjonsledelse:	17
3.3.2 Transformasjonsledelse:	18
4. RESULTATER	19
4.1 SAMMENDRAG AV DATA.....	19
4.1.1 Kadetters beskrivelse av ansvarsglede.....	19
4.1.2 Ansattes beskrivelse av ansvarsglede.....	19
4.1.3 Mine observasjoner.....	20

4.2	VIKTIGE FUNN	20
5.	DISKUSJON	22
5.1	KADETTES FORSTÅELSE	22
5.2	ANSATTES FORSTÅELSE.....	26
6.	KONKLUSJON	29
	KILDELISTE.....	30

1. Innledning

1.1 Bakgrunn

Under tiden på Krigsskolen har jeg bitt meg merke i begrepet ansvarsglede. Dette begrepet dukker stadig opp når det er snakk om ledelse og blir etter mitt syn ofte brukt for å forklare hva som er kjernen i militært lederskap. Jeg har hørt ansvarsglede bli omtalt som den ypperste lederegenskap, mens det andre ganger har blitt omtalt som en generell beskrivelse av militær ledelse. For meg fremstår begrepet som et ”motebegrep”, og det virker helt naturlig for enkelte å benytte dette begrepet for å beskrive det de ser på som en viktig militær lederegenskap, uten behov for noen videre forklaring. Jeg begynte en dag å undres over hvilken betydning vi faktisk tillegger begrepet. Har vi egentlig noe grunnlag for å hevde at ansvarsglede er den ypperste lederegenskap? Jeg husket at vi hadde fått presentert følgende utsagn i løpet av utdanningen: ”I Truppenführung står det at å ta ansvar er den fremste lederegenskap, eller å ha ansvarsglede”. Det oppstod dermed en nysgjerrighet knyttet til begrepet, og jeg hadde en rekke spørsmål jeg lurte på. Har Krigsskolen skapt sin egen forståelse? Har vi Krigsskolen som helhet en samlet forståelse? Har vi forstått hva det egentlig handler om? Spørsmålene var mange. Jeg undersøkte Krigsskolens program for lederutvikling hvor jeg fant følgende: ”Militær ledelse innebærer å ta ansvar, og stå ansvarlig og føle glede ved det – ansvarsglede.” (Krigsskolen, 2009: 6).

Er det slik at ansvarsglede handler om at man skal ta ansvar, eller er det snakk om å føle en glede ved å ha ansvar? Jeg lette videre og fant Krigsskolens strategi, der ansvarsglede var brukt. I filosofien stilles det krav til ansvarsglede hos offiserer som utdannes ved Krigsskolen: ”Krigsskolen skal rekruttere, utdanne og utvikle offiserer som forvalter samfunnsoppdraget med ekspertise, og leder med ansvarsglede” Videre står det under punktet ansvar: ”Krigsskolen vil dyrke fram ansvarsglede hos kadetter og ansatte.” (Krigsskolen, 2012: 12). Hvis krigsskolen skal dyrke frem ansvarsglede blant kadetter og ansatte, bør kadettene og ansatte være bevisst hva det er? Er de mulig å oppnå ansvarsglede hvis vi er usikre på hva det er?

Hendelsene og tankerekken beskrevet ovenfor var medvirkende til å skape en interesse for ansvarsglede samt en lyst til å undersøke hvilken betydning vi gir ansvarsglede her på Krigsskolen. Ettersom *Truppenführung* ble nevnt som et mulig opphav ønsket jeg å se nærmere på beskrivelsen gitt der, for deretter å se den i sammenheng med forståelsen på Krigsskolen.

1.2 Problemstilling

Er Krigsskolens forståelse av begrepet ansvarsglede sammenfallende med begrepet ansvarsglede slik det er beskrevet i *Truppenführung*?

1.3 Avgrensninger

Grunnet oppgavens omfang er jeg nødt til å sette noen avgrensninger. Jeg vil ikke kunne ta for meg alle aspekter og teorier rundt begrepet ansvarsglede, og det er godt mulig det finnes annen litteratur som beskriver ansvarsglede. Jeg vil avgrense meg til beskrivelsen av ansvarsglede gitt i *Truppenführung*, og legge denne til grunn for diskusjonen. Jeg har valgt å ikke utbrodere rundt begrepet ansvar da dette er et stort tema. Ansvar vil i denne oppgaven forstås som: ”Ansvar innebærer å ta ansvar for seg selv, for hverandre og for helheten i Forsvarets virksomhet” (Forsvaret, 2011: 11).

1.4 Definisjoner

Krigsskolen: I denne oppgaven forstås Krigsskolen som en organisasjon bestående av både kadetter og instruktører.

2. Metode

I dette kapittelet vil jeg redegjøre for metoden jeg har benyttet for å besvare oppgavens problemstilling. Jeg vil først ta for meg metodevalget, deretter beskrive hvordan jeg har gjennomført undersøkelser før jeg tar for meg sterke og svake sider ved kilde- og metodevalget. Dette vil være med på å øke validiteten på oppgaven, og samtidig øke reliabiliteten til frembrakt kunnskap.

2.1 Valg av metode

Samfunnsvitenskapen bidrar med kunnskap om hvordan virkeligheten ser ut, og innebærer innhenting, analysering og tolking av data (Johannesen et al, 2010: 29). Til forskjell fra naturvitenskap, som stort sett forholder seg til fenomener uten språk og evne til å forstå seg selv og sine omgivelser, studerer samfunnsvitenskapen den sosiale virkeligheten, en virkelighet som på en eller annen måte innebærer samhandling mellom mennesker. Oppgaven søker å finne svar på forståelsen av begrepet ansvarsglede og det er således naturlig at jeg benytter en samfunnsvitenskaplig metode, ettersom det er mennesker og deres meninger jeg undersøker. Metodevalg avhenger av oppgavens problemstilling og hva som skal undersøkes, dette har jeg tatt høyde for ved valg av tilnærming. Jeg har valgt å se nærmere på Krigsskolens forståelse av ansvarsglede, et fenomen jeg betrakter som en subjektiv forståelse basert på enkeltpersoners oppfatning og refleksjon rundt det den enkelte har lært og erfart ved skolen. På grunn av en begrenset mengde skriftlige kilder ser jeg meg nødt til å snakke med eller intervju denne gruppen for å fremskaffe informasjon om deres forståelse. For å fremskaffe data og subjektiv forståelse vil et kvalitativt intervju være godt egnet. Johannesen sier at kvalitativ metode er særlig hensiktsmessig hvis vi skal undersøke fenomener vi ikke kjenner særlig godt, er lite forsket på, eller når vi ønsker å forstå fenomener mer grundig, noe som passer godt for min problemstilling (Johannesen et al, 2010:32). Han presiserer videre at: ”Sosiale fenomener er *komplekse*, og det kvalitative intervjuet gjør det mulig å få fram kompleksitet og nyanser.” (Johannesen et al, 2010: 136). Jeg anser kvalitativt intervju som hensiktsmessig metode for problemstillingen.

Jeg ønsker som tidligere nevnt å undersøke om Krigsskolen, herunder kadetter og ansatte, har sammenfallende forståelse med den tyske beskrivelsen gitt *Truppenführung*. Før jeg kan sette disse opp mot hverandre er jeg nødt til å besitte en forståelse av hvordan ansvarsglede beskrives og forstås i den tyske doktrinen. For å komme frem til denne kunnskapen ser jeg med nødt til å gjennomføre en dokumentstudie av relevant litteratur fra den aktuelle perioden, og på den måten å være i stand til å forstå begrepet i den konteksten det ble skrevet inn i *Truppenführung*.

