



FORSVARET
Forsvarets høgskole

**Fra kadett til førstegangsleder - voksesmerter
uten tilgang på smertelindring?**

*Hvordan skape en rød tråd i lederutvikling i overgangen fra
kadett til førstegangsleder?*

Bjørnar Aas

Masteroppgave
Forsvarets høgskole
vår 2023

Forord

Det å få sjansen til å gå to år på skole i voksen alder, er en gave. Jeg har fått nok en påminnelse på at man aldri blir utlært og at det er spennende og utviklende med ny kunnskap. Forsvarets Høyskole har med dette gitt meg motivasjon til å ta fatt på resten av karrieren.

Jeg hadde ikke klart dette uten min gode veileder Rino Johansen, så med det utdeles en hjertelig takk. Det var slett ikke alltid jeg visste hva jeg skulle spørre om og da er det takknemlig å ha en erfaren veileder som kan vise vei. Du stilte alltid opp og ga hele veien akkurat nok veiledning til at jeg fant ut av ting selv. Det sørget for en grundig tankeprosess gjennom hele oppgaven.

En slik studie krever empiri og det hadde jeg ikke fått uten at respondentene velvillig stilte opp. Derfor går en stor takk til disse og deres foresatte.

Takk til lederskapsavdelingen ved Luftkrigsskolen som på forbilledlig ærlig vis ga sitt syn på dagens lederskapsutdanning og hva de tenkte måtte endres i fremtiden.

Takk til min gode kamerat Geir som alltid var villig til å diskutere og sette seg inn i nye problemstillinger, det var til stor hjelp. Jeg skylder også mye til mine barn Andrine, Jens og Iver for tålmodighet med en til tider både fysisk og åndsfraværende pappa.

Til slutt vil jeg takke min kjæreste Linda som har vært med fra start til mål. Hun har gitt innspill til mine resonnement og ikke minst bidratt til at avkobling og hjerneflukt gikk lett.

Sammendrag

Utgangspunktet for denne oppgaven er problemstillingen «*Hvordan skape en rød tråd i lederutvikling i overgangen fra kadett til førstegangsleder?*» Gjennom innsamling av unik empiri, har målet vært å få dypere innsikt i hvordan offiserer på ny personell og utdanningsordning takler sitt første tjenestegjørende år som leder. Med dette søkes det å avdekke om det er en rød tråd mellom lederskapsutdanningen ved Luftkrigsskolen (LKSK) og hverdagen offiseren møter i Luftforsvaret.

I oppgaven er det brukt kvalitativ metode. Undersøkellesobjektene bestod av tre grupper: Offiserer underlagt ny utdanningsordning med mer enn ett års erfaring som leder, deres sjefer samt lederskapsavdelingen ved LKSK. Intervjuene med disse gruppene utgjør studiens empiri i form av refleksjoner rundt offiserens utdanning og første praksisår.

Funnene i studien synliggjør forventningene til ledergjernen som skapes ved LKSK. Disse er til dels unyanserte og kolliderer derfor med virkeligheten. Dette kan få konsekvenser for hvordan offiseren opplever hverdagen som leder. Videre vektlegger LKSK å bygge god relasjonskompetanse. Det synes å i for stor grad utkonkurrere andre viktige aspekter ved ledelse, som oppgaveorientering og evnen til å fremstå tydelig og bestemt. Derfor må balansen gjenvinnes i utdanningen for å gi best mulige betingelser for nye offiserer. Det avdekkes også at lederutvikling for unge offiserer i Luftforsvaret i liten grad er institusjonalisert og bærer derfor preg av tilfeldighet. Derfor er det fare for at stafettpinnen som gis videre fra LKSK i for liten grad plukkes opp av Luftforsvaret. Utdanningen synes og i for liten grad forberede offiserene på å takle stress og følelser i hverdagen som leder. Ved å gjøre kadettene mer robust under utdanning, kan overgangen til ledergjernen bli lettere og motgang kan takles bedre. Det som er positivt er at oppgaven også har funnet at LKSK allerede er i ferd med å justere utdanningen, nettopp for å gjenvinne balansen.

Summary

The master thesis is aiming to find out whether there is a solid bridge between leader development at the Royal Norwegian Air Force Academy (RNoAFA) and when officers start their career in the Royal Norwegian Airforce (RNoAF). Through collecting unique empiric material, the goal has been to find out whether officers under the new personnel reform going through the new educational model, is coping through their first year of leadership.

The study has been conducted with a qualitative method entailing interviews with three different groups: Officers having undertaken the new educational model and with at least one year of leadership experience, the officers' superiors and finally the leadership department at the RNoAFA.

The findings show that expectations created at RNoAFA on what leadership is all about and what to expect as first time leaders, could have significant effect on their motivation and sense of being able to perform as leaders. RNoAFA has a strong focus on building relational competence amongst the cadets. However, this tends to overshadow other vital parts of being a leader and the focus need to be rebalanced. Furthermore, the culture of leader development in RNoAF units, seems to be somewhat weak and random. The consequence could be that the continuation of leadership development starting at RNoAFA, is not adhered to within RNoAF making the officers suffering from this. Officers should be more than average resistant to stress and strong emotions. The empiric material in this study shows that this is something that some officers struggle with and that it should be an area of priority for RNoAFA in the years to come. The good news is that they have already realised the importance of this and is correcting their curriculum.

Innholdsfortegnelse

1 Innledning	1
1.1 AKTUALISERING	2
1.2 PROBLEMSTILLING	3
1.3 OPPGAVENS OPPBYGNING	5
1.4 DEFINISJONER OG PRESISERINGER	6
2 Teori	7
2.1 LEDELSE	7
2.2 FØRSTEGANGSLEDELSE	8
Lære hva det egentlig betyr å være leder	10
Utvikle relasjonelle ferdigheter	11
Utvikle selvinnsikt	12
Lære å takle stress og følelser	12
2.3 LEDERUTVIKLING	13
Vurdering av ulike tiltak	15
Lederutvikling sett i lys av førstegangsledelse	15
2.4 LEDELSE I FORSVARET	16
Militær ledelse	16
Valg av militær ledelsesfilosofi	18
Lederutvikling i Forsvaret	20
3 Metode	21
3.1 FORSKNINGSDESIGN	21
3.2 INNSAMLING	22
Kvalitative metoder, gruppeintervju og enkeltintervju	22
Undersøkellesobjekt	23
Intervju og gjennomføring	24
3.3 SYSTEMATISERING OG ANALYSE	25
3.4 KILDE OG METODEKRITIKK	25
3.5 FORFATTERENS STÅSTED	27
4 Presentasjon og drøfting av resultater fra innsamlet empiri	28
4.1 LÆRE HVA DET EGENTLIG BETYR Å VÆRE LEDER	28
Førstegangslederens syn	28
Avdelingsledernes syn	30
LKSK lederskapsavdeling sitt syn	33
4.2 UTVIKLE RELASJONELLE FERDIGHETER	35
Førstegangslederens syn	35
Avdelingsledernes syn	36
LKSK lederskapsavdeling sitt syn	37
4.3 UTVIKLE SELVINNSIKT	38
Førstegangslederens syn	38
Avdelingsledernes syn	40
LKSK lederskapsavdeling sitt syn	41
4.4 LÆRE Å TAKLE STRESS OG FØLELSER	42
Førstegangslederens syn	43
Avdelingsledernes syn	44
LKSK lederskapsavdeling sitt syn	46
4.5 ANALYSE OG DISKUSJON	47
5 Konklusjon	51
Litteraturliste	54
Vedlegg 1 NSD vurdering	1
Vedlegg 2 Forsvarets forskningsnemd godkjenning	3
Vedlegg 3 Informasjonsskriv og samtykkeskjema	5

Vedlegg 4 Intervjuguide	14
--------------------------------------	-----------

1 Innledning

Gjennom ulike livsfaser lærer mennesker ulike ting og det som i den spede begynnelse fortonet seg som uoverstigelige hinder, blir etter hvert utført som den naturligste ting i verden. På hvilket tidspunkt de forskjellige kodene blir knekt og mestring oppstår, er høyst individuelt og er gjerne et resultat av både arv og miljø. Det samme kan sies om ledelse og utvikling av ledere (D. V. Day, 2012, s. 91). En livslang lederkarriere vil ofte starte med en seleksjonsprosess som primært hensyntar arvelige trekk. Deretter søkes det å utvikle de høyst forskjellige individene til å utnytte deres maksimale potensiale. Dette er solid fundamentert i etablert ledelsesforskning. Her er det funnet at arv kan forklare ca 30% av det å fremstå som en leder mens ca 70%, bestemmes av miljø (Johansen et al., 2019, s. 162).

Tatt i betraktning den betydelige innvirkningen miljø kan ha på lederutvikling, blir et interessant spørsmål derfor om det er spesielle faser av en leders utviklingsløp som kan være kritisk for hvor effektivt og hvor raskt man klarer å utnytte individenes potensiale. Mange forskere på lederutviklingsteori påpeker viktigheten av helhet i lederutvikling. Som et eksempel, så bruker Conger det amerikanske selskapet General Electric Company. Fokuset er på lederutvikling i hele karriereløpet som er oppdelt i forskjellige stadier. De gjennomgår gjerne nye utviklingsprogram hver gang de bytter til en ny og mere utfordrende jobb samt når de aspirerer til et nytt og høyere nivå i organisasjonen (Conger, 1996, s. 7). Andre argumenterer derimot for at starten på en lederkarriere er ekstra sårbar og formativ (Hill, 1992, s. 242; Haaland & Dale, 2005b, s. 19). Dette er intuitivt forståelig da den første perioden i en leders karriere vil bære preg av førstegangsopplevelser. Dersom førstegangsopplevelser som fersk leder «brenner seg fast», så kan dette ha potensiale til å prege vedkommende livet ut, både i positiv og negativ forstand (Haaland & Dale, 2005b, s. 11). Gjennom å befinne seg i en slik sårbar overgangsfase, blir lederen derfor åpen, mottakelig og motivert for sosialisering og nye impulser. Dette kan bidra til å forme en førstegangsleder i større grad enn senere i karrieren (Hill, 1992, s. 241). Det å inneha en lederstilling for første gang i livet (førstegangsledelse) kan derfor sies å inneholde flere elementer som gjør det til et utfordrende tidspunkt i en leders karriere. Noe er av intellektuell art, men ikke minst er det emosjonelle utfordringer gjennom konflikter mellom arbeidstagere, tøffe prioriteringer som rammer enkeltmennesker etc. Lederen skal finne ut hvem han er relatert til sine omgivelser, hvilke verdier settes høyest, hva vil man aldri gå på akkord med og hva er mindre viktig? Dette oppsummerer i stor grad transformasjonen fra å ha en identitet som individ til det å bli og være leder. Hill (1992) beskriver de første tolv månedene som viktige og formative for utvikling av en slik grunnleggende lederidentitet. Hennes forskningsobjekt gikk fra å assosiere seg sterkt med sine undergitte til å gjennom ulike ledererfaringer begynne å se omgivelsene i et større bilde. Alt dette skjedde i løpet av de første tolv månedene som førstegangsleder.

Lederidentitet bygger på en grunnleggende kjerne av identitet. Dette handler om hvordan en oppfatter seg selv i relasjon til omgivelsene og andre samt assimilering av sosiale normer, oppfatninger og standarder (Bronfenbrenner, 1979). Identitet vil derfor være i konstant utvikling og være et produkt av påvirkning fra omgivelsene (assimilering) samt egne meninger og verdier på bakgrunn av dette (D. V. Day & Sin, 2009b). Lederidentitet er hvordan den enkelte tenker på seg selv som leder som kan bli viktig for videre lederutvikling for førstegangslederen som er i startgropa i sin karriere (D. V. Day & Sin, 2009a, s. 2).

1.1 Aktualisering

Forsvaret har lang erfaring med å utdanne ledere. Gjennom den Grunnleggende Offisersutdanningen (GOU) får offiserene akademisk kunnskap om ledelse (GOU er en bachelorgrad der ledelse er et av flere fag) samt praktisk trening gjennom øvelser og caser. Med dette er det sannsynlig at en form for lederidentitet/offisersidentitet begynner å danne seg hos kadettene, hvilket er en målsetting for krigsskolene (Johansen, 2021, s. 68). Det bygges selvtillit som gradvis bidrar til at de ser på seg selv som ledere. Til sammenligning tok en studie for seg collegestudenter som gjennomgikk lederutdanning. Selv om de enda ikke var blitt ledere, utviklet de gjennom utdanningen en gryende lederidentitet. Gjennom dette fikk studentene troen på at de kunne/skulle bli ledere og det var i ferd med å bli en del av deres selvoppfattelse. Denne erkjennelsen og oppfatningen om eget lederpotensiale, førte til at de ble komfortable med tanken om å lede (Komives et al., 2005).

GOU gir kadettene kjennskap til faktorene som påvirker lederskap og derigjennom mulighet til å se mening i de ledersituasjonene som oppstår. Med dette øker evnen til refleksjon og læring av erfaringer. Førstegangslederne får med andre ord knagger å henge erfaringer på (Hughes et al., 2018, s. 41). De første tolv månedene kan sees på som en viktig transisjon hvor enkeltindivider utvikler sin lederidentitet (Hill, 1992, s. 75; Haaland & Dale, 2005b, s. 31). Da er det viktig at foresatte for ferske offiserer, plukker opp stafettpinnen fra utdanningsinstitusjonen og derigjennom sørger for ivaretagelse og kontinuitet i lederutviklingen av førstegangslederen. Utvikling på arbeidsplassen er essensielt for en leder og underbygger at kontekstnær lederutvikling bør prioriteres hos operativ avdeling (Hughes et al., 2018, s. 62). Forsvaret sier selv at sjefer og ledere på alle nivå, er ansvarlig for tilrettelegging og oppfølging av leder og ledelsesutvikling i egen avdeling. Deretter presiseres det at det er hverdagskonteksten som gir størst potensiale for utvikling og at alle ledere har ansvar for både å utvikle seg selv, undergitte ledere og medarbeidere (Forsvaret, 2020, s. 17). Luftforsvaret presiserer at offiserer som kommer ut av LKSK, vil få nødvendig opplæring i lederrollen og understreker viktigheten av overgangen fra academia til førstegangsleder (Luftforsvaret, 2019, s. 11). En slik strategi om målrettet lederutvikling i faktisk lederposisjon underbygges av forskning (D. Day, 2011, s. 38).

I 2021 graduerte de første offiserene etter etablering av ny utdanningsordning fra de ulike krigsskolene i Forsvaret og har nå litt mer enn ett års erfaring som førstegangsleder. Denne oppgaven vil ikke beskrive detaljer rundt hverken den nye utdanningsreformen (URE) eller ny ordning for militært tilsatte (OMT). Allikevel er det viktig å presisere at disse reformene får konsekvenser, både for utdanningen av nye offiserer, men også hverdagen som førstegangsleder. Rasjonale for OMT, var anerkjennelsen av at Forsvaret fikk stadig flere og mer høyteknologiske system. Dette førte til at behovet for spesialisering og spisskompetanse økte. Ny personellordning innførte derfor ett skille, der offiserene (OF - offiser) skulle være generalistene og lede militære operasjoner mens spesialister og befal (OR - Other ranks) skulle ha lang ståtid i stilling og utgjøre ekspertisen på sine fagfelt (Forsvarsdepartementet, 2013, s. 9). URE kom i kjølvannet av OMT for å fasilitere ett utdanningssystem for de to komplementære personellkategoriene (Det Kongelige Forsvarsdepartement, 2017). Dette bidrar i kort til at i motsetning til gammel ordning, så vil de som starter på krigsskole i hovedsak mangle tidligere ledererfaring¹.

På bakgrunn av dette tar oppgaven for seg denne svært spennende gruppen bestående av offiserer som førstegangsledere. Ved hjelp av perspektivet til lederne selv, deres sjefer og utdanningsinstitusjonen, har oppgaven derfor samlet unik empiri. Dette i den hensikt å kunne drøfte om Forsvaret har lyktes med sin innretning innen lederutvikling, og spesifikt om førstegangsledere blir gitt nødvendige forutsetninger, støtte og fokus. I tillegg gir oppgaven ett teoretisk bidrag til ett tema som synes å være lite omtalt og diskutert. Gjennom dette søkes svar på om Forsvaret tar førstegangsledelse på alvor i lys av reformene som er gjennomført.

1.2 Problemstilling

Luftforsvaret omtaler offiserenes første tolv måneder med ledererfaring som viktig og at dette fordrer et spesielt fokus hos arbeidsgiver (Luftforsvaret, 2019). Kunnskap om de største utfordringene for en førstegangsleder, vil skape grunnlag for prioriteringer og en systematisk tilnærming. Dette gjelder både tilpasset utdanning som forbereder kadettene på offisers rollen, men også hvordan arbeidsgiver kan tilrettelegge for lederutvikling for førstegangslederne.

Denne oppgaven har som målsetting å se på hva som kan bidra til at Forsvarets offiserer får en best mulig start på sin lederkarriere. Utledet av dette er følgende problemstilling formulert:

Hvordan skape en rød tråd i lederutvikling i overgangen fra kadett til førstegangsleder?

Det kan være nyttig å belyse denne utfordringen fra flere forskjellige vinkler. Det som beskrives i normative dokumenter, policy og doktriner, vil kunne si noe om hvilket fokus og hvilken forventning

¹ Før reformen gjennomførte offiserene ett år befalsskole og ett pliktår etter dette. Nå kommer ca 10% av offiserene rett fra videregående skole og ca 90% har gjennomført førstegangstjeneste før GOU. Det er unntaksvis noen med flere års militær erfaring ut over dette (Henriksen, 2022).

Forsvaret som etat og Luftforsvaret som forsvarsgren har på dette området. Videre er det interessant å høre fra førstegangslederne hvordan de selv har opplevd de første tolv månedene etter endt utdanning. Disse offiserene er primærkilden og en god temperaturføler. Det være seg både om utdanningen har gjort dem forberedt på ledergjerningen, men også om de opplever en sømløs lederutvikling når de kommer på avdeling. Likeledes vil mottagende avdeling kunne bidra med innsikt, i form av hvordan førstegangslederne blir oppfattet og hvordan offiserene har utviklet seg gjennom året. Til slutt vil LKSK som utdanningsinstitusjon kunne si noe om hva de vektlegger og om de ser de første tolv månedene som viktig for offiserenes videre karriere. Empirien som ble samlet inn i denne oppgaven gir unik innsikt i alle de tre perspektivene og bidrar derfor til nyttig kunnskap. Denne kan videre benyttes for å revidere og justere lederutvikling i Forsvaret. For å kunne finne relevant teori, samle inn egen empiri og for å kunne holde et godt fokus i analysedelen av oppgaven, kan bruk av forskningsspørsmål være formålstjenlig (Busch, 2016, s. 31). Med dette er det søkt å presisere, ytterligere avgrense og operasjonalisere problemstillingen. Oppgaven baserer seg på følgende forskningsspørsmål:

1. *Hvordan opplever førstegangsleder sin lederutvikling det første året etter endt GOU?*
2. *Hvordan opplever operativ avdeling førstegangslederne det første året etter endt GOU?*
3. *Hvordan forbereder LKSK sine kadetter på overgangen til offiser og første året som leder?*

Operasjonalisering handler om å skape grunnlag for måling ved å splitte opp og forenkle det man er interessert i å undersøke slik at respondenter i størst mulig grad vet hva som ønskes besvart (Nyeng, 2018, s. 92). Likevel er det langt ifra enkelt å operasjonalisere begreper som hører hjemme i den sosiale verden. Dette er delvis fordi det er vanskelig å utvikle variabler som representerer ordlyden i problemstillingen på en fullgod måte, men også fordi begrep kan ha flere betydninger. Det var heller ikke slik at det for denne problemstillingen fantes veletablerte måleindikatorer, så derfor ble det tidlig klart at en kvalitativ metode var å foretrekke (Nyeng, 2018, s. 94). For å løse disse utfordringene best mulig, beskriver oppgavene viktige begrep i detalj. Deretter, for å gjøre forskningsspørsmålene målbare, har oppgaven benyttet relevant teori om førstegangsledelse som teoretisk rammeverk. Dette vil også utgjøre rammene og utgangspunktet for utarbeidelsen av intervjuguider.

I oppgaven er det gjort bevisste valg og klare avgrensninger for å gjøre den forskbar og tilpasse omfanget til en masteroppgave. Forskningen vil kun omhandle offiserer siden deres primære oppgave er å drive ledelse (på bakgrunn av akademisk utdanning og breddekompetanse) (Forsvaret, 2020). Videre vil oppgaven kun omfavne de som har tatt treårig bachelorutdanning (GOU) ved Luftkrigsskolen (LKSK) og dermed fått all akademisk utdanning i Luftforsvaret. Dette er offiserer med en enhetlig akademisk bakgrunn fra samme utdanningsinstitusjon og dette sørger derfor for å unngå problematikk med ev forskjeller i utdanningen hos krigsskolene. Andre ordninger for offiserer som innebærer løsninger med kortere militær akademisk utdanning, er utelatt. Forfatteren har hatt sin

karriere i Luftforsvaret med et nettverk som forenkler tilgang til empiri. Det gir også en grunnleggende forståelse for kulturen i forsvarsgrenen. Studien vil videre kun ta for seg det kullet med offiserer som graduerte i 2021 etter ny utdanningsordning. Dette fordi gjeldende ordning avviker vesentlig fra gammel ordning. Studien vil ikke analysere og evaluere mottagende avdelinger sine lederutviklingsopplegg inngående, men primært fokusere på hvordan avdelingen oppfatter førstegangslederen i lederposisjon de første tolv månedene. Analysen vil til en viss grad beskrive om deres ivaretagelse av de samme offiserene er gjennomtenkt og iht relevant lederutviklingsteori.

1.3 Oppgavens oppbygning

Oppgaven har en kapittelstruktur der hensikten er å bygge leserens forståelse for temaet gjennom presentasjon i en logisk rekkefølge. Gjennom kapittel 1 etableres en ramme og forståelse av tema, hvilken aktualitet det har i Forsvaret i dag og hvilken problemstilling som søkes besvart.

I kapittel 2 presenteres teori som er aktuell og relevant for å belyse problemstillingen og som i tillegg gjør den forskbar. Å velge ut teori er en vanskelig eksersis, både fordi den må være relevant for oppgaven og for at tilfanget kan være stort. Ledelse omtales kort innledningsvis da det er fundamentet for lederutvikling som oppgaven handler om. Studien skal videre fokusere kun på starten av en offisers lederkarriere. Derfor ble temaet førstegangsledelse vurdert å være relevant. Det viste seg imidlertid å være lite omtalt. Med det menes at det ikke ble funnet mye spesifikk og konkret litteratur med fokus på lederutvikling i første del av karriereløpet. Mange nevner noe om denne fasen men få har gjort forskning på om denne perioden er spesielt formativ. Derfor ble valg av aktuell teori relativt enkelt på dette området. Videre ble det viktig å beskrive kunnskap om hva god lederutvikling består av og som i neste omgang skal utgjøre det forskningsbaserte grunnlaget Forsvaret bygger på. Til slutt utdypes det hva Forsvaret selv sier om ledelse og lederutvikling og hvilke valg som er gjort. Oppgaven har en eksplorerende form, derfor ble det noe behov for å omtale annen teori i drøftingskapittelet når data var samlet inn.

Kapittel 3 er metodekapittelet. Her vil leseren ved hjelp av referanser til relevant metodeteori, få innblikk i forfatterens vitenskapsteoretiske utgangspunkt, hvilket forskningsdesign som er valgt, hvilke metoder som er benyttet for datainnsamling og hvordan dataene er analysert. På bakgrunn av dette beskrives styrker og svakheter ved egne metodevalg og det gjøres en refleksjon rundt hvilke konsekvenser valgene har fått for kvaliteten av oppgaven.

Kapittel 4 er drøftingskapittelet hvor funnene fra innsamlet empiri presenteres, analyseres og sees i lys av relevant teori. Dette gir grunnlag for å svare på forskningsspørsmålene.

Kapittel 5 oppsummerer funnene i oppgaven og gir anbefalinger for videre forskning.

1.4 Definisjoner og presiseringer

Begrepet førstegangsledelse står sentralt i oppgaven. Med dette menes de første tolv månedene etter endt GOU (definert som gjennomført treårig bachelorutdanning i Luftforsvaret ved LKSK). Dermed utelukkes de som går logistikklinje med ett år på LKSK og de to siste årene på sjøkrigsskolen, samt de som har sivil bachelorgrad og kun går ett år ved LKSK. Videre blir Forsvarets Høgskole (FHS) omtalt. Dette er en overbygning som inneholder ulike institusjoner. I denne oppgaven er det imidlertid først og fremst Stabsskolen ved Akershus festning og Luftkrigsskolen som er relevant. Ved bruk av FHS i denne oppgaven, referer begrepet til disse institusjonene.

2 Teori

Tema for denne oppgaven er kadettens møte med virkeligheten etter ervervet bachelorgrad og dermed fullført Grunnleggende Offisersutdanning (GOU). Med dette står arbeidslivet for tur og ikke minst livet som offiser og førstegangsleder. Kapitlet vil danne den teoretiske rammen som den påfølgende drøftingen vil hvile på. Sentrale begrep er ledelse, førstegangsledelse og lederutvikling. Ledelse danner basis for offiserenes rolle og ansvar i videre karriere og er derfor et naturlig utgangspunkt. Dernest vil det bli beskrevet hvilke spesielle faktorer hos førstegangslederen som kan være verdt å ta spesielt hensyn til for å sikre en optimal start i en offiserskarriere. Deretter vil lederutvikling omtales og hvordan dette best kan gjøres slik at offiseren på kortest mulig tid vil fungere i en sjefsposisjon. Til søkes det å beskrive det unike med å lede i Forsvaret.

2.1 Ledelse

En definisjon av ledelse er å skape oppslutning blant folk som har et reelt valg om å utføre et arbeid eller gjøre noe annet (Arnulf, 2020, s. 9). Det kreves med andre ord at lederen klarer å skape incentiver, entusiasme og gjennom dette motivasjon for å få arbeidsoppgavene gjort til tross for at det foreligger en grad av frivillighet. Derfor kan lederens påvirkning på organisasjonen i den hensikt å nå et omforent mål også knyttes til ledelse (Johansen et al., 2019, s. 16). Det er også verdt å nevne en definisjon som er en av de hyppigst brukte, nemlig at ledelse er å skape resultater ved hjelp av andre og med dette understrekes resultatdimensjonen (Arnulf, 2020, s. 15).

Noen legger vekt på ledertrekk og arv og tror at det finnes grunnleggende medfødte trekk som gjør noen bedre disponert for å bli en god leder. Andre vil legge vekt på en leders atferd og ferdigheter da de mener at god ledelse er noe mennesker kan tilegne seg gjennom ulike metoder for læring. En tredje vinkling er samspillet mellom lederen, de han skal lede og viktigheten av det relasjonelle.

Allerede på 1920 tallet begynte man å undersøke jobbtilfredshet og fant klare sammenhenger mellom dette og godt lederskap (Bass et al., 2019, s. 26). Gjennom Ohio-studiene som ble iverksatt på slutten av 1940-tallet, ble lederadferd det som fikk størst fokus i ledelsesforskningen (Arnulf, 2020, s. 59).

Dette var omfattende forskning som søkte å avdekke hvilken lederadferd som hadde mest positiv påvirkning på de ansatte og derav på resultatet til en organisasjon. Etter å ha innhentet et stort datamateriale, konkluderte de med at en leders atferd kunne kokes ned til to punkter: Oppgaveorientert atferd for å sørge for at oppgavene ble løst, og personorientert atferd som skulle sørge for arbeidernes trivsel og derigjennom motivasjon. Etter hvert la forskere til en tredje kategori, nemlig endring/fremtidsorientert atferd (Yukl, 2012a, s. 67). Med dette mente de å ha beskrevet alle primærfunksjoner relevante for effektivt lederskap (Arnulf, 2020, s. 61). Når lederen drev byttehandel (transaksjon) hvor arbeidsinnsats ble byttet mot anerkjennelse, lønn og avansement til ansatte, ble det kalt transaksjonsledelse (Arnulf, 2020, s. 57). Det viste seg imidlertid at bruk av gulrot og

pisk/belønning og straff, hadde sine begrensninger og at spesielt disiplinære trusler kunne virke kontraproduktivt (Bass et al., 2019, s. 129).

Balansegangen mellom når en leder skulle være oppgaveorientert og personorientert, ble først ikke beskrevet i særlig grad selv om det var enighet om at begge var viktige i ledergjerningen. På dette grunnlag vokste *situasjonsbestemt ledelse* av Hersey og Blanchard frem. Teorien skulle hensynta at mennesker er ulike (og må derav behandles ulikt) og at det er forskjellige ting som skaper motivasjon hos den enkelte. (Arnulf, 2020, s. 62).