Fenomenet jeg har valgt å se nærmere på befinner seg innenfor en lukket gruppe, Krigsskolen. Dette innebærer at jeg er nødt til å søke informasjon fra personer jeg anser det som rimelig at har forståelse for dette begrepet, og i denne sammenhengen vil være uinteressant å utføre undersøkelser på personer utenfor Krigsskolen. Jeg har valgt å definere meg selv som deltakende observatør (Johannesen et al, 2010:127), for å kunne benytte observasjon til innhenting av data. Jeg har valgt denne tilnærmingen fordi jeg mener fenomenet er av en slik natur at den eneste måten man kan skaffe seg gyldig kunnskap på er ved å være til stede i settingen. Dette vil gi meg mulighet til å forstå hva som er den egentlige forståelsen, det er nemlig ikke sikkert at det vi sier vi gjør, er det vi faktisk gjør. ”Ved at forskeren er plassert i den naturlige settingen, kan han gjøre sine refleksjoner gjennom hele forskningsprosessen. Forskeren bruker seg selv som filter ved fortolkningen av dataene” (Johannesen et al, 2010: 118f). Jeg anser observasjoner og refleksjoner fra tiden fra jeg begynte på Krigsskolen og frem til nå som relevant data. Videre har jeg valgt å benytte aktiv informantintervjuing (Andersen, 2006: 280), da dette er en retning innen kvalitativt intervju som fokuserer på intervju med nøkkelinformanter, og som gir meg mulighet til å spørre informantene direkte om deres forståelse. Andersen sier i sin artikkel følgende om nøkkelinformanter: ”Det dreier seg om personer som antas å ha særlig god oversikt over og innsikt i et spørsmål forskeren ønsker å få belyst. I den forstand er de ressurssterke, men de er ikke nødvendigvis eliteaktører.” (Andersen, 2006: 279). ”De er bærere av informasjon og kunnskap som forskeren kan nyttiggjøre seg” (Andersen, 2006: 282), ”... kunnskap om saker, situasjoner, relasjoner og kontekst som ikke er allment tilgjengelig.” (Andersen, 2006: 281). Kadetter og instruktører er å regne som nøkkelinformanter for min studie. Andersen sier at det kan og bør være en struktur og dynamikk i intervju med nøkkelinformanter, og at ved en bevist og aktiv forskerrolle vil man kunne oppnå ”større uttelling i form av analytisk kontroll – og dermed økt validitet og reliabilitet.” Andersen, 2006: 279). Jeg valgte å

gjennomføre semi-strukturerte intervju ettersom dette gir en grad av likhet, men også mulighet til å tilpasse spørsmålene naturlig ettersom samtalen utvikler seg. Samtidig gir det mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål ved uklarheter eller ved interessante vendinger i samtalen. Det skal og nevnes at samtalebaserte intervjuer er resultatet av interaksjon mellom to aktive parter, og at informasjonen som skapes og data som konstrueres her er resultat av en sosial prosess. Fremfor å søke å minimalisere effekten av denne prosessen, bør forskeren ”bevisst og nitidig søke å inkorporere en slik grunnforståelse i datakonstruksjon og analyse.” (Andersen, 2006: 281). Han presiserer videre at å være aktiv ikke bare betyr at det er en interaksjon mellom to personer, men at det innebærer at forskeren aktivt utnytter situasjoner for å få svar på sine forskningsspørsmål. Dette vil gi meg mulighet til å stille oppklarende spørsmål, for å få økt innsikt i det jeg ønsker svar på, informantenes forståelse. Aktiv informantintervjuing gir meg videre rom for å benytte forkunnskapene mine ved analyse av informasjon. ”Forkunnskaper representerer et ’kunnskapsrom’, de gir en ramme for å vurdere enkeltobservasjoner og forskningsresultater” (Andersen, 2006: 285).

Utvalg av kilder

Av de i alt ca 300 kadettene som studerer ved Krigsskolen anser jeg at rundt halvparten har påvirket mine observasjoner. Jeg har hatt størst tilstedeværelse blant 3. avdeling operativ og ingeniør, samt 2. avdeling operativ, og jeg vil derfor ikke ha grunnlag til å si noe om øvrige kull. Alt som sies i gangene, i matmessa eller i klasserommet anser jeg som aktuelt for denne oppgaven. For å bygge en forståelse av et såpass vagt begrep anser jeg det som viktig å søke oppfatninger over et bredt spekter, og jeg har i tillegg valgt å ha dybdeintervju med et mindre utvalg av informanter. Utvalget mitt er plukket ut på bakgrunn av at de er del av en gruppe jeg anser å ha størst mulig forutsetning for å ha en god forståelse av ansvarsglede. Kadettene er tilfeldig valgt fra det eldste operative kullet, med en forutsetning om at de ikke kjente til oppgavens problemstilling på forhånd. Jeg stilte ingen krav til utvalg av ansatte, men valgte bevisst å styre unna instruktører jeg anså det som sannsynlig at har svært god oversikt over *Truppenführung*, for på denne måten å få tilgang til forståelsen hos den jevne ansatt. Utvalget nevnt ovenfor er å anse som nøkkelinformanter i min studie (Andersen, 2006: 279). Jeg har valgt å gjennomføre dybdeintervju med 3 ansatte og 3 kadetter.

2.2 Metodebeskrivelse

Jeg begynte studien med å prøve å etablere en oversikt over begrepet. Innledningsvis spurte jeg en instruktør ved lederskapsseksjonen på Krigsskolen om kjente til en definisjon av ansvarsglede. Han var ikke sikker, men delte min oppfattning av at begrepet hadde blitt brukt hyppigere den siste tiden, og refererte videre til at han hadde sett begrepet brukt i skolens nye strategi. Jeg presenterte deretter min oppfattelse om at dette begrepet muligens hadde sin opprinnelse i *Truppenführung*, og refererte til at jeg hadde snappet opp dette under en forelesning i løpet av tiden ved Krigsskolen. Han kunne ikke bekrefte dette, men har oppfordret meg til å finne flere synspunkt. Jeg utfordret deretter flere kadetter for å høre hva de mente om begrepet, samt dets opprinnelse, uten at jeg fikk ytterligere ny innsikt, men det var enkelte kadetter som delte synet mitt på at dette muligens kunne spores til den tyske doktrinen fra 1930-tallet. Jeg foretok deretter søk på internett hvor jeg fant en rekke artikler som hadde forskjellig perspektiv på ansvarsglede, jeg fant ingen artikler som ga en fyldig forklaring på selve begrepet. Jeg oppsøkte deretter Ola Kjørstad, en instruktør ved Krigsskolen, ettersom jeg visste han hadde skrevet en masteroppgave om tysk offisersutdanning i mellomkrigstiden, og jeg regnet derfor med at han kunne hjelpe meg med et litteratursøk som kunne gi meg svar på hvor begrepet kom fra. Han viste meg innledningen til *Truppenführung*, på tysk, hvor man kunne finne ordet ansvarsglede i punkt 9. Han var relativt sikker på at begrepet kom herfra, og forklarte ytterligere hvordan begrepet kan forstås, og presiserte at det må ses i sammenheng med tysk kultur og operasjonsmønster beskrevet i ytterligere tekster fra samme periode og tidligere. Han ga meg tips om hvor det kunne være aktuelt å lete videre etter litteratur, og ga meg navnene til et knippe anerkjente forfattere som har skrevet mye om denne perioden. Deretter brukte jeg mye tid på å finne ut hva *Truppenführung* mener med ansvarsglede samt hva slags ansvar det er snakk om, en prosess hvor jeg benyttet litteratur og artikler fra anerkjente militærhistorikere for selv å få en grundigere forståelse av begrepet.

Jeg utarbeidet deretter en intervjuguide på bakgrunn av faktorer identifisert gjennom arbeidet med den tyske doktrinen. Jeg så det som nødvendig å finne frem til hvilken betydning kadetter og ansatte ga til begrepene ansvar og ansvarsglede samt hva de mente skapte ansvarsglede. Jeg valgte denne tilnærmingen basert på en vurdering av at jeg, ved å stille spørsmål rundt ansvar samt hva de mener skaper ansvarsglede, kunne fremskaffe ytterligere

informasjon til bruk i analysen av informantenes forståelse av ansvarsglede. For å avdekke uklarheter og for å teste intervjuguiden gjennomførte jeg to testintervju med to forskjellige medkadetter. Dette resulterte i endring av ordlyd på et spørsmål samt at et spørsmål ble fjernet.

Jeg rekrutterte kadetter som informanter gjennom uformelle samtaler, der jeg først forhørte meg om de var klar over hva jeg skrev om i oppgaven min, før jeg spurte om de hadde tid til et intervju. De ansatte ble rekruttert ved at jeg møtte opp på stabsbygget og spurte om det hadde tid til å bli intervjuet. Samtalene med informantene ble gjennomført i en uformell ramme, og de virket avslappet og komfortable. Det må nevnes at samtlige informanter syntes det var vanskelig å definere ansvarsglede og flere syntes også det er et vagt begrep. De ansatte fremstod som mer sikre på egen forståelse av begrepet enn kadettene gjorde.

Informantene ble anonymisert, og samtlige ga samtykke på bruk av diktafon for dokumentasjon og tillatelse til å benytte anonyme sitater i oppgaven. Etter gjennomført intervju gikk jeg igjennom opptak og notater fra samtalene. Jeg valgte å transkribere de delene av intervjuet som er relevante, herunder nøkkelsetninger og sitater (Johannessen et al, 2010: 147). I arbeidet med analysen, spesielt når jeg skulle finne frem til informantens forståelse av ansvarsglede, benyttet jeg informasjon fra hele intervjuets lengde ettersom dette gir et inntrykk som inkluderer oppdøkkende tanker og ideer informantene kom på underveis. Eksempelvis hadde noen av informantene interessante og mer presise svar på ansvarsglede mot slutten av intervjuet, noen også med nye momenter, enn de hadde ved direkte spørsmål knyttet til forståelse av ansvarsglede.