På grunn av kritikken som kom mot transaksjonsledelse og en formening om at det i beste fall kunne føre til middelmådighet, grodde det frem et nytt ledelseskonsept kalt transformasjonsledelse. Dette har vært dominerende de siste tretti årene. Det ble nå viktig at ledere fremstod karismatiske. Dette skulle de oppnå gjennom å være et forbilde. De inspirerer gjennom å motivere - de stimulerer den enkelte ved å belønne dem og gi de prestisjefylte oppgaver og tar individuelle hensyn gjennom å motivere den enkelte ut fra dens interesser og potensiale (Bass et al., 2019, s. 130). Ved å gjøre alt dette så skaper de entusiasme, forståelse, aksept og motivasjon for felles mål. Ledelsen fremstår som verdibasert, det er mindre forskjell mellom leder og ledet, og ansatte er villig til å ofre for en felles sak (Arnulf, 2020, s. 57).

For å sammenstille det ledelsesforskningen hadde avdekt av sammenhenger, så oppsummerte blant annet ledelsesforskeren Gary Yukl ved å oppsummere de tre atferdskategorier (oppgaveorientert, relasjonsorientert og utviklingsorientert) (Yukl, 2012b). Dette er det rammeverket Forsvaret bruker i dag og videre har operasjonalisert under begrepet *balansert lederatferd*. Dette skal sørge for optimal oppdragsløsning hensyntatt den enkeltes behov (Johansen et al., 2019, s. 29).

2.2 Førstegangsledelse

Det å lære ledelse, kan sammenlignes med å lære noen å sykle. Du kan beskrive det tekniske med pedaler som gir fremdrift, viktigheten av å holde i styret for å kunne sykle i den retningen du ønsker og sirkelbevegelser med føttene for å regulere farten. En slik gjennomgang og kunnskap om teori vil definitivt utgjøre en god start og være til hjelp til et visst punkt. Samtidig er det umulig å lære bort kunsten å balansere på en sykkel, det må faktisk bare erfares og gjennom det læres. Det vil unektelig føre til noen fall og skrubbsår underveis (Hill, 1992, s. 209).

Oppgaven beskriver forskning som peker på at den mest effektive lederutviklingen og den mest verdifulle læringen for en leder, skjer kontekstnært på arbeidsplassen (Hughes et al., 2018, s. 42). Men hva er det så som kjennetegner førstegangslederens behov og er det spesielle ting som bør hensyntas i lederutviklingen til forskjell fra rutinerne ledere?

Linda Hill er professor på Harvard og har forsket på førstegangsledere som fenomen. Dette har hun gjort gjennom å studere nitten amerikanske ledere og hvilken erfaring de fikk gjennom sitt første år som leder. Gjennom dette søker hun å ta oss gjennom det som fremstår som spesielt med første året som leder og avdekke endringen som skjer med disse menneskene. La oss ta det mest åpenbare som ordet «førstegangsleder» gir en indikasjon på: Nesten alle ting en nyansatt leder skal utføre, vil bære preg av at det skjer for første gang. De fleste vil derfor sannsynligvis umiddelbart kunne nikke anerkjennende til at slike førstegangshendelser kan være preget av følelser som usikkerhet, spenning og sågar en følelse av utilstrekkelighet. Dette kan føre til at selvtilliten kan få en knekk da det ikke er gitt å lykkes med alt ved første gjennomføring, ei heller ledelse.

Den først tiden som leder vil bære preg av en prosess hvor man prøver å finne seg selv og hvilken leder man ønsker å være. Det vil med andre ord formes en ny identitet, en *lederidentitet* (Haaland & Dale, 2005b, s. 12). En studie beskriver utvikling av den enkelte sin lederidentitet gjennom seks ulike faser og modningsnivå hvor det vil være individuelt når lederen tar neste steg. I kort beskrives det at gjennom interaksjon med nye mennesker og eksponering mot nye erfaringer, så kommer det en gradvis større bevissthet rundt lederrollen som tas opp i identiteten hos den enkelte leder (Komives et al., 2005, s. 606). Dette gikk fra at de hadde en hierarkisk ledersentrisk oppfatning av lederrollen til at de fikk et langt mer balansert syn. Med dette så de på lederskap mer som et relasjonelt samarbeidsprosjekt hvor flere kunne ta ledelsen uavhengig av om de hadde offisiell lederposisjon (Komives et al., 2005, s. 609). På bakgrunn av slik forskning, har det derfor i nyere tid blitt lagt større vekt på lederidentitet som en viktig ingrediens som må hensyntas når lederutviklingstiltak gjennomføres (D. V. Day & Sin, 2009b, s. 2).

Før første lederjobb, er det fornuftig med en grundig innføring i hva god ledelse består av og derav hva en god leder er. Et betraktelig vanskeligere spørsmål er imidlertid om hvordan utvikle seg til å bli nettopp dette? David Day påstår at lederidentitet er essensielt med tanke på hvordan en leder klarer å nyttiggjøre seg av ledererfaringer, altså hvordan man skaper god lederutvikling (D. V. Day & Sin, 2009b, s. 1). Den enkelte skal i starten av en ledelseskariere danne seg en formening om hvem nettopp de er som leder, hvordan de ønsker å bli oppfattet og hvilke verdier de setter høyest. Derfor er det ikke rart at mange vil streve med å finne sin lederidentitet som fersk leder. I en oppstartfase kan det tenkes at førstegangslederen til en viss grad spiller en rolle. Med økende erfaring blir det forhåpentligvis sånn at rollen blir en naturlig del av lederen selv, en del av en lederidentitet. En slik utvikling vil drives frem av stadig større bevissthet rundt egen rolle, tilgang på lederfaringer og derigjennom potensiale for læring (D. V. Day & Sin, 2009b, s. 6). Dette kan med andre ord resultere i det som ofte blir kalt autentisk lederskap, dvs at lederrollen og lederen smelter sammen til et hele.

Lederutvikling vil avhenge av at ledere gjør nytte av erfaringer de blir eksponert for. For å få til dette, må de stoppe opp, observere konsekvenser av sine handlinger samt reflektere over hvorfor det ble slik

(Hughes et al., 2018, s. 41). Hvis ikke kan det argumenteres for at hendelsen bare ble gjennomlevd og ikke førte til læring. Å forberede seg på læring og reflektere over opplevelser, blir derfor essensielt for å hente ut potensialet i de ulike læringsarenaene en leder blir presentert (Haaland & Dale, 2005b, s. 17).

Hill (2003) fant ut at det var fire ulike oppgaver førstegangslederne var nødt til å gjennomgå som igjen skapte endring: 1) Lære hva det egentlig betyr å være leder, 2) utvikle relasjonelle ferdigheter, 3) utvikle større selvinnsikt og 4) lære å takle stress og følelser. Hill's undersøkelser vil bli kort beskrevet i det følgende.

Lære hva det egentlig betyr å være leder

Førstegangslederne hadde sett hvordan andre ledere utførte sin jobb fra sitt tidligere perspektiv som individuell bidragsyter. Når de så startet i sin første lederjobb, fikk de høstet erfaring som leder gjennom interaksjon med alle de som deres nye rolle krevde relasjoner til. Gjennom nødvendig problemløsning av lederoppgaver det første året, fikk den enkelte et justert og nytt syn på hva det *egentlig* betydde å være leder.

Det legges stor vekt på forventninger i forskningen til Hill (1992). Førstegangslederne hadde i hovedsak tre utfordringer: Det første var at deres implisitte forventninger til rollen ikke stemte med virkeligheten hvilket gav et insentiv til å videreutvikle og raffinere deres oppfatning om sin nye rolle. Det andre var å konstant håndtere mellommenneskelige konflikter med underordnede mens det tredje var å balansere dette med forventninger fra deres overordnede. Alle disse utfordringene bidro til å male et nytt, mer komplekst og utdypende bilde av lederrollen og det ble starten på utviklingen av egen lederidentitet. Hill mener at forskningen hennes viser at de viktigste faktorene som får konsekvenser for førstegangslederne, er egne forventninger til rollen kombinert med tilsvarende forventninger hos underordnede (Hill, 1992, s. 12). Det var også en klar tendens som viste at det første halvåret ble preget av at førstegangslederen tilbrakte mye tid med sine underordnede og forsøkte å løse deres konkrete problemer. Dette gjorde at de identifiserte seg med de undergitte og at lojaliteten tenderte til å ligge her (Hill, 1992, s. 60). På slutten av perioden snudde dette. Prioritetene ble endret og en mer moden lederidentitet grodde frem gjennom en erkjennelse av at lederen var ansvarlig for helheten. Dette som et resultat av at de blant annet hadde måttet ta upopulære avgjørelser og håndtere konflikter. Førstegangslederen begynner for første gang virkelig å reflektere over forskjellen på å være leder og undergitt samt ansvaret og pliktene dette innebærer (Hill, 1992, s. 75). Dette kan sees på som starten på en prosess og at lederen derfor fremdeles har mange steg igjen mot å til fulle forstå hva deres nye rolle betyr. Slike prosesser og individets evne til å forstå en sosial kontekst, har også blitt forsket på i sosialpsykologien. Ytre faktorer som utgjør sosialiseringprosessen, er med på å påvirke og danne individets identitet og dets sosiale kompetanse. Ved hjelp av kognitive prosesser som hukommelse, persepsjon og beslutningsprosesser, formes en leders evne til å forstå informasjon og

handle ut fra dette. Fortiden (erfaringer) bringes med dette inn i øyeblikket og påvirker vår væremåte og våre beslutninger (Bastiansen, 1997, s. 187).

Utvikle relasjonelle ferdigheter

Det å bli leder kan sies å i all enkelhet bety å få jobben gjort gjennom andre. Da blir det viktig å utvikle gode relasjonelle ferdigheter for å kunne skape motivasjon og begeistring hos de ansatte og gjennom dette sørge for organisasjonens måloppnåelse. Samspills og relasjonsorientert lederatferd er en av tre metakategorier i balansert lederatferd (Forsvaret, 2020, s. 9). Dialog og kommunikasjon blir viktige egenskaper i denne sammenheng. Posisjon er å bruke formell autoritet og si: «Jeg vil du skal!». Relasjon kan beskrives som det motsatte av posisjon i betydningen at det skapes en tillitsfull relasjon mellom leder og medarbeider og at det derigjennom oppstår naturlig autoritet. Forholdet bygger på en likeverdig og positiv relasjon. Dette kan sies å være ekstra relevant i Norge da det oppfattes å være mindre statusforskjeller og en høy grad av likeverdighet sammenlignet med for eksempel USA (Spurkeland, 2017, s. 11). En relasjon til en medarbeider er unik og krever at lederen tilpasser lederskapet sitt.

Også på dette området ble det første året preget av mye prøving, feiling og gjennom dette læring. Det å bruke sin autoritet som sjef kombinert med å se og ivareta den enkelte medarbeider, var to store utfordringer førstegangslederen ble stilt ovenfor. For å kunne håndtere disse utfordringene, ble det viktig å etablere tillit, skape engasjement og forpliktelse samtidig som deres egen evne til å lede de undergitte ble avgjørende (Hill, 1992, s. 118). Viktige faktorer for å lykkes med dette var den økte selvtilliten de opparbeidet seg i rollen som leder og med det en dypere innsikt i hva rollen innebar. Førstegangslederne fikk en større forståelse av viktigheten av relasjonen til de undergitte. Dermed ble lederne i større grad bevisst de ansattes reaksjonsmønster, følelser og hvilken påvirkning dette kunne ha. De ble bedre menneskekjennere og i bedre stand til å forutsi reaksjoner på egne avgjørelser. Dette i motsetning til det som gjerne var metoden de brukte i starten av perioden. Da forholdt de seg til sin offisielle autoritet som grunnlag for å pålegge undergitte oppgaver og utøvde streng kontroll som gjerne ikke resulterte i økt motivasjon hos de ansatte. Posisjon og makt ble virkemidlene de brukte for å få undergitte til å yte. Etter hvert ble deres metoder for å utøve innflytelse mer sofistikert og de oppdaget nye veier mot målet. Allikevel påpeker Hill (1992) at de på ingen måte var fullt utviklet som leder etter ett år i stilling. Det var fremdeles mye å hente på lederskapet hos den enkelte. Eksempler på dette, var deres evne til å ha mot til å stole på ansatte og gi frihet/rammer under ansvar. Samtidig viste de økt evne til å analysere problem og konflikter som oppstod. Dette bidrog til at de i større grad klarte å stille en riktig diagnose. Delvis var dette en erkjennelse av hvor ulike mennesker de hadde med å gjøre og at noe som var riktig fremgangsmåte for et tilfelle, potensielt ikke trengte å fungere i et annet. Lederne slet med å balansere tre ulike behov: For det første å behandle undergitte rettferdig ved å ta individuelle hensyn, for det andre å ansvarlig gjøre dem samtidig som man måtte tåle at feil ble gjort,

og for det tredje å balansere behovet for kontroll opp mot evnen til å delegere og stole på den undergitte. Oppsummert lærte de at analyse av kontekst var påkrevet, lederskap og fremgangsmåte måtte justeres deretter, og ikke minst at mellommenneskelige relasjoner var komplekst (Hill, 1992, s. 153).

Utvikle selvinnsikt

De nye lederne hadde på ingen måte forstått rekkevidden av valget de hadde tatt om å bli leder. Denne transformasjonsprosessen hvor de skulle godta konsekvensene av valget og danne seg en ny identitet, viste seg krevende. De innså fort at det å lære seg ulike ferdigheter ikke var det som var den egentlige utfordringen som leder, men de psykologiske perspektivene som innebar å utvikle seg personlig for å beherske lederrollen. Mange ble overrasket over at de for første gang følte behov for å virkelig fokusere på egen personlighet, granske seg selv, egen mentalitet og egen utvikling. De fikk i løpet av perioden en ny måte å se seg selv på i interaksjon med undergitte, sideordnede og overordnede (Hill, 1992, s. 156).

Gjennom det første året fikk lederne en bedre forståelse av hvem de faktisk var, hva som motiverte dem og ikke minst deres evner som leder. I starten av året var gjerne statusen som kom med lederposisjonen viktig. Dyrekjøpte erfaringer gav imidlertid den enkelte et mer realistisk bilde på kostnader og belønning knyttet til lederposisjon. Allikevel var de ikke kommet lengre enn at de i tøffe situasjoner kunne henfalle til å ønske seg bort fra ansvar og ledergjerning og til «kun» å være ansatt. Derfor må lederidentiteten kunne sies å være i støpeskjeen og at den enkelte har en betydelig vei å gå for å forme sin egen måte å lede på gjennom større selvinnsikt og selvtilit (Hill, 1992, s. 182). Dette støttes av annen forskning som sier at den enkeltes lederidentitet utvikler seg fra å være fokusert mot individet til i neste omgang å fokusere på relasjoner og til slutt mot det kollektive som er det høyeste modningsnivået (D. V. Day, 2012, s. 78; Lord & Hall, 2005, s. 597). Sees dette i lys av forskningen til Hill, antyder det at førstegangslederen er på god vei mot å ta skrittet fra fokus på seg selv og utvikling av individuelle evner og ferdigheter, til interesse og forståelse av viktigheten av det relasjonelle i ledergjerningen. Day (2012) referer til en longitudinell undersøkelse av college studenter i USA som viste at disse gikk fra å betrakte ledergjerningen med et individuelt fokus til at det utviklet seg til et mer relasjonelt fokus (D. V. Day, 2012, s. 80). Det kan på bakgrunn av dette tenkes at elever som har gått bachelorutdanning på LKSK delvis starter på et relasjonelt nivå når de blir førstegangsledere dersom utdanningen legger til rette for dette.