2.3 Metode og kildekritikk

Ved en kvantitativ tilnærming stilles det store krav til reliabilitet. Dette er ikke tilfelle ved den kvalitative forskningen, hvor det anses som lite hensiktsmessig å stille krav til dette. Det er ofte snakk om en samtale, hvor det er ikke er gunstig å skulle ha en den strukturen man krever ved kvantitative undersøkelser. Det er vanskelig å kopiere forskning ettersom undersøkelsene gjennomføres i en kontekst, og i tillegg bruker forskeren seg selv som instrument. Det er ingen som har samme forforståelse og kan tolke data på samme måte (Johannessen et al, 2010: 229). For å styrke påliteligheten har jeg skrevet en

metodebeskrivelse som har til hensikt å være åpen omkring fremgangsmåten min, men det blir opp til den enkelte leser å vurdere om funnene mine er reliable.

Intern validitet betegnes gjerne som: ”måler vi det vi tror vi måler?” Er det en sammenheng mellom fenomenet og de innsamlede data?” (Johannessen et al, 2010: 230). Validitet i kvalitative undersøkelser dreier seg om i hvilken grad forskerens fremgangsmåter og funn på en riktig måte reflekterer formålet med studien og representerer virkeligheten” (Johannessen et al, 2010: 230). Etersom jeg gjennomførte semi-strukturerte intervju kunne jeg stille oppfølgingsspørsmål for å avklare uklarheter, jeg mener at dette er med på å styrke intern validitet. Jeg vil videre hevde at jeg har god kjennskap til konteksten jeg gjennomførte undersøkelsene ettersom jeg selv er en del av organisasjonen og har vært det over en viss periode. Dette er med på å styrke den interne validiteten ettersom det er vanskelig å forstå et fenomen uten å kjenne til konteksten, dette har videre gjort meg i stand til å kunne skille mellom relevant og ikke relevant informasjon (Johannessen et al, 2010: 230).

Det er en svakhet ved oppgaven at jeg kun har et begrenset antall respondenter. Dette gjør at jeg ikke kan generalisere på bakgrunn av fremskaffet data, men det vil allikevel indikere en tendens. Etersom det oppleves et stort fokus på å ta ansvar ved Krigsskolen kan det tenkes at informantene blir påvirket av dette og svarer de svarene jeg ønsker å høre for ikke å sette seg selv i dårlig lys. Ved at jeg forsikret dem om anonymitet ble denne feilkilden forsøkt redusert. Krigsskolen er som utdanningsinstitusjon et miljø hvor det kan forventes at både kadetter og ansatte er godt belest og har reflektert over aktuelle abstrakte begrep.

Dokumenter og tekster benyttet som kilder i oppgaven er i hovedsak vitenskaplige artikler og dokumenter skrevet av anerkjente forfattere. Litteraturstudien til Gausdal er godt dokumentert med en fylldig kildeliste, hvor referansene i stor grad bygger på Deci & Ryan samt Thomas & Veldthouse.

En ytterligere svakhet ved oppgaven er at jeg ikke har skrevet notater fra observasjonene mine. Jeg mener allikevel at de observasjonene jeg har gjort er av en relativt allmenn karakter, og at disse vil oppfattes som sannsynlige og gjenkjennbare av andre fra miljøet på Krigsskolen.

3. Teorigrunnlag

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for ansvarsglede som begrep og dets opprinnelse i den tyske hæren. Her vil jeg ta utgangspunkt i tysk litteratur fra 1930-tallet og tidligere, hvor særlig den tyske doktrinen *Truppenführung* blir sentral. Deretter vil jeg se på motivasjonsledelsesteori som kan knyttes opp mot begrepet ansvarsglede. Dette kapitlet vil skape grunnlaget for diskusjonen rundt funnene mine.

3.1 *Truppenführung*

Etter første verdenskrig foretok den tyske hæren en grundig gjennomgang av hærens prestasjon under krigen. Øverstkommanderende for den tyske hæren, general Hans Von Seeckt opprettet en rekke uavhengige komiteer som hadde til hensikt å avdekke hva som hadde gått galt og hva som hadde gått bra. Funnene ble samlet og dannet grunnlaget Seeckt brukte for å skrive de nye taktiske manualene utgitt tidlig på 1920-tallet (Murray, 1999: 95). Den nye doktrinen Seeckt fikk tittelen *H.DV.487, Führung und Gefecht der verbundenen Waffen*, populært kalt *Das FuG* (Condell & Zabecki, 2001: 2f). Doktrinen var grunnlaget for videreutviklingen de tre generalene Werner von Fritsch, Ludwig Beck og Otto Von Strulpnägel foretok, da de ytterligere forbedret manualen. Resultatet fra denne prosessen ble *Die Truppenführung*, utgitt i 1933, en doktrine som anses å være en av de mest innflytelsesrike noen gang skrevet. Den tar for seg både operasjonelle og lederskapsmessige aspekter (Murray, 1999: 95).

Truppenführung innledes med 15 punkter som omhandler ledelse på et generelt plan, og det er her vi finner spor av ansvarsglede. I den tyske originalteksten finner vi ”verantwortungsfreudigkeit” i punkt 9 (H.Dv. 300/1, 1936: 2). Hvis vi ser nærmere på dette ordet kan det deles opp i de to ordene *verantwortung* og *freudigkeit*, der *freudigkeit* ser ut til å være nært relatert til *freude*. *Verantwortung* og *freude* kan henholdsvis oversettes til norsk som ansvar og glede (Tysk Ordbok, 1996), og vi får dermed ”ansvar-glede”, når de to settes sammen. Vi finner altså ansvarsglede skrevet tilnærmet ordrett i *Truppenführung* og sammenhengen mellom det tyske ordet *verantwortungsfreudigkeit*, og ansvarsglede som benyttes på Krigsskolen fremstår som sannsynlig. Det må nevnes at dette kun er en

betraktning basert på direkte oversettelse ved hjelp av en tysk-norsk ordbok, samt at dette er gjort uten å ta hensyn til den konteksten ordet er plukket ut av. I den engelske oversettelsen fra 1936 er første del av punkt 9 oversatt slik: "In all situations every leader must exert, without evasion of responsibility, his whole personality. Willing and joyful acceptance of responsibility is the distinguishing characteristic of leadership." (US Army Command and General Staff College, 1957: 1).

Den nyeste engelske oversettelsen gjort av Condell og Zabecki er oversatt med en litt annen formulering: "Every leader in every situation must exert himself totally and not avoid responsibility. Willingness to accept responsibility is the most important quality of a leader." (Condell & Zabecki 2001: 18).

En norsk oversettelse gjort av Amanuensis, cand.philol. Inge A. Arnesen, lyder slik: "Enhver leder skal uten å vike unna ansvar i alle situasjoner bruke (einsetzen) hele sin personlighet. Lyst til å påta seg ansvar er den fremste lederegenskap." (Vedlegg 1)

Jeg har ikke til hensikt å ha noen lingvistisk studie av det tyske ordet, men ønsker å gjøre et poeng av at meningsinnholdet endres ved at ordet oversettes. I den tyske originalteksten og den første engelske oversettelsen presenteres vi for aspektet glede i større grad enn de to senere oversettelsene. I originalen samt den eldste oversettelsen brukes henholdsvis *freudigkeit* og "willing and joyful", men i de nyeste kildene er teksten oversatt til "willingness" og "lyst". For ytterligere innsikt må vi se på konteksten dette er tatt ut av.

Auftragstaktik

For å kunne forstå hva ansvars glede er, er vi nødt til å se på hva tyskerne mente med å ta ansvar. Vi må se nærmere på hvilke rammer den tyske hæren opererte innenfor da doktrinen ble utgitt, og hvilket tankesett den tyske hæren hadde på tiden da doktrinen ble skrevet. Dette var en periode hvor *Auftragstaktik* var gjeldende i den tyske hæren, et konsept basert på et tidligere form for ledelse som hadde vært i bruk første verdenskrig, men da kun på armé- og korps-nivå (Condell & Zabecki, 2001: 4). Konseptet innebærer at lederen gir intensjoner til sine undergitte, som på bakgrunn av intensjonen løser oppdraget på best mulig måte. Dette gir militære ledere muligheten til å ta beslutninger på egenhånd ved uforutsette hendelser så lenge det er innenfor sjefens intensjon. Hvis noe skal betegnes som kjernen ved *Auftragstaktik* kan det sies å være at det legges stor vekt på sjefens intensjon og liten vekt på selve

oppdraget. Dette gir mulighet for å nekte å utføre ordre hvis ikke intensjonen oppfylles, og det ble forventet at offiserer forstod når de ikke skulle følge ordre (Uhle-Wettler, 1993: 242).

En hendelse som ofte brukes til å eksemplifisere denne tankegangen er hentet fra rundt 1860, hvor en major blir irettesatt av en prøyssisk prins og feltmarskalk: "the king made you a major because he believed you knew when *not* to obey". Tankesettet fremheves ytterligere da det i 1906 blir opprettet av en paragraf i en ledelsesbok, hvor det slås fast at offiserer er forpliktet til ikke å adlyde ordre hvis de er i tvil om at oppdraget ikke passer til gjeldende situasjon (Uhle-Wettler, 1993: 242). *Auftragstaktik* ble videreført i *Truppenführung*, hvor prinsippet er benyttet ned til det laveste nivået, med muligheten for å gi intensjon til enkeltmenn. Selv om prinsippet aldri nevnes ordrett i doktrinen er det tydelig at den ligger til grunn (Condell & Zabecki, 2001: 4f). I *Truppenführung* punkt 37 står det eksempelvis:

"The mission (*Auftrag*) and the situation (*Lage*) lead to the decision (*Entschluss*) of the course of action. [...] An officer who changes a mission or does not carry it out [...] assumes responsibility for the consequences. He always must act within the overall framework of the situation..." (Condell & Zabecki, 2001: 23). Sitatet viser at det er en sammenheng mellom *Auftragstaktik* og *Truppenführung* (Condell & Zabecki, 2001:5), men det viser også at ansvar ikke bare handler om å ta ansvar gjennom en handling, det innebar også å stå ansvarlig for en handling. En offiser som valgte å ignorere en ordre måtte stå ansvarlig for utfallet.

Ansvarsglede?

Det fremstår som relativt sannsynlig at ansvarsglede er en direkte oversettelse av *verantwortungsfreudigkeit*, som ikke tar høyde for ordets betydning i den konteksten det er benyttet. I oversettelsene legges det vekt på *willingness*/lyst til å ta ansvar, fremfor aspektet glede. Unntaket er oversettelsen fra 1936, hvor de har brukt ordet *joyful*, et ord som er nært forbundet med glede. "willing and joyful acceptance of responsibility". Det er mulig at ansvarslust, fremfor ansvarsglede, er et begrep som i større grad beskriver den egenskapen *Truppenführung* fremhever som den fremste lederegenskap. I en kultur hvor det var nettopp å ta ansvar eller å stå ansvarlig som ble forventet (English and Gudmundsson, 1994: 63). Bruken av begrepet ansvarsglede eller ansvarslust er i og for seg uviktig. Ansvarsglede slik det er beskrevet i *Truppenführung* forstås som et karaktertrekk, hvor kjernen er at individet som har ansvarsglede innehar en lyst eller vilje til å ta eller ha ansvar samt at han nyter eller setter pris på dette. "A certain willingness to accept, or, more particularly, enjoy

responsibility.”(English and Gudmundsson, 1994: 63). Uten ledere som tok beslutninger på egenhånd, gjennom å ta ansvar og stå ansvarlig for konsekvensene ville naturlig nok *Auftragstaktik* vært vanskelig å gjennomføre, om ikke ineffektivt.

Sammenhengen mellom den tyske doktrinen beskrivelse av ansvarsglede, og forståelsen vi har på Krigsskolen kan knyttes til Forsvarets ledelsesfilosofi, oppdragsbasert ledelse, og *Auftragstaktik* hvor vi finner mange likheter. Filosofien innebærer at lederskap utøves gjennom mål og intensjoner: ”innebærer at sjefen [...] styrer gjennom å angi hva som skal oppnås, og hvorfor det skal oppnås. Innenfor disse rammene gis så den underordnede i utgangspunktet frihet til å løseoppdraget.” (Forsvarsstaben, 2007: 163). Det virker naturlig at Krigsskolen som en av forsvarets utdanningsinstitusjoner legger grunnleggende ledelsesprinsipper beskrevet i Forsvarets fells operative doktriner til grunn for lederutdanningen. Jeg anser det derfor som sannsynlig at begrepet ansvarsglede er hentet fra *Truppenführung*.

Oppsummering

Krigsskolens program for lederutvikling, ”Lederutvikling i Hæren” slår fast at: ”Militær ledelse innebærer å ta ansvar, og stå ansvarlig og føle glede ved det – ansvarsglede.” Den tyske doktrinen *Truppenführung* er et resultat av en videreutvikling av *Das FuG*. Doktrinen tar for seg både operasjonelle og lederskapsmessige aspekter. I innledningskapittelet punkt 9 finner vi det tyske ordet *verantwortungsfreudigkeit*, som direkte oversatt er svært likt ansvarsglede. Det finnes flere oversettelser av originalteksten, hvor noe av meningsinnholdet endres ved oversettelse. Ansvarsglede kan i denne sammenhengen knyttes til *Auftragstaktik*, og en holdning i den tyske hæren hvor bruk av intensjoner og desentralisert ledelse skapte et behov for selvstendige ledere. Kjernen er at individet som har ansvarsglede innehar en lyst eller vilje til å ta eller ha ansvar samt en og at han nyter eller setter pris på dette. Likhetene mellom *Auftragstaktik* og oppdragsbasert ledelse er tydelige, og kan antas å være grunnen til at ansvarsglede er tatt i bruk på Krigsskolen.

3.2 Motivasjonsteori

Det finnes mange teorier som tar for seg motivasjon. Det er vanlig å dele disse inn i fire kategorier: behovsteorier, kognitive teorier, sosiale teorier og jobbkaraktistika-modeller.

(Kaufmann & Kaufmann, 2011: 93) I oppgaven vil jeg benytte kognitive teorier for å belyse funnene mine, da jeg anser disse å være egnet for å forstå de underliggende motivasjonskreftene som styrer oss (Kaufmann & Kaufmann, 2011: 97). Jeg har valgt ikke å benytte teorier knyttet til mestring, men har fokusert på kognitiv evalueringsteori der man skiller mellom to motivasjonssystemer, ytre og indre motivasjon (Kaufmann & Kaufmann, 2011: 103).

3.2.1 Ytre motivasjon

Deci og Ryan beskriver ytre motivasjon som: ”en belønning i tradisjonell forstand, som lønn, bonus, frynsegoder eller andre former for utfallsavhengig belønning”, ”Arbeidet er her et redskap for å oppnå belønningen” (Kaufmann & Kaufmann, 2011: 103). Ytre motivasjoner oppstår altså når kilden til motivasjon ligger utenfor oppgaven, den ligger i resultatet.

3.2.2 Indre motivasjon

Indre motivasjon derimot er: ”den motivasjonsverdien som ligger innebygd i selve arbeidsutførelsen. Den energien som strømmer ut av en slik motiveringsfaktor, har sine røtter i to grunnleggende behov: *behovet for kompetanseopplevelse og behovet for selvbestemmelse (self determination)*.” (Kaufmann & Kaufmann, 2011: 103). I korte trekk kan vi si at indre motivasjon innebærer at man er interessert og engasjert i arbeidets egenverdi. I Gausdals litteraturstudie om indre motivasjon i arbeidslivet ser hun på hvilken betydning følelsen av empowerment har for den indre motivasjonen blant ansatte. Studier fra Deci & Ryan samt Thomas & Velthouse danner grunnlaget for Gausdals studie. Behovet for kompetanseopplevelse og selvbestemmelse er viktig innen empowerment der Thomas og Velthouse påstår at: ”følelsen av kompetanse og selvbestemmelse er sentrale for indre motivasjon.”(Gausdal, 2000: 10f), dette samsvarer med definisjonen fra Deci & Ryan vist ovenfor. Teorien om empowerment innebærer at man ved å oppfylle de fire dimensjonene: autonomi, kompetanse, meningsfulhet og innflytelse vil oppnå en følelse av empowerment, hvor alle dimensjonene påvirker individets indre motivasjon (Gausdal, 2000: 10)

“*Autonomi* [...] er en følelse av frihet til å gjøre valg om hvordan en vil utføre arbeidet, og de resulterende følelsene av personlig ansvar for disse valgene” - “Ansattes selvbestemmelse er definert som graden av valgfrihet.”, personen opplever å ha et reelt valg (Gausdal,

2000:10). Kontrollerende omgivelser, som for eksempel tidsfrister, evaluering, konkurranse med mer vil påvirke hvordan en person tenker, føler og oppfører seg. Valgfriheten vil altså påvirkes (Gausdal, 2000:10). ”*Kompetanse* er troen på ens egen evne til å utføre jobben på en suksessfull måte.” I denne dimensjonen legges det vekt på den indre følelsen man har når man utfører jobben effektivt. ”positive indre følelser når man jobber effektiv og godt og negative indre følelser når man gjør det dårlig.” ”Ansattes kompetanse defineres som deres egen forståelse av kvalifikasjoner og dyktighet og hvordan man skal oppnå ulike eksterne og interne resultater, og følelsen av virkningsfullhet i forbindelse av en jobb.”(Gausdal, 2000: 10). ”*Meningsfulhet* er graden av hvordan det en person gjør blir sett på som ’making a difference’ i forhold til hensikten med oppgaven, eller som oppfattet verdi av jobben i relasjon til ens personlige tro, holdninger og verdier” (Gausdal, 2000:10). Det er viktig at oppgaven ”drar” fremfor at ledelsen ”skyver”(Gausdal, 2000: 22). ”*Innflytelse* defineres som troen på at man oppnår de tilsiktede effekter og har kontroll over de ønskede resultater gjennom måte en utfører oppgavene på” (Gausdal, 2000: 10). Det er her snakk om den subjektive følelsen av disse dimensjonene, og ikke nødvendigvis de faktiske forholdene (Gausdal, 2000: 29).