Lære å takle stress og følelser

I likhet med mange som søker nye utfordringer og personlig utvikling, har førstegangsledere gjerne en grunnmotivasjon og en mer eller mindre realistisk forventning til det å lede. Allikevel ble de overrasket over *hvor* utfordrende og belastende det egentlig var og rapporterte om både fysiske og

psykiske stress symptomer. Mange følte det var belastende å snakke om, og derfor unngikk de gjerne å snakke om tilfeller av søvnproblem, hodepine og ryggsmertor som de kunne relatere til deres jobbsituasjon (Hill, 1992, s. 188). Det ble derfor tidlig viktig å finne måter å håndtere stress og følelser på. Lederne relaterte stressymptomene til energien de brukte på å tilpasse seg og utvikle sin nye identitet samt til de formidable oppgavene gjerningen krevde at de utførte. Stress med tilpasningen til den nye rollen avtok i løpet av året mens stress rundt arbeidsmengde og oppgaver forble konstant. Dette kan tyde på at usikkerhet i starten av året ble dempet når mestring ble oppnådd og selvtillit i rollen gradvis økte. Samtidig peker det på at arbeidsoppgavene i en lederposisjon aldri tar slutt og at dette er noe lederen må lære å leve med. Det ble også opplevd som en belastning at mange ansatte ikke hadde den motivasjonen eller kunnskapen lederen forventet og at dette var en anerkjennelse som gradvis måtte sige inn (Hill, 1992, s. 192).

Mange opplevde ensomhet som sjef da de hverken klarte å assosiere seg med underordnede eller lederteamet det første året. Dette påvirket lederne emosjonelt hvor de gjerne ønsket å være den populære sjefen og tilhøre et fellesskap. Nå måtte de stå for avgjørelser mange ikke likte og distansere seg fra undergitte (Hill, 1992, s. 195). Dette ble ytterligere forverret ved at mange følte skam for sine følelser og derfor ble redd for å luften sine tanker med andre. Lederne forteller også at de følte at året i stor grad ikke gav rom for noe annet enn jobb og at familieliv ble forsaket.

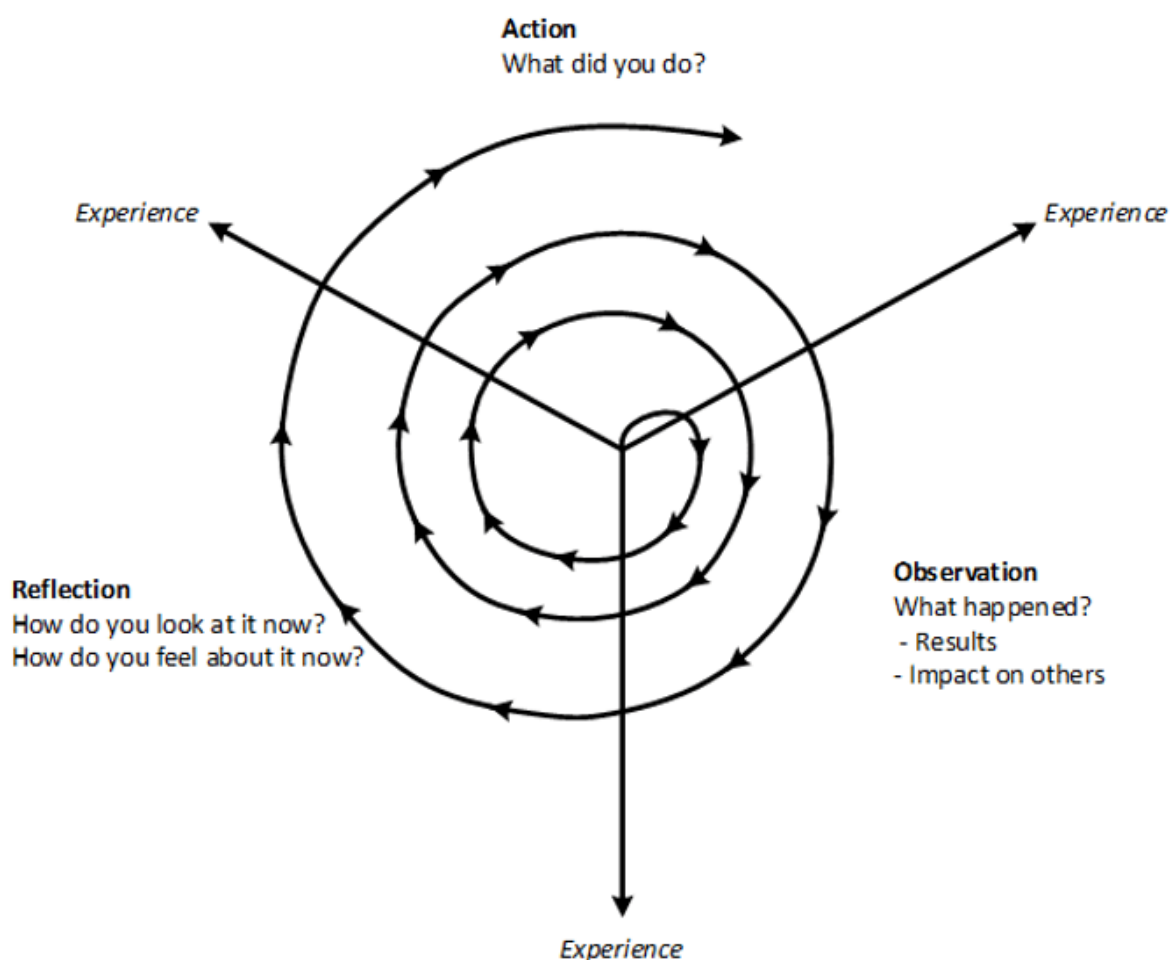
Mestring av situasjoner som ble oppfattet som svært utfordrende, gav økt selvtillit og motivasjon i slutten av perioden og derigjennom tro på egne evner. Sjefene for de nitten lederne i dette prosjektet sa at det kun var tre av dem som ikke ble vurdert å ha gjort en god jobb på slutten av året (Hill, 1992, s. 202).

2.3 Lederutvikling

Det er nyttig å kunne skille begrepene lederutvikling og lederskapsutvikling. Lederutvikling kobles mot det intramenneskelige gjennom individuelle ferdigheter, kunnskap og evnene til individet. Stikkord er utvikling av selvbevissthet, evne til selvregulering og grunnleggende motivasjon (D. Day, 2000, s. 584). Lederskapsutvikling kobles tilsvarende opp mot det intermenneskelige, da med fokus på relasjoner, det sosiale aspektet og det å få grupper/team til å fungere. Ofte sees lederutvikling og gode individuelle ferdigheter som en basis og et nødvendig fundament for å kunne drive lederskapsutvikling, men man kan også argumentere for at de påvirker hverandre gjensidig (D. Day, 2000, s. 585). Denne oppgaven vil først og fremst sette søkelys på offiseren som individ i starten på lederkarrieren og derfor primært på lederutvikling.

Dersom det skal gi mening å snakke om lederutvikling, må noen grunnleggende antakelser aksepteres: Det må erkjennes at ledelse kan læres og ikke bare bestemmes av genetikk (trekk-teori). Samtidig må

det være en forståelse for at de mest effektive måtene å lære ledelse på, er ved hjelp av egen praksis og erfaring. Derfor handler det i bunn og grunn om *hvordan* en best nyttiggjør seg av erfaringer lederen blir utsatt for (Hughes et al., 2018, s. 41). Det er viktig å forstå at en opplevelse ikke automatisk gir læring. En forutsetning for å dra nytte av opplevelser, er å bruke dem klokt for egen utvikling. En studie av suksessrike ledere fant bevis på nettopp dette, at et fellestegn var deres evne til å trekke maksimal læring av sine opplevelser (Mccall et al., 1988, s. 122). Erfaringsspiralen synliggjør dette på en god måte (fig 1). Denne beskriver at for å trekke læring ut av en opplevelse, så må du først observere og analysere resultatet av handlingen og deretter reflektere over hvorfor det ble slik. Uten å entre erfaringsspiralen, kan ledere (og mennesker generelt) i prinsippet gå videre uten at opplevelsen blir transformert til læring. Men dersom læring skjer, kan det føre til at man handler annerledes når en tilsvarende situasjon oppstår i fremtiden (Hughes et al., 2018, s. 43).



Figur 1: Erfaringsspiralen

Derneft kan det være nyttig å se på hvordan lederutviklingstiltak blir evaluert for å se på hva man ønsker å oppnå med å utvikle en leder. Kirkpatrick har laget en modell som kan brukes til dette og den

evaluerer etter fire kriterier: Det første er *reaksjoner* til lederen og om han syns det har vært gunstig og utbytterikt rent personlig. Det andre fokuserer på *læring* og om lederen har fått nye kunnskaper, ferdigheter og holdninger som følge av tiltaket. Dernest fokuseres det på om *atferden* til lederen har endret seg i form av nye metoder/innfallsvinkler å lede på. Til slutt vurderes *resultater* og om det kan måles at organisasjonen har blitt mer suksessrik etter at lederen gjennomførte tiltaket (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2016). Det er delte meninger innen forskningen om effekten av lederutviklingstiltak men nyere studier mener å kunne bevise klare positive sammenhenger på alle fire punkt (Lacerenza et al., 2017, s. 1704).

Vurdering av ulike tiltak

En av de ferskeste og mest omfattende metastudier på feltet, mener å ha funnet flere viktige kriterier som bør hensyntas når ulike lederutviklingstiltak utvikles. Disse kriteriene er: 1) En grundig behovsanalyse av lederne og organisasjonen, 2) Deltakerne må gis feedback på egne prestasjoner, 3) Innhold og metoder kan med fordel varieres selv om praksis og erfaring er viktigst, 4) Det er anbefalt å stykke opp programmer i sekvenser med tid mellom og 5) Treningen bør utføres av en kyndig person (Lacerenza et al., 2017, s. 1704). Dette støttes av forskeren Jay A Conger som peker på flerdimensjonal tilnærming som essensielt (Conger, 1996).

Forskning viser at mange lederutviklingstiltak isolert sett kan være personlig utviklende. Utfordringen ligger i at slik utvikling i seg selv ikke garanterer bedre resultat for organisasjonen hvis overføringsverdien til hverdagen er lav. Derfor er det gunstig om treningen en leder gjennomgår likner på arbeidssituasjonen (Bass et al., 2019, s. 394).

Lederutvikling sett i lys av førstegangsledelse

Et viktig spørsmål å stille seg, spesielt for Forsvaret som utdanner mange nye ledere hvert år, er hvordan man best ivaretar de som åpenbart er fremtiden i organisasjonen. Gjennom teorien om førstegangsledelse, så er det beskrevet at de på mange måter er en sårbar gruppe, men som samtidig er svært lærevillige, åpne for nye impulser og starter sin karriere med få fordommer.

Hill beskriver at det relasjonelle er den klart største utfordringen for førstegangslederne. Dette er ikke så rart da de har svært begrenset erfaring i hvordan de håndterer konflikter og ulike mennesker som leder (Hill, 1992, s. 210). Gjennom å være god på det faglige er det lettere å utvise en viss autoritet og gjennom dette få tillit og respekt. På den måten kan lederen i tillegg få større overskudd til å håndtere mellommenneskelige utfordringer. Men ofte opplever førstegangslederen en dobbel ubalanse med å være hverken god i faget eller dreven som leder og dette kan føre til stress (Haaland & Dale, 2005b, s. 27). Dette gir en pekepinn på hva førstegangslederen trenger å utvikle og derav hvilken støtte han trenger.

Trening på arbeidsplassen ble vurdert som det som gav mest læring mens å observere og interagere med kollegaer, de på samme nivå og tidligere sjefer, også ble pekt på som verdifullt. Disse personene trengte ikke nødvendigvis å være forbilder, men danner referanser til hvordan førstegangslederen selv ønsker å være og hvordan han definitivt ikke ønsker å være. Med andre ord ble lederen bevisst sine verdier og videreutviklet disse. I tillegg fikk de kjærkommen mental støtte hos de som var mest betrodd (Hill, 1992, s. 214). Det siste kan tolkes som et behov for en veilederordning som gir god og kvalitativ feedback til unge og uerfarne ledere. Dette beskrives som en coaching-ordning som fordrer et godt tillitsforhold til førstegangslederen. Nærmeste leder har en evaluator-rolle som kan være uegnet for formålet mens det trengs en person vedkommende kjenner godt og som man kan diskutere fritt med (Hill, 1992, s. 221). Mange beskriver et nettverk av kollegaer som nøkkelen til et suksessfullt første år og at de kunne dekke behovet for både en «selvmordstelefon» og et nybegynnerfelleskap. Med andre ord verdsettes gode samtalepartnere som lederne kunne vise sårbarhet ovenfor. Da kunne de være ærlige med egne svakheter og betenkeligheter uten fare for at dette ble rapportert videre. Dette støttes av Haaland og Dale som mener at sentrale element i lederutvikling blant annet er personlig støtte i form av coaching/veiledning samt et godt ledernetverk (Haaland & Dale, 2005b, s. 183).

2.4 Ledelse i Forsvaret

For å kunne si noe om den overordnede problemstillingen relatert til lederutvikling hos offiseren som førstegangsleder, er det både nyttig og nødvendig å studere Forsvarets syn på ledelse og lederutvikling.

Forskning på militær ledelse kan prinsipielt foregå på to måter: Med utgangspunkt i *kontekstfri teori* som transformasjonsledelse (anvendelig i alle slags ulike organisasjoner), eller *kontekstavhengig teori* som søker å favne det unike med militært lederskap (Wong et al., 2003, s. 658). Oppgaven har allerede beskrevet generell ledelsesteori. Dette med bakgrunn i at det viser seg at militær ledelsesteori og militære doktriner i stor grad tar utgangspunkt i kontekstfri ledelsesforskning (Chan et al., 2011). I denne oppgaven blir det naturlig og i tillegg undersøke hva som kjennetegner militær ledelse, all den tid oppgaven fokuserer på den militære lederen – offiseren (Johansen et al., 2019, s. 161). En nyttig assosiasjon kan være å se for seg et ledelsestre hvor stammen består av generell og allmenngyldig teori mens forgreningene utgjør ledelsesteorier som beskriver spesifikke situasjoner og betingelser for ledelse (Johnsen & Lunde, 2011).