3.3 Ledelsesteori

Motivasjonsteoriene jeg har beskrevet ovenfor kan ses i sammenheng med lederskap, der forskjellig lederskap kan gi ulik påvirkning av individet. Jeg har valgt å trekke frem teori om transaksjons- og transformasjonsledelse, i den hensikt kunne benytte disse i diskusjonen senere og på den måten belyse funnene ytterligere.

3.3.1 Transaksjonsledelse:

Bass viser til at transaksjonsledelse er en form for lederskap hvor det foregår en transaksjon eller byttehandel mellom leder og medarbeider. Her får medarbeideren belønning eller fravær av straff for å utføre arbeidet sitt. Bass gir fire kjennetegn på transaksjonslederen. Lederen kan drive betinget belønning der han belønner medarbeidere som leverer gode resultater. Han kan drive ledelse ved unntak, både aktivt: ved å lete etter avvik og korrigere disse, eller passivt: ved å kun gripe inn når regler ikke følges. Det siste kjennetegnet kalles *Laissez-faire*,

der lederen unngår ansvar og unngår å ta beslutninger, ”La-det-skure-ledelse” (Martinsen, 2009: 76, Kaufmann & Kaufmann, 2011: 353).

3.3.2 Transformasjonsledelse:

”Fremragende ledereffektivitet - transformasjonsledelse – oppstår når ledere utvider og stimulerer sine ansattes interesser, når de skaper bevissthet om og aksept for gruppens konkrete og overordnede mål, og når de får ansatte til å se ut over sine egne interesser til beste for gruppen.” (Martinsen, 2009: 76). Transformasjonsledelse karakteriseres ved at lederen er karismatisk og fungerer som en rollemodell de ansatte ønsker å identifisere seg med. Lederen er også inspirerende ovenfor sine medarbeidere, og gir de utfordringer som gjerne har mål de kan strekke seg etter. Videre driver han intellektuell stimulering av medarbeiderne ved å oppfordre de til å arbeide selvstendig og å løse oppgaver kreativt. Lederen tar og individuelle hensyn, der han ser hver enkelt medarbeider, gir råd og oppfølging, samt tilpasser oppgaver til å passe best mulig for den enkelte. Individuelle hensyn gir mulighet til å utvikle medarbeideren (Martinsen, 2009: 76, Kaufmann & Kaufmann, 2011: 352f). Bass viser også til at ledere som leder etter disse prinsippene har større sjanse for å bli oppfattet som dyktige og effektive, enn de som baserer seg på transaksjonsledelse. Forskning har vist at det er en sammenheng mellom transformasjonsatferd og gode resultater (Martinsen, 2009: 76, Kaufmann & Kaufmann, 2011: 354).

4. Resultater

I dette kapittelet vil jeg kort gjøre rede for resultater fra observasjoner samt dybdeintervjuene jeg har gjennomført. Jeg vil ta for meg en kort sammenfatning av data før jeg trekker frem de viktigste funnene jeg vil ta med meg videre i diskusjonen.

4.1 Sammendrag av data

4.1.1 Kadetters beskrivelse av ansvarsglede

På spørsmål om hva de legger i begrepet ansvarsglede svarer samtlige at det handler om en glede eller positiv relasjon knyttet til å ha eller ta ansvar. En glede de sier kommer fra utvikling av seg selv som person, gjennom å påta seg ansvar. De sier at personer som føler ansvarsglede vil ha lettere for å ta ansvar, og at man ved å lykkes i situasjoner hvor man har ansvar vil kunne oppnå en ansvarsglede. En kadett sier følgende: ”Det oppstår en glede ved utvikling. Man tar ansvar for å utvikle seg”. De snakker om en glede eller positiv relasjon som oppstår i en situasjon eller i etterkant av et ansvar. Denne følelsen kobler de til å lykkes og å føle seg kompetent. Informantene fremhever at det er enklere å ta ansvar når de føler seg kompetente” Jeg har ikke problemer med å ta ansvar innenfor et område hvor jeg har kontroll.” sier en kadett.

4.1.2 Ansattes beskrivelse av ansvarsglede

Ansvarsglede beskrives av samtlige ansatte som en følelse eller positiv relasjon ved å ha eller ta ansvar, mer spesifikt presiserer to av informantene at gleden oppstår ved å få påvirke og å være inkludert. En informant svarer også at det er snakk om en vekst knyttet til å gripe ansvaret og få respons på dette gjennom å føle at det går bra og man lykkes. En respondent svarer at hvis man har ansvarsglede: ”blir man motivert og stimulert ved ansvar, - det gir energi.” Videre svarer en av de ansatte at ansvarsglede er en konsekvens av lederskapet som utøves: ”Ansvarsglede er et sterkere insentiv enn pisk for å få folk til å prestere utover hva man ellers vil forvente, det oppnås gjennom et lederskap hvor enkeltpersoner blir sett.”

4.1.3 Mine observasjoner

Det eksisterer en rekke subjektive definisjoner av begrepet, disse er ofte basert på ordlyden eller den umiddelbare assosiasjonen man får fra begrepet. Logisk nok blir dermed ansvars glede ofte forstått som å føle glede ved å ha eller ta ansvar. Både kadetter og ansatte gir også et uttrykk for en forståelse av at ansvars glede gir individet økt vilje til å ta ansvar, det nevnes særlig at de som har ansvars glede får energi av å ta ansvar.

Gjennom tiden på Krigsskolen har jeg observert at flere uttrykker motstand mot å ta ansvar. Det er en trend at kadetter kvier seg for å ta føringsroller fordi det blir en ekstra belastning i en ellers travel hverdag. Denne trenden kan man også se på øvelser, hvor samtlige er bevisst på at man vil ha et større utbytte av å stå i føringsrollen, men de fleste slår seg allikevel raskt til ro med å være en blant mengden.

Jeg har også observert kadetter som gir uttrykk for at de setter pris på å ha ansvar. Ønsket om å være med å påvirke blir gjerne lagt til grunn for deres motivasjon for ansvaret. Jeg har observert eksempler på dette flere ganger, som for eksempel ved valg av medlemmer til komiteer eller styrer. Her presenter ofte kadettene sin motivasjon for å være del av dette utvalget, og en variant av følgende setning er vanlig å høre: ”jeg ønsker å være med å skape et bra arrangement”. og det virker som det er en forståelse av at det er her personer med ansvars glede vil melde seg

Jeg opplever at det snakkes en del om å ta ansvar, og at det ofte presiseres at man ikke kan utvikle seg uten å påta seg ansvar. Det oppfordres stadig til at kadetter må gripe de arenaene de kan for å ta en utfordring og å lære av dette. Kadetter sier de tar ansvar for å utvikle seg, og å utvikle ansvars glede, men det ser ut til at det ligger en ytre påvirkning bakenfor. Et ønske om en god tjenesteuttalelse eller et ønske om å få en bra tilbakemelding. Det er og kommunisert fra ledelsen på skolen at det skal lønne seg å påta seg ansvar i form av verv.

4.2 Viktige funn

En informant opplever en aggressiv fremdyrking av ansvars glede ved skolen, og sier han opplever et press for å ta ansvar for ting han ikke interesserer seg for, herunder gjennom å ta ansvar innenfor idrettslaget eller ved å lede sosiale arrangement på skolen. Han har et

inntrykk av at det vil kunne påvirke tjenesteuttalelsen hans i negativ grad hvis han ikke bidrar på arenaer utover de direkte militære arenaene. Han presiserer at det ikke er noe problem å ta ansvar på en øvelse eller lignende.

En kadett uttrykker under intervju at han hadde hatt en positiv erfaring ved å ha et lederverv under et arrangement, og understreket at det var motiverende å få ta beslutninger fremfor å bli ledet.

Nedenfor har jeg samlet øvrige sitater jeg vil benytte i diskusjonen:

”Frykt for å feile, er en viktig forutsetning for utvikling og prestasjon på skolen”

”Jeg har ikke problemer med å ta ansvar innenfor et område hvor jeg har kontroll.”