Militær ledelse

Behovet for teori om militær ledelse, bunner i en antagelse om at det er spesifikke forhold i militær kontekst som kan stille særskilte krav (Campbell et al., 2010). Militære organisasjoner kjennetegnes av å være komplekse, ha mange ansatte og de spiller primært en rolle i en høyrisiko kontekst (Johansen et al., 2019, s. 157). Ledelse tillegges derfor en viktig rolle. Forsvaret forvalter sammen med Politiet et voldsmonopol som i ytterst konsekvens betyr å ta liv, ofre eget liv og potensielt sette andres liv i fare

(Forsvaret, 2020, s. 6). Det blir derfor viktig å beherske kaos bedre enn motstanderen (Johnsen & Lunde, 2011). Da gir det mening at etaten har egne tanker om hva som er viktig og riktig lederskap i utøvelse av et slikt yrke.

En førstegangsleder trenger å forstå hvilke krav som settes til ledelse i den yrkesprofesjonen han har valgt. Dette for å sammen med organisasjonen, kunne jobbe for å møte kravene som stilles samt utvikle de egenskapene som verdsettes.

Det er lett å tenke seg at definisjonen på militær ledelse kan inneholde mange fasetter og at ulike premisser legges til grunn. Spennet går fra nitidig byråkratisk oppfølging av politiske føringer, til å måtte håndtere skarpe livstruende operasjoner. Dette krever godt sammensveidede team og utstrakt tillit. Forsvaret er mangfoldig og består av mange organisasjoner, kulturer, roller og mennesker. Innbyrdes kan virksomheten kategoriseres fra typisk «kald» til typisk «varm» (Johansen et al., 2019; Wong et al., 2003, s. 659). En HR-avdeling vil åpenbart ha et annet fokus enn for eksempel Forsvarets Spesialkommando som spesialist på antiterror operasjoner. I innledningen til Forsvarets grunnsyn på ledelse, beskrives denne dualiteten og den latente konflikten mellom forskjellige verdener. Allikevel er kjernen ledelse av militære operasjoner. Dette krever både styring (formelle strukturer, prosedyrer, rutiner og kontrollfunksjoner) og ledelse (gi retning, skape endring og sette mål) (Forsvaret, 2020, s. 8).

Militær ledelse beskrives som summen av lederskap (personorientert) og styring (systemorientert). Flere mener at det må forventes av moderne ledere at de behersker disse «stilartene» (Ladegård, 2009). Den anerkjente ledelsesforskeren John P Kotter sier at de to begrepene er komplementære og at en leder må utøve begge. Han beskriver videre at styring bidrar til å håndtere kompleksitet mens ledelse handler om å takle endring. Derfor er begge nødvendige bestanddeler i en leders repertoar (Kotter, 2001, s. 86). I så måte må Forsvarets definisjon av ledelse kunne sies å ha et fundament i gjeldende ledelsesteori.

Balansert lederadferd

I Forsvarets grunnsyn for ledelse poengteres det at praktisk ledelse er atferdsorientert og handler om evnen til å bygge konstruktive relasjoner (Forsvaret, 2020, s. 9). Det legges stor vekt på det kollektive vs det individuelle, og organisasjonen ser stor verdi i teamkompetanse samt nødvendigheten av samarbeid mellom ulike avdelinger for å nå resultater. Som nevnt kan oppgavene være svært variert. Det fordrer en kontinuerlig tilpasning i lederskapet og en tilpasset miks/mengde av ledelse og styring. Nettopp dette uttrykkes å være den balansekunsten som den militære lederen må kunne håndtere: Det relasjonelle vs struktur, endring vs bevaring, evne å si fra vs å være lojal (Forsvaret, 2020, s. 9).

Med dette tegner Forsvaret et bilde av en moden og voksen leder som må tørre å rådføre seg/spille på gruppens medlemmer for å kunne ta en god beslutning. Forfatteren Spurkeland snakker om lederens aksept-faktor (Spurkeland, 2020, s. 16). Med dette menes at dersom en leder (spesielt i egalitære

samfunn som Norge) skal få aksept i en gitt situasjon, må det være utstrakt tillit i temaet. Med andre ord må lederen gjennom sin dedikasjon til gruppa og bruk av sin relasjonelle kompetanse, ha opparbeidet seg en naturlig autoritet. Dette fordrer evne til kommunikasjon og dialog, ekte interesse for medlemmene i gruppa, emosjonell modenhet og evnen til å løse konflikter (Spurkeland, 2020, s. 18).

Forskning viser at Forsvaret i stort har fulgt utviklingen i ledelsesfaget men har i tillegg utviklet egne ledelsesidealer som oppdragsbasert ledelse (Johnsen & Lunde, 2011). Oppgaven har allerede beskrevet ledelsesforskere som Yukl m/flere sin kategorisering av tre hovedtyper lederatferd: oppdragsfokus, endringsfokus og relasjonelt fokus. Forsvarets ledelsesmodell bygger på disse kontekstfrie teoriene og kaller atferdskategoriene for samspill og relasjonsorientert, oppdragsorientert og utviklingsorientert (Forsvaret, 2020, s. 9). I kategorien *samspill og relasjonsorientert* finner vi igjen det som tidligere er omtalt som transformasjonsledelse og en vektlegging av å se enkeltindividet og dets behov. *Oppdragsorienteringen* er sannsynligvis noe mange vil forbinde med og forvente av Forsvaret kombinert med en innbitt gjennomføringsevne selv når betingelsene for oppdragsløsning er utfordrende. Dette kobles gjerne til rangordning og profesjonsidentitet som muliggjør lojalitet når en beslutning er tatt. Å være *utviklingsorientert* omhandler bla evnen til å tenke nytt, langsiktig, kreativt og strategisk. Utfordringen er å finne balansen mellom disse tre kategoriene basert på en vurdering av situasjonen man står i. Samtidig skal militære ledere inneha gode holdninger og verdier, derfor tillegges dimensjonen rollemodell (Forsvaret, 2020, s. 10). Teorien om førstegangsledelse beskriver som allerede nevnt fire lederutfordringer som kan sees på som viktige oppgaver å beherske for å kunne utøve balansert lederatferd. (Hill, 1992).

Valg av militær ledelsesfilosofi

Mange forbinder ledelse i Forsvaret med det som litt uformelt kalles «jeg vil, du skal» mentalitet, også kalt A-lederskap. Forsvaret har beholdt deler av disse tradisjonelle autoritære ledelsesformene da erfaringen er at autoritær ledelse og drill virker godt i ekstreme situasjoner (Johnsen & Lunde, 2011). Den kjente amerikanske jagerflypiloten og senere militærteoretikeren John Boyd, beskriver behovet for hurtige beslutninger i sin berømte OODA loop (observation-orientation-decision-action) som avgjørende for å få overtaket og vinne over en motstander (Boyd, 2018). Dog har det vist seg at en ukritisk tilnærming til dette også har åpenbare negative sider.

Refleksjon og analytisk evne bør derfor også fremelskes. Ulmer beskriver dette som en vanlig misforståelse i den amerikanske hæren, nemlig at uenighet blir tolket som illojalitet og at det blir lagt for mye vekt på trening på situasjoner som krever sentralisert kontroll og der drill og prosedyrer fremelskes. Realiteten er imidlertid at ledere ofte kommer opp i situasjoner som kjennetegnes av tvetydighet og hvor egenskaper som tålmodighet, refleksjon og det å sikre en bred deltakelse i

problemløsningen er formålstjenlig. Da finnes det ikke en bestemt løsning eller fasit, og det viktigste blir hvordan man evner å være kritisk, analytisk og kreativ gjennom å bruke kapasiteten hos alle teamets medlemmer. Dette krever også trening og en militær leder må kunne gjenkjenne i hvilke situasjoner det er behov for den ene eller andre fremgangsmåten (Ulmer, 1998, s. 149). I 1986 inntraff Vassdalen-ulykken hvor 16 norske soldater på vinterøvelse ble drept i et snøras. Soldatene ble beordret inn i en dal til tross for at skred eksperter hadde informert øvingsledelsen om ekstrem rasfare. Hendelsen førte til sterk kritikk av Forsvarets ledelsesform. Dette munnet ut i en Norsk Offentlig Utredning som ble starten på utviklingen av oppdragsbasert ledelse. I rapporten står det at krav til lydighet og disiplin i lederopplæringen under visse forhold kan virke hemmende på kommunikasjonen (Forsvarsdepartementet, 1991, s. 3). Kritisk sans, bruk av lokal kunnskap og mot til å si fra viste seg derfor å være nødvendige mekanismer for å hindre slike tragiske utfall. Tiden for en utelukkende kald, ordrebasert og hierarkisk innretning syntes derfor å være over. Her fulgte Forsvaret trenden i samfunnet for øvrig, med fokus på tillits og verdibasert ledelse (Johnsen & Lunde, 2011).

Den nye lederfilosofien ble derfor innført og blir kalt oppdragsbasert ledelse (OBL). Dette ble på grunn av bakteppet som nettopp er skissert, en nødvendig tilpasning og endring i Forsvarets ledelsesfilosofi på slutten av 1980-tallet. Det fulgte også en internasjonal trend hvor NATO bruker begrepet Mission Command som vurderes til å være den mest effektive ledelsesformen for militære operasjoner i dag (Johansen et al., 2019, s. 25) (Ben-Shalom & Shamir, 2011). Innføringen av desentralisert beslutningsmyndighet ble en viktig del av dette og har flere positive sider. Det bidrar til å effektivt kunne håndtere hurtige endringer, opprettholde tempo og utnytte mulighetsvinduer gjennom at initiativ og beslutninger tas på riktig nivå. Samtidig må den enkelte militære leder forstå sjefens intensjon og gjennom dette være i stand til å utvise disiplinert initiativ innenfor et sett med rammer (US Department of the Army, 2019, 2022, s. 1–3). Det kan også hevdes at krigens egenart med hurtige skifter gjør sentralstyrte prosesser lite egnet og lokale initiativ bør derfor verdsettes (Forsvaret, 2020, s. 13; Offerdal & Jacobsen, 1993, s. 211). Med en slik tilnærming utnyttet kreativitet og problemløsningsevne hos langt flere enn kun oppdragsgiver. En slik filosofi fordrer at sjefen gir klare intensjoner (hva og hvorfor) slik at den militære leder som skal gjennomføre oppdraget selv kan bestemme utførelsen (hvordan) (Forsvaret, 2019, s. 178). For at dette skal kunne fungere etter hensikten, må det være en utstrakt tillit mellom den som gir oppdrag og den som skal utføre. Teorien om førstegangsledelse peker i stor grad på det samme og at fokuset på relasjonelle ferdigheter er essensielt for måloppnåelse (Hill, 1992).

Lederutvikling i Forsvaret

I 2018 ble det gjennomført intervju med forsvarsledelsen knyttet til ledelse og lederutvikling. Her ble det presisert at lederutvikling skulle behandles enhetlig og kontinuerlig utvikles fra utdanning, i hverdagen og i lederutviklingsprogrammer (Johansen et al., 2019, s. 179).

Forsvaret omtaler roller og ansvar i utøvelse av leder og ledelsesutvikling (Forsvaret, 2020, s. 17). Her beskrives det at grunnsynet skal være styrende for all lederutdanning samt leder og ledelsesutvikling generelt. Med andre ord skiller også Forsvaret mellom det som Day beskriver som person-orientert utvikling (lederutvikling) vs det som går på teamkompetanse og sosiale ferdigheter (ledelseutvikling) (D. V. Day et al., 2014, s. 64).

Utdanningen skal besørges av Forsvarets høyskole som bla inkluderer krigsskolene. Disse pålegges å utføre dette iht forskningsbasert kunnskap og beste praksis. Det som videre er verdt å merke seg og som er relevant for denne oppgaven, er at fagmiljøet innen ledelse ved FHS skal være rådgivende innen utvikling av ledere og pålegges å støtte driftsenhetene i Forsvaret (DIF) i gjennomføring av ulike lederutviklingstiltak innenfor tilgjengelige ressurser. Eksempel på DIF er Hæren, Sjøforsvaret og Luftforsvaret. Dette må tolkes som at både ledelsesmiljøet ved FHS sentralt (Akershus, Oslo), men også krigsskolene, skal yte støtte til forsvarsgrenene i fortsatt utvikling av offiserer utover fullført utdanning (relevant for denne oppgaven er fullført GOU). Dette støttes av teori om at det skal være kyndig personell som støtter lederutviklingstiltak (Lacerenza et al., 2017, s. 1704) og understrekes av at DIF-sjefene pålegges å ha faglig samarbeid med FHS.

DIF-sjefene har både ansvar for faglig påfyll hos offiseren (kunnskap og ferdigheter), men også generell leder- og ledelsesutvikling i egen organisasjon. Dette kan tolkes dithen at det foreligger en viss frihet hos forsvarsgrenene til å vektlegge ulike egenskaper hos sine ledere, tilpasset virksomhetens egenart. Et slikt utsagn må sies å tilfredsstille prinsippet om at det må foreligge en behovsanalyse før gjennomføring av lederutviklingstiltak. Det er vanskelig å se for seg at andre en forsvarsgrenen selv kan gjøre dette (Lacerenza et al., 2017, s. 1704). Videre kan dette hevdes å starte allerede på krigsskolene, som selv om de er underlagt FHS, har en viss frihet til å hensynta kulturelle forskjeller i lederskapsutdanningen. Som et eksempel vil dette si at LKSK som ansvarlig for GOU for Luftforsvaret, har muligheten til å vektlegge Luftforsvarets kultur og egenart i sin lederskapsutdanning.. Dette for å gjøre førstegangslederen best mulig rustet for tjeneste i forsvarsgrenen.

Det pålegges også ledere på alle nivå et ansvar for å utvikle den enkelte offiser. Det presiseres at det er i den kontekst ledelse utøves i hverdagen som gir størst overføringsverdi for den enkelte og derved potensial for utvikling. Dette samsvarer med gjeldende forskning på området som konkluderer med at lederutvikling bør tilstrebes å utføres i et miljø som er mest mulig relevant (Lacerenza et al., 2017, s. 1704).

3 Metode

I dette kapittelet redegjøres det for hvilken metodisk tilnærming forfatteren har benyttet for å besvare problemstillingen i oppgaven. Først beskrives forskningsdesignet, dernest hvilken metode som er brukt for å samle inn data (empiri), og hvordan disse er analysert. Til slutt reflekteres det over egne metodevalg og hvordan dette potensielt har påvirket kvaliteten på studien.