Et ønske om utvikling. ”Ta på seg ansvar for å utvikle seg” – ”Føle utvikling gir glede”

”Ansvar bygger ansvars glede”

”Gleden av å ta på seg ansvar fordi du ønsker å påvirke - det er jobben vår

”Ansvars glede er et sterkere insentiv enn pisk for å få folk til å prestere utover hva man ellers vil forvente, oppnås gjennom et lederskap hvor man enkeltpersoner blir sett.” ”Ansvars glede er en konsekvens av å bli ledet på en måte hvor man opplever ansvars glede”

”Ansvars glede – man blir stimulert og motiver ved ansvar, - det gir energi”

5. Diskusjon

I dette kapittelet vil jeg diskutere resultatene i lys av teorigrunnet for å oppnå ytterligere innsikt i Krigsskolens forståelse.

5.1 Kadetters forståelse

Basert på funn fra observasjoner og intervju har jeg sett at definisjonen av ansvarsglede varierer fra person til person. Kadettene beskriver ansvarsglede på like måte av en tanke om glede eller positiv relasjon knyttet til å ha eller ta ansvar, og de fokuserer på hvilken følelse man som leder har i situasjonen man tar eller har ansvar. I *Truppenführung* er ikke kjernen i ansvarsglede nødvendigvis knyttet til det å føle glede, men den tyske doktrinen presenterer ansvarsglede som et karaktertrekk det forventes at ledere innehar og at de med glede påtar seg ansvar. ”A certain willingness to accept, or, more particularly, enjoy responsibility.” (English & Gudmundsson, 1994: 63). Jeg tenker således det er en misforståelse eller oversimplifisering å sette likhetstegn mellom ansvarsglede og å føle glede, og at begrepet i stor grad handler om en vilje eller motivasjon for å ta ansvar.

Kadettene fokuserer på det følelsesmessige, og legger vekt på at ansvarsglede innebærer en positiv relasjon eller glede knyttet til å ha ansvar. I *Truppenführung* er beskrivelsen noe annerledes, og det handler her om en iboende vilje eller motivasjon for å ansvar. For kadettene er altså ansvarsglede en følelse av glede, mens det i *Truppenführung* beskrives det som en vilje. Hvis vi ser helt klinisk på kadettene forståelse og doktrinens beskrivelse ser vi altså at de to definisjonene ikke er direkte sammenfallende, men det er allikevel funn som gir rom for videre diskusjon. Jeg har gjennom observasjoner fått inntrykk av at det eksisterer en forståelse av at ansvarsglede, i dette tilfellet å føle glede, gir individet økt vilje til å ta ansvar, og at de som har ansvarsglede får energi av å ta ansvar. Kadettene forståelse, ser ut til å være at gleden skaper en effekt lik det *Truppenführung* beskriver som ansvarsglede, en vilje eller motivasjon til å ta ansvar. *Truppenführung* beskriver ikke hva det er som skaper ansvarsglede, men snarere slår fast at det er et karaktertrekk. Jeg tenker det allikevel er aktuelt å se ansvarsglede i perspektiv av teorier for indre motivasjon, da dette vil gi mulighet til å sette ord på hva som kan bidra til å skape en indre motivasjon, eller ansvarsglede.

Det tyske offiserskorpset som tjenestegjorde under annen verdenskrig og i perioden før er allment ansett for å ha vært meget godt trent. De var svært profesjonelle og kan uten videre anses å ha vært meget kompetente. Jeg tenker at operasjonsmønsteret deres skapte rom for at offiserer kunne oppleve en følelse av empowerment. Det innebærer at man ved å oppfylle de fire dimensjonene: autonomi, kompetanse, meningsfulhet og innflytelse vil oppnå en følelse av empowerment, hvor alle fire dimensjoner påvirker individets indre motivasjon (Gausdal, 2000: 10). Tyskernes *Auftragstaktik* stilte krav til nettopp kompetente offiserer, der de var nødt til å ta beslutninger basert på intensjoner. Dette kan igjen ha skapt en følelse av autonomi, der det var opp til den enkelte offiser på stedet til selv å bestemme hvordan oppdraget best bør løses, noe som igjen kan ha gitt en følelse av meningsfulhet der individet i den aktuelle situasjonen opplever at han utgjør en forskjell. En følelse av innflytelse vil også være mulig å oppnå ettersom de ble gitt rom til å påvirke egne omgivelser gjennom å ta initiativ eller i ytterste konsekvens gjennom å bryte en direkte ordre. Jeg tenker det er rimelig å anta at offiserenes subjektive følelse av dimensjonene nevnt ovenfor kan ha bidratt til å skape den ansvarsglede de beskriver som et forventet karaktertrekk, og at ansvarsglede således kan ses på som *indre motivasjon for å ta ansvar*.

Kadettene sier at ansvarsglede er å føle en glede ved å lykkes eller å utvikle seg når de står i en situasjon hvor de har et ansvar. Spesielt fremheves følelsen av kompetanse. De forteller at det er enklere å ta ansvar når de føler seg kompetente, og de poengterer at kompetanse er en forutsetning for å kunne identifisere ansvar utover de pålagte oppgavene. Kompetanse står som en sentral faktor innen motivasjonsteori og bidrar til å oppnå indre motivasjon. Den innebærer at man føler seg kompetent til å utføre jobben på en suksessfull måte (Gausdal, 2000: 10). Kadettene sier det er enkelt å ta ansvar når man føler seg tilstrekkelig faglig kompetent, eksempelvis sier en informant at: ”Jeg har ikke problemer med å ta ansvar innenfor et område hvor jeg har kontroll.” Dette kan tyde på at kadettene blir indre motivert ved følelsen av å være kompetente, og at det påvirker viljen til å påta seg ansvar der de får bekreftet seg selv som kompetente. Det kan videre tenkes at kadetter har en forståelse av at man kan oppnå en ansvarsglede, indre motivasjon til å ta ansvar, basert på deres følelse av kompetanse.

Observasjoner av kadetter som ønsker å stille til valg ved utvelgelsen av styrer og komiteer kan ytterligere gi en indikasjon på forståelsen av ansvarsglede. Dette er situasjoner der folk melder seg frivillig til å ta et ansvar, og det ser ut til å eksistere en forståelse av at personer

med ansvarsglede vil melde seg her. Her blir gjerne setningen ”jeg ønsker å være med å skape et bra arrangement” brukt for å beskrive hvilken motivasjon de har for å stille til valg. Det kommer relativt tydelig frem at vedkommende ønsker å være med å påvirke prosessen, noe som vil åpne for muligheten til å ta beslutninger. En av informantene jeg intervjuet hadde hatt en positiv erfaring med en sjefsstilling under et arrangement, og understreket at det var motiverende å få ta beslutninger fremfor å bli ledet av andre. Vi kan anta at disse kadettene er ute etter følelsen av autonomi, ”følelse av frihet til å gjøre valg om hvordan en vil utføre arbeidet”(Gausdal, 2000: 10), og at dette ga en økt indre motivasjon. Hvis kadettens forståelse av ansvarsglede bygger på en glede knyttet til autonomi er den således i tråd med beskrivelsen i *Truppenführung*. I en skolesituasjon der det eksisterer et resultatfokus vil det allikevel fremdeles være tvil knyttet til om disse kadettene er indre eller ytre motivert ettersom å ta ansvar potensielt kan gi belønning i form av tjenesteuttalelse.

Krigsskolen er som kjent en utdanningsinstitusjon hvor kadettene blir målt og vurdert på en rekke arenaer, og det er naturlig at dette vil påvirke individet. Jeg ønsker å trekke frem følgende sitat en gang til: ”Jeg har ikke problemer med å ta ansvar innenfor et område hvor jeg har kontroll.” Denne uttalelsen kan gi et inntrykk av at kadetten ønsker unngå å feile, noe en annen informant også poengterer: ”Frykt for å feile, er en viktig forutsetning for utvikling og prestasjon på skolen”. De ønsker eksempelvis å gjøre det bra fordi det vil gi et godt resultat i form av gode karakterer eller en god tilbakemelding etter å ha hatt en lederrolle, de belønnes altså etter prestasjon.

Informanten som opplever aggressiv fremdyrking av ansvarsglede sier han opplever et press for å ta ansvar for ting han ikke interesserer seg for, og at han har et inntrykk av at det kan få en negativ konsekvens for han hvis han ikke tar ansvar for oppgaver utover de som er av typisk militær karakter. Det virker som at kadetten opplever å være del av kontrollerende omgivelser (Gausdal, 2000:10). En kadett som føler seg presset til å ta ansvar vil sannsynligvis ikke oppleve å ha et reelt valg, dermed er valgfriheten er redusert. Dette vil redusere følelsen av autonomi: ”følelse av frihet til å gjøre valg om hvordan en vil utføre arbeidet, ...”. Autonomi og selvbestemmelse anses som essensielt for å oppnå indre motivasjon (Gausdal, 2000:10), og i dette tilfellet virker det som at det er snakk om en ytre motivasjon for å ta ansvar, der kadetten føler seg presset til å ta et ansvar fordi det forventes av han. Videre kan det tenkes at kadettens indre motivasjon for å ta ansvar svekkes ytterligere gjennom hans følelse av meningsfulhet(Gausdal, 2000: 10), ettersom det er snakk

om et ansvar han ikke interesserer seg for. Forskning har vist at det er viktig å få oppgaven til å ”dra” istedenfor at ledelsen ”skyver”. Jobben må gjøres meningsfull gjennom identifisering eller ved å finne verdi i oppgaven (Gausdal, 2000:22). Hvis kadetten ikke identifiserer seg med oppgaven eller ser ansvaret som relevant, men tar ansvar for å oppnå en belønning i form av en god tjenesteuttalelse tyder dette på et ytre insentiv.

Deci & Ryan anser belønninger som en form for ytre motivasjon: ”en belønning i tradisjonell forstand, som lønn, bonus, frynsegoder eller andre former for utfallsavhengig belønning” (Kaufmann & Kaufmann, 2011: 103). Dette er nært relatert med Bass beskrivelse av transaksjonsledelse, hvor et av punktene tar for seg nettopp dette: ”*Betinget belønning*: Avtaler belønning etter innsats, lover belønning for høy ytelse og gir anerkjennelse for gode resultater.”(Martinsen, 2009: 76). Det kan virke som at enkelte kadetter på Krigsskolen blir motivert til å prestere gjennom ytre insentiver. Informantenes uttalelser samsvarer godt med mine observasjoner der jeg har sett at flere uttrykker motstand mot å ta ansvar, dette innebærer eksempelvis å påta seg føringer eller ekstra oppgaver utover det som er forventet fordi økt belastning vil gi økt mulighet til å feile. Funn fra både observasjon og intervju, eksempelvis kadetten som refererte til en frykt for å feile, kan tyde på at kadetter generelt sett ønsker å gjøre det bra på skolen, men at resultatfokus på skolen ikke nødvendigvis gir en indre motivasjon. Motivasjon knyttet til å oppnå gode resultater kan se ut til å overskygge motivasjon knyttet til følelsen av kompetanse, autonomi, osv. Ytre motivasjonsfaktorer overskygger altså indre motivasjonsfaktorer. Viljen til å ta ansvar, ansvarsleden, på Krigsskolen kan altså se ut til å være påvirket av ytre insentiver, noe som er stikk i strid med den tyske doktrinen beskrivelse om en iboende vilje.

Oppsummering

Kadettene beskriver ansvars glede som det å føle glede ved ansvar, mens den tyske doktrinen beskriver det som en vilje til å ta ansvar. Fra et slikt perspektiv er ikke kadettene forståelse av ansvars glede sammenfallende med beskrivelsen gitt i *Truppenführung*, der det er rimelig å anta at ansvars glede er en indre motivasjon for å ta ansvar. Det ser allikevel ut til å eksistere en forståelse blant kadettene av at ansvars glede involverer en indre motivasjon for å ta ansvar, og at denne skapes av en følelse av glede basert på autonomi og kompetanse. På den annen side tyder andre funn på det motsatte, der kadetter forstår ansvars glede som resultat av ytre påvirkning, der frykt for å feile samt et resultatfokus ser ut til å være medvirkende

faktorer. Kadettene forstår ser ut til å variere fra person til person. Jeg har gjort funn som peker på at kadetter forstår ansvars glede som både indre og ytre motivasjon for å ta ansvar. En slik forståelse sammenfaller ikke med beskrivelsen gitt i *Truppenführung*, og vi kan således si at det er en tendens til at kadettene forstår ikke sammenfaller med den beskrivelsen som er gitt i den tyske doktrinen.

5.2 Ansattes forståelse

De ansatte informantene svarer, som kadettene gjorde, at ansvars glede er en følelse av glede eller positiv relasjon knyttet til å ta ansvar. Beskrivelsen fra *Truppenführung* som tar for seg en vilje eller motivasjon til å ta ansvar er heller ikke representert hos disse informantene. Jeg ser også her, som hos kadettene, en forståelse av at å føle ansvars glede vil motivere til å ta ansvar. ”Ansvars glede – man blir stimulert og motiver ved ansvar, - det gir energi”. Det er allikevel funn som peker på en viss forskjell mellom ansatte og kadettene forstår av ansvars glede.

To av informantene fremhever gleden ved å få påvirke og å være inkludert, og en av dem sier følgende om ansvars glede: ”Gleden av å ta på seg ansvar fordi du ønsker å påvirke - det er jobben vår!” Uttalelsen kan tyde på at han forstår ansvars glede som en glede ved å få muligheten til å påvirke, og at det igjen påvirker viljen til å ta ansvar. Dette samsvarer godt med å ha en følelse av autonomi: følelsen av frihet til å gjøre valg om hvordan en vil utføre arbeidet (Gausdal, 2000:10). Informanten vektlegger altså en faktor som vil gi økt indre motivasjon når han gir sin beskrivelse av ansvars glede. En respondent sier at ansvars glede er knyttet til å vokse, gjennom å ta på seg ansvar, og å føle at dette går bra og at man lykkes. Jeg tenker det er sannsynlig at man vil oppleve en følelse av kompetanse hvis man føler det går bra og man lykkes, og vurderer derfor at det informantene sier kan knyttes til å føle seg kompetent. Følelsen av kompetanse, ”troen på ens egen evne til å utføre jobben på en suksessfull måte.”(Gausdal, 2000: 10), er som nevnt tidligere en dimensjon som bidrar til økt indre motivasjon, noe denne informantene poengterer at er viktig for ansvars gleden.

En informant gir ytterligere indikasjoner på at de ansatte knytter begrepet til indre motivasjon: ”Ansvars glede er et sterkere insentiv enn pisk for å få folk til å prestere utover hva man ellers vil forvente, det oppnås gjennom et lederskap hvor enkeltpersoner blir sett.”

Det kan virke som at han gir uttrykk for at han ser ansvarsglede og pisk som motsetninger, der pisen representerer en ytre påvirkning og ansvarsglede er en indre påvirkning. En slik tolkning forsterkes gjennom siste del av sitatet, der han trekker frem at ansvarsglede oppnås gjennom et lederskap hvor enkeltpersoner blir sett. Transformasjonslederskap anses for å være et slikt lederskap, der indreliggende insentiver driver medarbeiderne, og hvor individuelle hensyn til ansatte er et av de fire kjennetegnene ved transformasjonsledere. ”*Individuelle hensyn*: Gir folk oppmerksomhet, behandler hver ansatt individuelt, instruerer og gir råd” (Martinsen, 2009:76).

Det kan tenkes at nettopp transformasjonsledelse vil være gunstig for å oppnå ansvarsglede ettersom denne formen for lederskap bygger på at medarbeideren skal være indre motivert for organisasjonens oppgaver, og at lederen inspirerer til denne motivasjonen (Martinsen, 2009: 74ff). Bass forklarer at: ”transformasjonsledelse – oppstår når ledere utvider og stimulerer sine ansattes interesser, [...] og når de får ansatte til å se ut over sine egne interesser til beste for gruppen.”(Martinsen, 2009: 75). Jeg tenker at vi kan trekke en parallell ved det å se ut over egne interesser til beste for gruppen, og det å ta ansvar. Hvis man oppnår en indre stimulans eller inspirasjon hos medarbeiderne som dermed gjør at de motiveres til å utføre et arbeid eller påta seg et ansvar utover egne interesser, kan man ha oppnådd ansvarsglede basert på indre motivasjon. En ansvarsglede, vilje til å ta ansvar, skapt ved et transaksjonslederskap (Martinsen, 2009:76), kan tenkes å bli dannet av en ytre påvirkning, gjennom belønninger eller fravær av negativ konsekvens. En slik tilnærming vil mest sannsynlig påvirke medarbeideren til å ta ansvar, men det er ikke sikkert at det endelige resultatet vil bli like gunstig som ved et transformasjonslederskap. Forskning har vist at det er en sammenheng mellom transformasjonsatferd og gode resultater (Martinsen, 2009:76, Kaufmann & Kaufmann, 2011: 354).