3.1 Forskningsdesign

Jeg har som forfatter brukt en god del tid på å være reflektert rundt valg av vitenskapsteoretisk utgangspunkt for å skrive denne oppgaven. Konklusjonen har ofte blitt at enten/eller synes for ekstremt og at det ikke faller naturlig å bli tvunget inn i den ene eller andre formen. Et aspekt er positivisme og hermeneutikk: Kan verden betraktes objektivt utenfra eller finnes det bare subjektive meninger om virkeligheten (Busch, 2016, s. 51)? Svaret ble som hos Ole Brumm: Ja takk begge deler! Forfatteren mener det åpenbart finnes objektive sannheter, men at kontekst og fortolkning spiller en rolle. Valget mellom induktiv eller deduktiv tilnærming førte dermed til et kompromiss, dvs en abduktiv tilnærming. Studien tar derfor utgangspunkt i lederutviklingsteori, men beveger seg mellom teori og empiri på en fleksibel måte. Det vil si at den er åpen for at innsamlet empiri kan gi nyttige nye nyanser til allerede eksisterende teori som benyttes for analytisk rammeverk (Nyeng, 2018, s. 60).

Utgangspunktet for denne studien er eksplorerende da det ble funnet lite teori om temaet førstegangsledelse. I tillegg er forskningen som hovedsakelig er teorigrunnet for studien, gjort i USA som må sies å utgjøre en vesentlig forskjellig kontekst fra Norge (Hill, 1992). For eksempel kan en relevant forskjell være at vi i Norge generelt kan sies å ha mindre statusforskjeller og høy grad av likeverdighet sammenlignet med det amerikanske samfunnet (Spurkeland, 2017, s. 11). Dette kan i neste omgang påvirke hva som betraktes og kjennetegnes som god ledelse og hva som derfor vektlegges i lederutvikling. Et annet aspekt er at studien ble publisert i 1992 hvilket indikerer at rådende forskning på lederutvikling med all sannsynlighet har blitt utviklet etter dette og nye perspektiv er kommet til. Det er også verdt å merke seg at alle lederne hadde vært «fagpersoner» før de ble ledere, i motsetning til de fleste i denne oppgaven.

Valget falt videre på et intensivt design på bakgrunn av problemstillingen: «Hvordan skape en rød tråd i lederutvikling i overgangen fra kadett til førstegangsleder?». Å besvare et slikt spørsmål er komplekst og det er sannsynlig at mange nyanser må utforskes, derfor kan et slikt design være hensiktsmessig. Samtidig kunne det vært valgt et mer ekstensivt design, eksempelvis ved hjelp av spørreskjema til alle i Luftforsvaret med fersk førstegangsleder-erfaring. Det kunne gitt større ekstern validitet gjennom komplementære data. Allikevel ble det av ressursmessige grunner, valgt det som ble oppfattet som en tilnærming som i størst grad kunne belyse oppgavens problemstilling. Dette vel vitende om at ingen av metodene er prinsipielt bedre eller mer vitenskapelig enn den andre (Grønmo et al., 1996, s. 75) (Creswell & Creswell, 2018, s. 19).

Videre skal problemstillingen besvares ved hjelp av forskningsspørsmålene:

1. *Hvordan opplever førstegangsleder sin lederutvikling det første året etter endt GOU?*
2. *Hvordan opplever operativ avdeling førstegangslederne det første året etter endt GOU?*
3. *Hvordan forbereder LKSK sine kadetter på overgangen til offiser og første året som leder?*

Gjennom egen unik innsamlet empiri og analyse av forskningsspørsmålene i rammen av det som er presentert i teorikapittelet, skal oppgaven til slutt oppsummere og søke trekke konklusjoner på bakgrunn av forskningen forfatteren har gjort.

3.2 Innsamling

Kvalitative metoder, gruppeintervju og enkeltintervju

Den primære kildetyper som ble valgt, var respondenter som ble benyttet for intervju (Grønmo et al., 1996, s. 76) og disse ble delt i tre kategorier: Førstegangsledere, sjefer til disse samt lederskapsavdelingen ved LKSK. Disse ble forespurt om førstegangsledernes første år og om hvilke individuelle erfaringer og tanker de hadde gjort seg rundt offiserens overgang fra student til leder. Dette sammenfaller med hensikt og fordeler med intervju da det for oppgavens problemstilling er vanskelig å se for seg at en eksakt tallverdi (kvantitativ metode) skulle gi mening. Derimot kan en rik beskrivelse i ord belyse et komplekst tema på en verdifull måte. Kildetilfanget har til hensikt å gi detaljrikdom, nyanser og skape forståelse rundt fenomenet førstegangsledelse (Nyeng, 2018, s. 72). Allikevel er det ulemper og potensielle feller ved bruk av en slik metode. Undersøker får indirekte informasjon gjennom respondentens uttalelser og meninger, intervjuer sin tilstedeværelse kan påføre bias på svarene og ikke alle respondenter er like verbale og komfortable med en intervjusituasjon (Creswell & Creswell, 2018, s. 188). En håndfull intervju gir heller ikke allmenngyldige funn men dette var ikke hensikten med oppgaven (Nyeng, 2018, s. 75).

Gruppeintervju var det som primært ble benyttet. Selv om det tradisjonelt er det individuelle intervjuet som i stor grad er benyttet innenfor samfunnskunnskapene, så har gruppeintervju blitt anerkjent for å kunne egne seg for visse problemstillinger. Dette gjennomføres ved å samle flere respondenter til diskusjon om ett eller flere tema. Slike grupper ser ut til å fungere best når vi ønsker å frem individene sine erfaringer med et spesielt forhold, i dette tilfellet overgangen fra student til å bli leder (Jacobsen, 2015, s. 159). Det kan tenkes at offiserene blant annet pga en hektisk start på lederkarrieren, ikke har evnet å reflektere så mye over sitt første år som leder. Ved å intervju disse som en gruppe, så kan de underveis i samtalen hjelpe hverandre med å reflektere over sine ledererfaringer. Dermed vil de på en naturlig måte bli tvunget til å se egne opplevelser i lys av andres, bearbeide disse og utvikle en større forståelse for egen lederutvikling. Det samme gjelder sjefene til førstegangslederne som på denne måten får diskutert hvordan de oppfatter at førstegangslederne fungerer sett fra sitt ståsted og derigjennom luften sine tanker om avdelingens opplegg for lederutvikling. Dette er positive trekk ved gruppeintervju som metode og som intervjuer må søke å forsterke underveis i intervjuet. Men det er

også fallgruver en skal vokte seg mot. Gruppedynamikken som omtales som positiv, kan føre til at gruppen sensurerer avvik fra det som blir betraktet som gjengs oppfatning (Amdahl, 2002, s. 4). Resultatet av dette kan bli at det blir vanskelig å skille gruppens meninger fra individets. Det kan også være sterke individer som i kraft av sin personlighet vil ønske å ta uforholdsmessig mye plass i et gruppeintervju. Hammersley og Atkinson (1996) mener derimot at gruppesituasjonen tvert imot kan være en fordel for de mer beskjedne og tilbaketrukne som kan bli mer pratsom når de er en del av en gruppe (Amdahl, 2002, s. 5). Uansett er det viktig for intervjuer å være var på slike mekanismer for å få maksimalt utbytte av et intervju. Dette ble gjort gjennom å søke å dra med de passive, og begrense de dominante.

Undersøkellesobjekt

I Luftforsvaret vil førstegangsoffiserer kunne bli satt i vidt forskjellige posisjoner. Eksempelvis betyr det å være troppssjef i en luftvern eller baseforsvarsavdeling, relativt mange undergitte og potensielt store ledelsesutfordringer. Men er du fagoffiser i eksempelvis kontroll og varslingskjeden eller støtter flyoperasjoner med oppdragsplanlegging, kan det bety få eller ingen undergitte. En annen ulikhet er mengden fagmoduler og ekstraundanning som tilbys førstegangsledere som igjen går på bekostning av reell tid til ledelse. I det kullet som graduerte fra LKSK 2021, fordelte kadettene seg ut over alle disse kategoriene. Etersom problemstillingen omhandler Luftforsvaret som forsvarsgren, ble det naturlig å søke å favne bredden i organisasjonen. Dette innbefatter forskjellene i kultur og lederansvar som en førstegangsleder vil kunne møte. Derfor ble det valgt undersøkelsesobjekter i forskjellige kategorier. Intervjugruppene ble valgt ut på bakgrunn av et ønske om å innhente data om førstegangsledere fra forskjellige kilder for å på den måten å avdekke så mange nyanser som mulig. Derfor endte undersøkelsen opp med tre ulike grupper. Den første gruppen var førstegangslederne selv som med siste år friskt i minne kunne gi en førstehånds beskrivelse av livet som førstegangsleder. Den andre gruppen var de nærmeste lederne som hadde fulgt de tett og observert dem utenfra. Til slutt ble lederskapsavdelingen ved Luftkrigsskolen intervjuet for å komme med sin innfallsvinkel som fagmiljø og premissgiver for startpunktet i lederkarrieren. Utfallet av analysen, peker på flere problematiske forhold rundt innføringen av OMT og URE. En av dem er forholdet mellom OF og OR og det kunne derfor vært interessant å høre meningen til førstegangsledernes rådgivende spesialister (OR). Imidlertid tillot ikke oppgavens omfang dette slik at det får heller bli tema for andre undersøkelser. Gruppestørrelsen ved intervju vil kunne være avgjørende for resultatet. Dersom gruppen er for liten vil det begrense meningsutvekslingen med fare for at informasjonstilfanget blir smalt. Blir den for stor kan parallelle diskusjoner oppstå og faren for inaktivitet hos enkelte øker (Jacobsen, 2015, s. 161). På bakgrunn av dette er det en generell tilrådning å ha fem til åtte deltakere i en gruppe. Samtidig kan det i eksplorative undersøkelser som denne være anbefalt å ha færre deltakere (Jacobsen, 2015, s. 162). Sammensetningen for gruppen bør videre bestå av personer som deler noen felles erfaringer og i denne

undersøkelsen er gruppene relativt homogene (Jacobsen, 2015, s. 184). Førstegangslederne har gått på samme skole og i samme trinn i tre år og gjennomført samme lederskapsutdanning. Derfor har de mange av de samme opplevelsene noe som kan gjøre utveksling av erfaring lettere og kommunikasjonsbarrierene lave. Avdelingslederne var mer perifere til hverandre og tilhørte ikke nødvendigvis samme GOU-kull, men hadde til felles at de var foresatt for førstegangsledere. De ansatte ved lederskapsavdelingen ved LKSK samarbeider svært tett i skolehverdagen. Derfor kjenner de hverandre godt og har sammen med andre ved FHS, designet lederskapsfaget og påvirket utformingen av GOU for Luftforsvaret. Videre driver de undervisning, og øvelser med kadettene og har utbredt interaksjon med førstegangslederne gjennom utdanningen. Allikevel kan vi si at selv om de tre gruppene innad er like, så er de ved innbyrdes sammenligning ulike. Således utgjør de forskjellige ståsted som kan føre til at ulike aspekt av førstegangslederen kommer frem og at førstegangsledelse kan bli beskrevet mer balansert og nyansert (Jacobsen, 2015, s. 185). Forfatteren hadde ikke jobbet i noen av avdelingene som intervjuobjektene kom fra. Selv om dette ikke er avgjørende, kan det sies at det var en fordel da sjansen for å ha bias ble redusert.

Intervju og gjennomføring

Iht til retningslinjer og protokoll ved FHS, ble det innhentet tillatelse hos Norsk Senter for Forskningsdata (NSD) til å gjennomføre studien. Når denne var godkjent, ble det sendt ytterligere en søknad til Forsvarets forskningsnemnd om å få tillatelse til å gjennomføre intervju og gjennom dette innhente data i Forsvaret. På forhånd var berørte avdelinger forespurt pr e-post om de stilte seg positive til en slik undersøkelse. Når alt dette var i orden, ble det sendt et informasjonsskriv og samtykkeskjema til de aktuelle respondentene. Intervjuene ble deretter gjennomført på hhv Luftkrigsskolen og inne på Ørland Flystasjon. Alle intervju ble tatt opp som lydopptak som hjelp til transkribering i ettertid. Det ble også gjort notater underveis i intervjuet av det som der og da ble oppfattet som viktigst. Dette ble naturlig begrenset av den kognitive kapasiteten til intervjuer. Dette fordi intervjuguide skulle følges opp samtidig som passive respondenter skulle forsterkes, dominerende respondenter måtte tøyles og tidsskjemaet måtte overvåkes. Intervjuene ble planlagt å vare ca 1.5 time og det var utarbeidet tre ulike intervjuguider tiltenkt de forskjellige gruppene. Ettersom begrepet førstegangsledelse ikke brukes i dagligtalen, ei heller ved utdanningsinstitusjonene, så ble det lagt vekt på en grundig innledning til alle intervju. Dette for å forklare kort om det teoretiske fundamentet for begrepet og forsøke å aktualisere teamet for respondentene. Gjennom dette kunne intervjuer sørge for at respondentene forstod mål og hensikt med intervjuet samt sørge for en mest mulig relevant diskusjon. Det var også viktig å presisere at meningen med diskusjonen ikke var å bli enige eller å komme frem til en omforent løsning, men tvert imot å få frem personlige og ev motstridende synspunkter. Intervjuer var bevisst ikke streng på regien og tillot diskusjoner som ikke

var slavisk iht intervjuguiden. Dette da erfaring viser at det er i slike øyeblikk nye interessante og nyttige aspekter kan komme frem (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 162).

3.3 Systematisering og analyse

Transkripsjoner er oversettelser fra talespråk til skriftspråk, der konstruksjonene underveis krever en rekke vurderinger og beslutninger (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 186). Dette ble erfart når jobben i etterkant av intervjuene skulle gjøres og tilgang til sinnsstemning hos deltakerne gjennom kroppslige uttrykk og andre signaler ikke lenger var tilgjengelig annet enn i hukommelsen til forfatteren. Dette kan føre til at oversettelsen av en respondents utsagn kan være helt eller delvis i motsetning av hva respondenten selv mente. I denne undersøkelsen ble dette forsøkt mitigert ved at intervjuer selv transkriberte sine egne intervju umiddelbart etter gjennomføring. Allikevel vil ikke en intervjuer kunne huske alle detaljer i et langt intervju som kan påvirke reliabiliteten i oversettelsen til skriftspråk. Deretter ble uttalelser kategorisert iht intervjuguiden som igjen baserer seg på teori om førstegangsledelse: Lære hva det egentlig betyr å være leder, utvikle relasjonelle ferdigheter, utvikle selvinnsikt og lære å takle stress og følelser. Uttalelsene ble brukt i analyse og drøfting opp mot problemstilling og presentert teori.