De ansattes beskrivelse av ansvarsglede innebærer som nevnt ovenfor en tanke om glede eller positiv relasjon, de er imidlertid ikke av samme oppfatning hva angår tanker om hva det er som skaper denne gleden. Den ene vektlegger glede ved vekst, en annen glede ved å påvirke, og den tredje gleden ved å være inkludert. På tross av denne forskjellen knyttet til hva de mener skaper en følelse av glede, er fellestrekket hos de ansatte at de snakker om indre insentiver. Glede ved å påvirke kan knyttes til autonomi, vekst knyttet til kompetanse og inkludering kan knyttes til innflytelse. Følelse av innflytelse oppstår der man opplever kontroll over ønskede resultater (Gausdal, 2000:10). Jeg tenker videre det er interessant at de

ansattes beskrivelser av ansvarsglede varierer fra person til person, og jeg tenker at dette er typisk for Krigsskolens forståelse av begrepet. Jeg ser en sammenheng mellom funn fra informantintervju og observasjoner der begge tilnærmingene har vist tegn på en spredt forståelse. Dette belyses ytterligere ved en av de ansattes uttalelser: ”Generelt, så opplever jeg ansvarsglede som en pålagt oppgave for kadettene, og [...] organisasjonen er ikke bevisst på begrepet”.

Oppsummering

På samme måte som hos kadettene ser vi også at de ansatte legger vekt på følelsen av glede når de beskriver ansvarsglede. Fra et slikt perspektiv er ikke de ansattes forståelse av ansvarsglede sammenfallende med beskrivelsen gitt i *Truppenführung*, der det er rimelig å anta at ansvarsglede er en indre motivasjon for å ta ansvar. Blant de ansatte ser det allikevel ut til å eksistere en forståelse av at ansvarsglede i stor grad handler om at individet skal være indre motivert for å ta ansvar. Denne motivasjonen skapes blant annet gjennom følelsen av autonomi og kompetanse. Funn tyder og på en bevissthet rundt at et lederskap hvor individet blir sett, vil kunne bidra til ansvarsglede.. Transformasjonslederskap kan således tenkes å være gunstig. På tross av forskjellige beskrivelser av ansvarsglede, ser det ut til at de ansatte har en bevisst eller ubevisst underliggende forståelse for at ansvarsglede dreier seg om en indre motivasjon for å ta ansvar, og forståelsen er således delvis sammenfallende med beskrivelsen gitt i *Truppenführung*.

6. Konklusjon

For å kunne si noe om en forståelse på Krigsskolen må vi se på forståelsen hos både kadetter og ansatte. Som vist i diskusjonen tenderer Krigsskolen mot en forståelse av at ansvarsglede er en følelse av glede knyttet til ansvar. En slik forståelse er klinisk sett ikke sammenfallende med beskrivelsen gitt i *Truppenführung*, der det er snakk om en vilje og således indre motivasjon for å ta ansvar. Både kadetter og ansatte ser ut til å ha en forståelse av at ansvarsglede har en påvirkning på motivasjonen til å ta ansvar. Forståelsen ved Krigsskolen tenderer altså til å involvere en tanke om at et individ med ansvarsglede har en økt motivasjon for å ta ansvar. En slik forståelse sammenfaller til en viss grad med beskrivelsen gitt i den tyske doktrinen. Forståelsen ser videre ut til å være noe splittet, der kadetter tenderer til å trekke inn både indre og ytre insentiver for dannelsen av ansvarsglede, mens de ansatte har et større fokus på indre insentiver. Jeg anser funnene mine til å indikere en usikkerhet rundt begrepet, hvor informantene har forskjellige definisjoner. Jeg ser allikevel en tendens til at Krigsskolens samlede forståelse ikke sammenfaller med beskrivelsen gitt i *Truppenführung*. Funn som viser en splittet forståelse, samt et lite utvalg, gjør det vanskelig å generalisere den forståelsen jeg har kommet frem til i denne oppgaven og utberedelsen av fenomenet kan være interessant for videre forskning.

Videre tenker jeg det vil være interessant å undersøke om Krigsskolen oppnår målet beskrevet i strategien, en fremdyrking av ansvarsglede. Er skolesituasjonen egnet for å dyrke frem ansvarsglede? Er lederskapet på Krigsskolen av en slik karakter at det er mulig å oppnå? Er Krigsskolen bevisst hvilken effekt de ønsker å oppnå gjennom ansvarsglede? Spørsmålene er mange.

Kildeliste

Bøker

Condell, Bruce & David T.Zabecki (2001) *On the German art of war, Truppenführung USA*: Lynne Rienner Publishers

English, John A. & Gudmundsson, Bruce I. (1994) *On Infantry (Revised Edition)*. USA, Westport: Preager Publishers

H.Dv. 300/1, *Truppenführung. (T.F), I. Teil (Abschnitt I-XIII)*, (Berlin, E.S. Mittler & Sohn, 1936)

Johannessen, Asbjørn, Tuft, Per Arne & Christoffersen, Line. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt Forlag AS.

Kaufmann, Geir & Astrid Kaufmann. (2011). *Psykologi i organisasjon og ledelse*. Bergen Fagbokforlaget.

Martinsen, Ø.L. (2009). *Perspektiver på ledelse*, 3. utgave. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Paulsen, Gerd (1996) *Tysk ordbok, tysk-norsk/norsk-tysk*. Oslo: Kunnskapsforlaget

Uhle-Wettler, Franz (1993). *Auftragstaktik: Mission Orders and the German Experience*. I

Hooker Jr., Richard D. (1993) *Maneuver Warfare: An Anthology*. s.236-248. USA: Presidio Press

Artikler og andre dokumenter

Andersen, Svein S. (2006). Aktiv informantintervjuing. I: Norsk Satsvitenskapelig Tidsskrift vol. 22, s. 278-298

Forsvarsstaben (2007). *Forsvarets Fellesoperative Doktrine*. Oslo: Forsvarsstaben

Forsvaret (2011) *Forsvarets Verdigrunnlag*: Lokalisert på:

http://www.pefo.no/site/content/download/7379/22857/file/Forsvarets_Verdigrun_321600a.pdf

Gausdal, Anne (2000) Litteraturstudie om indre motivasjon i arbeidslivet. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold, Rapport 1/2000. ISBN (trykt utg.): 82-7860-038-4. Lokalisert på <http://www-bib.hive.no/tekster/hveskrift/rapport/2000-01/index.html>

Krigsskolen. (2009). Lederutvikling i hæren. Oslo: Krigsskolen.

Krigsskolen (2012). *Studiehåndbok 2012-2013 Bachelor i militære studier – ledelse og landmakt*. Oslo: Krigsskolen

Murray, Williamson (1999) Leading the Troops: A German Manual of 1933 I: Marine Corps Gazette, September 1999

Truppenamt (1933) Heeres Dienstvorschrift 300. Truppenführung Oversettelse fra tysk til norsk av amanuensis cand. philol Inge A. Arnesen (Vedlegg 1)

US Army Command and General Staff College (1957) *Troop Leading: German field service regulations*: USA: The command and general staff school press

Vedlegg

Vedlegg 1 – Intervjuguide

Vedlegg 2 – Oversettelse av *Truppenführung*. Tysk originaltekst, oversatt til norsk av cand. philol amanuensis Inge A. Arnesen

Intervjuguide

Introduksjon (kursivert tekst leses opp som introduksjon for alle intervjupersonene)

Takk for at du tok deg tid til dette intervjuet. Oppgavens problemstilling er knyttet ledelse, og mer spesifikt rundt ansvar. Formålet med dette intervjuet er å få belyst din forståelse av spørsmålene mine. Det vil bli benyttet diktafon under intervjuet. DU vil forbli anonym, og opptaket vil bli slettet når bearbeidelsen av dataene er gjennomført.

Samtykker du at anonyme sitater fra dette intervjuet brukes i oppgaven?

Ja Nei

Underskrift/dato:

Faktaspørsmål

Hvor gammel er du?

Hvor lenge har du jobbet i Forsvaret før du begynte på Krigsskolen?

Har du vært i internasjonal tjeneste?

Innledende spørsmål

Hva legger du i begrepet ansvar?

Overgangsspørsmål

Hva skal til for at du tar ansvar? Hvorfor vil du ta ansvar? Hva gjør at andre ønsker å ta ansvar?

I Krigsskolens nye visjon står følgende:

Formål: ”Krigsskolen skal rekruttere, utdanne og utvikle offiserer som forvalter samfunnsoppdraget med ekspertise, og leder med ansvarsglede.”

Verdigrunnlag, pkt – Ansvar: ”Krigsskolen vil dyrke fram ansvarsglede hos kadetter og ansatte.”

Hva tenker du om det?

Nøkkelspørsmål

Har du hørt begrepet ansvarsglede før, og i så fall i hvilken sammenheng?

Vet du hvilken opprinnelse begrepet AG. har?

Hva er din forståelse av begrepet ansvarsglede?

Hva skaper ansvarsglede?

Avsluttende spørsmål

Er det noe du ønsker å legge til eller ytterligere kommentere eller presisere før vi er ferdige med intervjuet?

Takk.