3.4 Kilde og metodekritikk

Det er viktig å ha et kritisk blikk på validitet og reliabilitet når en slik studie skal gjennomføres. Som allerede beskrevet, er det en kvalitativ metode som er brukt i denne oppgaven. De siste tiårene har synet på kvalitativ metode og forskning utviklet seg mye. Det kan hevdes at det har blitt en mer akseptert metode og at flere godtar og fremhever at kvalitativ og kvantitativ tilnærming supplerer hverandre (Grønmo et al., 1996, s. 22). I så måte står en kvalitativ undersøkelse på egne bein med de kjente styrker og svakheter dette innebærer. Forfatteren vurderte å kombinere de to metodene slik noen anbefaler, men det fremføres også argument for at det kvalitative bør rendyrkes (Grønmo et al., 1996, s. 25). Det avgjørende i denne oppgaven ble imidlertid manglende kapasitet til å «triangulere» metoden og valget ble derfor kombinasjonen av dokumentundersøkelse og intervju.

Et annet aspekt er faren for at måten spørsmålene blir stilt på er ledende og derfor kan påvirke svarene. Dette ble forsøkt mitigert ved å ha så åpne og så få spørsmål som mulig relatert til teorien som var fundamentet for intervjuene. De sterkeste respondentene som hadde lettest for å uttrykke seg, var lette å få i tale uavhengig av spørsmål. Respondenter som var mer stille og tilbaketrukne var det imidlertid også viktig å få i tale. Dette ble forsøkt gjort gjennom å spesifikt spørre dem spørsmål som: «Hva tenker du XX om dette temaet?»

Validitet har med å gjøre om en metode undersøker det den er ment å undersøke og i hvilken grad observasjonene som gjøres reflekterer de fenomenene eller variablene vi ønsker å vite noe om (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 251). Denne studien har søkt å integrere spørsmålet om validering i alle

delprosesser ved å problematisere de ulike valg forfatteren har måttet ta fra start til slutt. Begrepsvaliditeten ble eksempelvis forsøkt sikret gjennom å søke likhet mellom definisjon av førstegangsledere i teorien (Hill, 1992) og eget utvalg (Nyeng, 2018, s. 109). Med dette ble lederperioden satt til 12 måneder, hvilket i utgangspunktet ikke var et åpenbart valg. Det kunne vært argumentert for at perioden som førstegangsleder varer kortere/lengre enn dette. Samtidig var det bare ett kull som tilfredsstilte utvalgsriteriet om å være utdannet på ny utdanningsordning. En bakdel med å ikke intervju kull med flere års erfaring, kan være at de i større grad hadde fått nødvendig tid til å reflektere over sitt første år som leder og at tankene derfor hadde blitt preget av større modenhet. Imidlertid er styrken med gruppeintervju å få individene til å reflektere rundt et tema og ble ansett som mitigerende tiltak. Samtidig kunne det å intervju respondenter med mange års erfaring, ført til at de hadde hatt problem med å skille det første året som førstegangsleder med påfølgende år med erfaring. Dette kunne ført til at sammenheng mellom årsak og virkning (kausalitet) kunne blitt trukket i tvil og at den interne validiteten ble svakere. Samtidig kan det være spesielle ting med et årskull som kan påvirke resultatene, men som er vanskelig å avdekke når man ikke har andre kull og sammenligne med. Her kan for eksempel COVID-19 ha vært en faktor som gjorde at undervisningen ved LKSK ble mindre god for det aktuelle kullet eller at kadettene rett og slett fikk mindre undervisningstimer. Det må også sies at det ble funnet lite spesifikk teori om førstegangsledelse og at det som ble funnet i stor grad var skrevet av en forfatter (Hill, 1992). Dette gjorde det vanskelig å holde denne teorien opp mot annen forskning på området og dermed gjøre kritiske vurderinger. Videre ble denne forskningen grunnlaget for spørsmålene som ble utferdiget i intervjuguiden og som skulle fortelle noe om førstegangslederne og deres lederutvikling. Spørsmålene ble da betraktet som operasjonaliserte variabler som skulle gi gode svar på ulike aspekter av førstegangsledelse. Dette var en vanskelig eksersis som forfatteren brukte mye tid på. Samtidig var det nettopp dette som gjorde problemstillingen ekstra interessant, litteraturen var ikke uttømmende og behovet for ytterligere forskning var til stede. Gjennom en lang og grundig prosess i utviklingen av forskningsdesignet, ble disse svakhetene mitigert i så stor grad som mulig. Samtidig ble det forsøkt en innfallsvinkel som utgjorde en slags triangulering i form av at tre ulike grupper ble intervjuet om samme tema. Spesielt avdelingsledere vil derfor kunne bidra med verdifull informasjon for enten å bekrefte eller avkrefte deler av det førstegangslederne selv beskrev, men også gjennom ytterligere refleksjoner og nyanser. Luftkrigsskolens lederskapsavdeling kunne bidra med et bakteppe som er med å forklare førstegangslederens utgangspunkt.

Studien intervjuet bevisst ikke bare førstegangsledere fra en avdeling, men flere. Imidlertid er ikke alle avdelinger og bransjer i Luftforsvaret representert. Det ble lagt vekt på forskjellen mellom førstegangsledere som typisk ledet mange mennesker vs de som hadde mer fagrelaterte stillinger og mindre personellansvar. På denne måten ble de representativ for en større del av det en nyutdannet leder i Luftforsvaret må forvente å møte etter GOU. En svakhet kan sies å være at alle respondentene

kom fra Ørland Flystasjon, men samtidig ble dette forsøkt oppveiet med at ulike avdelinger med ulike særegenheter ble valgt ut. Overføringsverdien til andre forsvarsgrener er det grunn til å være kritisk til. Dette kan begrunnes med at utdanningsinstitusjonene (krigsskolene) som har ansvaret for GOU, har ulike særegenheter for å hensynte ulike kultur og ulike krav. Allikevel er de alle underlagt Forsvaret og forfekter samme grunnsyn og verdier. Undervisningsopplegg med kombinasjon av teori etterfulgt av praksis i form av øvelser og caser, er også noe de har til felles. Derfor kan det ikke utelukkes at det er en viss overføringsverdi til andre forsvarsgrener.

3.5 Forfatterens ståsted

Når det etter hvert i studiens arbeid, ble tatt en nødvendig avgrensning til å gjøre undersøkelser i en forsvarsgren, var det naturlig å velge Luftforsvaret. Forfatteren har tjueto års erfaring innen ulike stillinger i denne organisasjonen og det er rimelig å hevde at gjennom dette er kunnskapen om særegenheter og kulturelle kjennetegn relativt høy. Samtidig kan dette være problematisk og kan få som følge at det kan påvirke hva som undersøkes og hvordan empirien blir tolket (Busch, 2016, s. 63). Dette kan særlig bli et problem dersom intervjuer brenner sterkt for en sak, og har sterke meninger. Resultatet kan være en tilbøyelighet til å følge opp spesifikke spørsmål og tolke svarene på en særskilt måte. Det kan imidlertid også sies å være en styrke for intervjueren å inneha kunnskap om valgt tema. Da er det lett å føre en opplyst samtale om saken og vurdere hvilke temaer som bør forfølges (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 177). Gjennom å lese og sette seg inn i relevant forskning, ble kunnskapsnivået hevet. Det var medvirkende til at intervjufasen ble oppfattet som spennende mtp hvilke resultater disse skulle gi. Det ble lagt mye arbeid i å utarbeide åpne spørsmål som ikke skulle lede respondenten i en bestemt retning (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 183).

Den hierarkiske organiseringen i Forsvaret, kan potensielt ha påvirket intervjusituasjonene ved at spesielt førstegangslederne hadde lavere grad enn intervjuer. Dette ble forsøkt mitigert ved at intervjuer stilte i sivile klær under intervjuene. Uansett så kan ikke dette momentet sees helt bort fra da det kan bidra til at respondent er mer tilbøyelig til å ville svare det de tror intervjuer ønsker å høre.

Det at forfatteren i stor grad kjente til lederne i de ulike organisasjonene, ble opplevd som en fordel. Dette både i form av tilgang på respondenter, men også ift tillit til at oppgavens forskning kunne bidra til en bedre forståelse for førstegangsledelse og lederutvikling.

4 Presentasjon og drøfting av resultater fra innsamlet empiri

I det følgende kapittelet presenteres og analyseres innhentet materiale i lys av teorien som tidligere er redegjort for i kapittel 2. Teorien om førstegangsledelse tok for seg fire grunnleggende temaer som viste seg å være viktige for lederen det første året: 1) Å lære hva det egentlig betyr å være leder, 2) Utvikle relasjonelle ferdigheter, 3) Utvikle selvvinnsikt og 4) Takle stress og følelser (Hill, 1992). Analysekapittelet er bygd opp iht dette og hvert tema/spørsmål vil bli besvart ut fra perspektivet til de tre gruppene av respondenter: Førstegangsledere, deres avdelingssjefer samt Luftkrigsskolens lederskapsavdeling. Med dette blir forskningsspørsmål 1-3 besvart samlet i hvert delkapittel. Til slutt gis en oppsummerende analyse av drøftingen.

4.1 Lære hva det egentlig betyr å være leder

Det var primært tre ting førstegangslederne strevde med iht teori og tidligere forskning (Hill, 1992): egne forventninger til lederrollen stemte ikke med virkeligheten, relasjonelle utfordringer og konflikter med underordnede på arbeidsplassen og til slutt å møte ambisiøse forventninger fra sine overordnede.

Førstegangslederens syn

Førstegangslederne synes å være enig i at møtet med virkeligheten har vært annerledes enn de hadde forventet seg. De forteller om at styring og administrative gjøremål har tatt langt større del av deres mentale kapasitet enn de hadde forventet seg. Dette var noe de i liten grad hadde diskutert under utdanning. Forventningen vedrørende vektning og balanse mellom styring/ledelse, ble derfor ikke møtt (Forsvaret, 2020, s. 11). Krav til styring og ulike kontrollmekanismer, bidrog til en stor arbeidsmengde. Samtidig ønsket de å fokusere på ledelse og menneskene i avdelingen de var ansvarlig for. Dette ble forsterket av fokuset under utdanningen ved LKSK som de betegner i stor grad var det relasjonelle aspektet og hvordan man skulle bygge team på en god måte. Dette bekreftes også i forskning som peker på at LKSK sammenlignet med de andre krigsskolene, har stort fokus på relasjonsaspektet (Aas, 2022). Derfor endte de gjerne opp med dårlig samvittighet ovenfor sine undergitte da det som for dem ble betraktet som uforholdsmessig mye tid, gikk med til administrative gjøremål.

Jeg har brukt mye av det første året til å legge fra meg styringen og heller fokusere på lederskapet. Og det var veldig utfordrende i starten.

Førstegangslederne fikk videre en tidlig oppvåkning ift at de innså at lederens mengde og kompleksitet av arbeidsoppgaver var formidabel, hvilket også støttes i annen forskning (Hughes et al., 2018, s. 83). Derfor peker de på at nettopp av den grunn, at de strevde de med å finne ut av hva rollen som leder

egentlig innebar, så var det vanskelig å prioritere arbeidsoppgavene. Dette støttes også av teori om at førstegangsledere vil ha vanskeligheter med å sortere ulike behov, balansere disse og fatte beslutninger (Hill, 1992, s. 44).

Jeg satt med en følelse de første 6 månedene om at det var veldig mye som hadde førsteprioritet, det endra seg gjennom andre halvår.

Forutsetningen for lederskapet må ligge til rette og den balansen tok veldig lang tid å komme inn i og den var jeg ikke forberedt på i det hele tatt. Jeg tenkte at så vanskelig kan det ikke være, men det er fortsatt utfordrende den dag i dag.

Forsvaret trekker selv frem viktigheten av å finne riktig miks og mengde i forholdet styring versus ledelse og at dette er en balansekunst en militær leder må kunne håndtere (Forsvaret, 2020, s. 9). Førstegangslederne bekrefter at denne balansen er vanskelig og indikerer at det er spesielt utfordrende i starten av karrieren.

Ett annet moment som blir trukket frem, er førstegangsledernes oppfatning og forventning om at de skulle lede militære operasjoner. Her beskriver respondentene en relativt stor forskjell i hvordan ulike avdelinger i LF praktiserer dette, og hvilken rolle førstegangslederen er tiltenkt. Enkelte ble sendt rett på fagkurs for gjennom dette å erverve seg kunnskap om et våpensystem og gjerne sertifiseres i en spesifikk rolle. Dette med formål om å raskt å kunne fylle en posisjon i militære operasjoner. Andre opplevde å ikke få fagutdanning som igjen kreerte en uttalt frustrasjon der de som ledere ikke følte at de ble spilt god.

Rollen vår blir veldig sånn administrativ, du blir en nikkedukke som er der for å fylle en posisjon da egentlig. Du har ikke så mye du skulle ha sagt nødvendigvis.

Enkelte beskriver med fortvilelse å bli henvist til kun å være en støttespiller til sine undergitte. Da blir førstegangslederen i stor grad den som sørger for at utbetaling av lønn og godkjenning av reiser blir utført mens å planlegge og lede operasjoner har lite fokus.

Det første året og hvor mye det kan påvirke, den traff meg skikkelig for det ser jeg at det har gjort. Jeg har blitt en helt annen person nesten. Jeg har trukket meg for mye tilbake, blitt for forsiktig, tørr men er ikke villig til å ta like stor plass lenger. Det gjør at min troppssjersjant til tider kan overkjøre meg, det virker som det er han som er sjefen i troppen og ikke meg som troppssjef. Det er der reisen har endt opp akkurat nå.

Imidlertid beskriver Luftforsvaret selv denne dualiteten ved å fremheve at Luftforsvarsoffiserens ansvar favner bredt. Ledelsesfilosofien finner således sted i spenningsfeltet mellom operative prinsipper drevet av krigens krav og administrative prinsipper gjennom offentlig forvaltning. Luftforsvaret skriver videre at dette er en villet handling da offiserens fremste verdi skal være knyttet til helhetsforståelse, analyse og ledelse (Luftforsvaret, 2019, s. 7). Her kan det synes som teorien om førstegangsledere (Hill, 1992, s. 210) og svarene fra respondentene til en viss grad peker på at pendelen peker på hvert sitt ytterpunkt: Hill sine ledere er dårlige på det relasjonelle og god på fag, mens det motsatte kan påstås å være tilfelle i Luftforsvaret.

Forholdet til overordnede synes jevnt over å være godt. Allikevel beskriver deres anstrengte forhold til kontroll og styringsaspektet, at de opplever krav fra overordnede som krevende. Den største utfordringen synes å ligge i deres forhold til spesialister og befal (underordnede) som gjerne er både eldre og mer erfarne enn dem selv

Avdelingsledernes syn

Avdelingslederne er unisone når det gjelder inntrykket av motivasjonen og lysten til å lede hos førstegangslederne: De har høye forventninger og ambisjoner om å lede på egen hånd fra første dag. Disse forventningene beskriver avdelingslederne at de innfrir i begrenset grad, hvilket for flere kan lede til frustrasjon og manglende motivasjon. Imidlertid sier Luftforsvarets egne retningslinjer at førstegangslederen må påvente å bruke første praksisår for nødvendig opplæring for å kunne utøve lederrollen selvstendig (Luftforsvaret, 2019, s. 10). Mangel på fagkunnskap nevnes som et hinder som kolliderer med iveren etter å lede. På dette området kommer ulikhetene mellom Luftforsvarets avdelinger godt frem. Det synes som et markant skille mellom de som får en grundig og relativt langvarig fagutdanning (gjerne flere måneder), og andre som blir satt til å lede høyt spesialiserte tropper uten noen form for fagutdanning.

Mitt inntrykk er at kadettene er utrolig motiverte og har utrolig lyst til å lede også tror jeg forventningene krasjer litt med realiteten, spesielt i vår avdeling fordi troppene er så fagspesialiserte.

LKSK sin rolle i dette trekkes frem av flere ved at de mener at fokuset under utdanning er at lederen ikke trenger mye fagkompetanse. De skal lede prosessene og gjennom dette ikke trenge å bry seg så mye om hvordan ting utføres. Dette går flere avdelingsledere langt i å være uenig i og ser at lederne deres strever med å opparbeide seg den tilliten de trenger. Dette møtet med virkeligheten beskrives som så tøft at enkelte revurderer hele karrieren sin. Alvoret i det at forventningene ikke møtes understrekes med at en respondent sier:

Det var ikke som forventa og dette tror jeg er en av grunnene til at vi mister folk. At folk faktisk slutter etter pliktårene sine. Noen sa til meg her om dagen at kull 88, de som er ferdig med plikttjenesten til høsten, det er sagt at halvparten av denne klassen har funnet seg noe annet å gjøre til høsten. Halve klassen slutter på dagen når pliktårene er slutt!

Samtidig reflekterer de over at spørsmålet om fagutdanning ikke er en enkel avgjørelse, da fagutdanningen ofte er lang og at offiserene skal sitte kort tid i stilling. Derfor blir det en kost/nytte vurdering ift hvor mye arbeidsgiver får tilbake for en slik investering. Videre mener noen at det er viktig at de som kommer ut etter GOU må fungere fra første dag som sjef, slik at arbeidsgiveransvaret blir ivaretatt for avdelingene de skal lede. Dette står i motsetning til andre avdelingssjefer som forteller at hos dem er dette satt i system og de klarer allikevel å ivareta arbeidsgiveransvaret, selv om førstegangslederen er på flere måneders fagkurs.

Forventningsavklaringer før førstegangslederne starter i jobb, uttales videre som et viktig tiltak. Avdelingslederne beskriver at de prøver å forberede dem på hva som venter når de skal starte i jobb og gjennom dette søke å bidra til mer realistiske forventninger

Jeg tror vi klarer å gi ganske gode forventninger til våre nye offiser ift hva de skal gjennom på den faglige biten og at de skal bli leda av en sersjant og må jobbe i team.

I femte semester er de hos oss og får briefe etc. Da prøver vi å ha en forventningsprat. Og når de får vite hvor de skal etter skolen, så prøver vi å finne rett person til riktig tropp. Og gi dem grunnlag for at de skal vite hva de går til og hvilket fagfelt de søker seg inn i.

Uavhengig av hvilken bransje og hvilket nivå man kommer ut på, så beskrives dette som et fokus som avdelingslederne er bevisst. Utdanningsplanen ved LKSK hjelper dem med dette da de tilbringer femte semester ved avdeling. Her får de anledning og mulighet til å forberede de kommende førstegangslederne på hva som venter dem.

De forventningene som avdelingslederne har til førstegangslederne og de oppgavene de gir dem, beskrives som tøffe og krevende.

Disse lederutfordringene som vi kaster på dem og forventer at de skal løse, langtidssykemeldinger som et eksempel, alt som typisk er styring og ledelse, når den mølja møtes så blir det ganske mye. Det tror jeg ikke treffer helt forventningene deres. Jeg tror i hvert fall ikke de er forberedt på dette, at det er så mye.

Førstegangslederne er unge, og det er vanlig at de må lede vesentlig eldre personell. Dette blir forsterket av at de gjerne er i en helt annen livssituasjon enn de som de leder som ofte har stiftet familie og har små barn med de utfordringer dette fører med seg. Derfor kan det være utfordringer knyttet til tillit til lederen på disse områdene.

Så kommer du ut som leder på et par og tyve. Så skal du møte denne familiefaren med familieutfordringer og en helt annen livssituasjon enn hva du er i selv. Det ser vi også, at det er vanskelig å gå til den nye ferske lederen og brette ut utfordringene sine på hjemmebane.

Suksesskriterier for gjennomføring av reformer, kan uttrykkes som en realistisk vurdering av ønskede effekter og ikke minst et solid utredningsarbeid før man iverksetter (Direktoratet for forvaltning og økonomistyring, 2020). Resultatet av URE og OMT, er at førstegangslederne har blitt betydelig yngre og samtidig må lede mennesker som er vesentlig eldre enn dem selv (Forsvarsdepartementet, 2013, 2016). Det er grunnlag for å stille spørsmålsteget ved om effektene av dette er tilstrekkelig utredet og hensyntatt på bakgrunn av respondentenes uttalelser.

Avdelingsledere sier at det kan utvikle seg et usunt avhengighetsforhold mellom de rutinerne fagspesialistene og den nye førstegangslederen. Dette er noe som avdelingssjefene er oppmerksomme på. En respondent beskriver at han på dette grunnlag har endret møtefora som tidligere var både for offiserer og spesialister, til kun å være forbeholdt offiserene (førstegangslederne). Dette for å utvikle offiserene til å tørre å være kreative og komme opp med gode løsninger. Et slikt forhold til

underordnede samsvarer med teori om at førstegangsledere identifiserer seg med de undergitte og at lojaliteten tenderer til å ligge her i starten av lederkarrieren (Hill, 1992, s. 60).

Men offiseren blir ganske fort avhengig og hører på alt det som sies på spesialist/befals-sida. De blir veldig sånn oppslukt av dette, det å følge råd. De vil bli likt og de vil ta dette på alvor. De vil ikke overkjøre, men da blir de om ikke overkjørt selv, så kommer de ikke med noen ideer, tankeprosessen og kreativiteten stopper litt opp. Jeg vil ikke ha en sånn offiser, jeg vil ha en som tør å søke informasjon, få fakta på bordet også velger han løsning ut fra alternativene som ligger foran han.

Det synes som at førstegangslederne ikke helt mestrer den balanserte lederatferden hvor miksen mellom fokus på oppdrag, relasjoner og endring er viktig for å lykkes (Forsvaret, 2020, s. 9). Dette kan være et utslag av det som Daniel Ofman har kalt «pitfall», på norsk oversatt til overslag. Overslagsmodellen sier at mennesker tenderer til å bruke det de er veldig gode til og som de har øvd mest på, også i situasjoner det ikke passer (Ofman, 2004). Utdanningen ved LKSK har kanskje ikke fokusert nok på å øve kadettene i tydelighet og oppdragsfokus. Da tar de det heller ikke frem når konteksten tilsier at det hadde vært det riktige.

Det som også er interessant å høre, er hva avdelingssjefene sier om utviklingen hos førstegangslederne i løpet av de første 12 månedene. Det er neppe veldig overraskende at de strever i oppstartsfasen i ny jobb, men om det er fremgang og utvikling er noe annet. Flere beskriver her et skille etter ca. 6 måneder hvor førstegangslederne er i ferd med å delvis få hodet over vannet og i større grad evner å få oversikt. Dette samsvarer med teori om at de utover året virkelig begynner å reflektere over forskjellen på å være leder og undergitt samt ansvaret og pliktene dette innebærer (Hill, 1992, s. 75)

Jeg syns jeg ser et taktskifte i løpet av året. Når du har vært gjennom en situasjon gang etter gang, og de samme kravene har blitt stilt gang etter gang, så kommer etter hvert hodet over vannet. Det er sjokket de første 6 mnd, mye skjer etter jul, da går det litt over. Da er systemet, tropper og organisasjon litt satt og de begynner å bli vant til at det stilles forventninger til dem som ledere. De har kanskje også fått det faglige litt på avstand eller nærmere alletersom.

I kontrast til dette beskriver en annen respondent mangel på mestring som primærfaktoren dersom førstegangslederne ikke trives i avdelingen. Konsekvensen beskrives som at ved å oppleve manglende mestring, bidrar dette til manglende lederpondus til å bli tilstrekkelig robust i rollen. Flere mener at en relevant årsak til dette er at rammene under utdanning på LKSK blir veldig trygge og at de alltid er omgitt av motiverte kolleger. Miljøet ute på avdeling kan derimot være preget av en relativt direkte og nådeløs tilbakemeldingskultur selv om det ikke menes personlig. Dette kan derfor bidra til at de fremstår som sårbare for det som i utgangspunktet er ment som konstruktiv kritikk. Her presiserer videre en av respondentene at det er avgjørende hvilken evne avdelingene har til å ta vare på de nye lederne. Dette samsvarer med teori om at grundig tilbakemelding og støtte kan være med å hindre en slik negativ effekt og øke utbytte hos lederen (D. Day, 2011, s. 41). Lykkes dette, kan det skape den

lederpondusen de trenger. Derimot kan det feile hvis avdelingen lar dem prosessere det de erfarer uten å støtte dem, og da er avdelingssjefene redde for at de mister førstegangslederne.

LKSK lederskapsavdeling sitt syn

Flere av respondentene tar til orde for at man burde hatt en større bevissthet rundt dette med forventningene som skapes ved LKSK. Det reflekteres over hvilken grad av ambisjon som skapes og at dette er noe som kan få direkte påvirkning på førstegangslederne. Måten det snakkes om å være leder i Forsvaret på, påvirker holdningene til kadettene. De uttrykker videre at inntrykket av lederen og ledergjerningen gjerne blir litt «grandios» og at dette nødvendigvis ikke gir et riktig bilde av tjenesten de skal ut i de første årene. Dette kan bidra til at ambisjonen hos førstegangslederne blir for høy og at de har urealistiske forventninger til jobben som venter dem. Flere nevnte også at mengden jobb for en leder jevnt over er svært høy og at dette må kommuniseres tydelig til elevene. Gjennom dette kan de gjøres mer forberedt på de tøffe takene som kommer.

Så hvis forventningene blir for høye, forventningsgapet for stort, og det ikke innfris, så risikerer vi for organisasjonens del at de slutter. Jeg tror at vi har litt å gå på der, når det gjelder forventningsavklaring og kanskje «jorde» elevene litt mer på det.

Intervjuet ble gjennomført relativt kort tid etter Luftkrigsskolens lederskapsseminar hvor tema delvis var overlappende sammenlignet med denne masteroppgaven (*Luftkrigsskolens lederskaps-seminar*, 2022). Her var det flere foredrag av førstegangsledere som fortalte om hvordan de opplevde virkeligheten. Videre reflekterte de over i hvilken grad utdanningen ved LKSK hadde gjort dem i stand til å håndtere utfordringene som traff dem. Lederskapsavdelingen synes også å være opptatt av denne tematikken.

Det handler om at vi nettopp har sendt ut noen på ny utdanningsordning også landet lederskapsseminaret i år med det fokuset. Derfor har disse spørsmålene dukket litt opp som en konsekvens av dette. Jeg tror kanskje vi er på vei inn i en bevissthet rundt dette som vi trenger.

Ett annet aspekt respondentene var tydelig opptatt av, er hvordan LKSK evner å formidle viktigheten av balansegangen mellom å være oppdragsfokusert og relasjonsfokusert. Med dette menes en offisers evne til å fremstå som tydelig når situasjonen krever det. Her reflekterte de rundt at utdanningen som gis er i overkant fokusert på det relasjonelle, mens oppdragsfokus ikke får tilstrekkelig oppmerksomhet. Den ydmyke og relasjonelle delen av lederskapet kan derfor stå i veien for å stå frem med tydelige krav og forventninger når situasjonen krever det.

Klarer vi å synliggjøre godt nok vekslingen mellom å være denne ivaretagende, gode lederen, det er det jo mye fokus på her, og denne snappen over til at nå, nå må vi faktisk ta en beslutning her. Når det blir litt mer alvor, evner vi å lære kadettene at de må stramme opp tydeligheten sin litt? Vi kan jo få følelsen av at de har litt vanskeligheter med å være streng og tydelig når det er nødvendig. Det tror jeg er viktig her.

Dette henspiller på teori rundt hardiness som ble kommentert av en annen respondent. Hardiness består av dimensjonene involvering, kontroll og utfordring. Dersom man scorer høyt på dette er man en robust leder som har selvtillit, er positiv til utfordringer og endringer samt har tro på egen påvirkningsevne (Maddi & Kobasa, 1986). Dette mener respondentene å se at mangler hos mange kadetter ved endt GOU.

Lederskapsavdelingen beskriver at økt bevissthet rundt dette har ført til nye elementer som nå er i ferd med å bli implementert i utdanningen. Et eksempel som beskrives, er i form av øvingsmomenter hvor fokus er på nødvendig vekslings i lederskap gitt konteksten det utøves i.

Samtidig fremheves kompetansen på det relasjonelle som en styrke som i lang tid har kjennetegnet LKSK, også sammenlignet med de andre krigsskolene. Som tidligere nevnt støttes dette av nylig forskning (Aas, 2022). Dette har blitt et varemerke som det uttrykkes stolthet over og som det er viktig å ta vare på. Respondentene fremhever at de får bekreftet dette gjennom tilbakemeldinger fra uteavdelingene i Luftforsvaret.

Hva er de god på fra dag en? Da snakker vi gjerne om den relasjonelle kompetansen. Det får vi bekreftet fra uteavdelinger, at de kan å omgås folk, kan å ta vare på folk.

Det tegnes videre et delvis motsetningsfylt forhold ift hvilket nivå man utdanner lederne til og hva utdanningen inneholder. Med dette presiseres at ulike avdelinger ved LKSK naturlig har ulikt fokus. Her skiller det hovedsakelig mellom luftmakt og lederskapsfag. Luftmaktsrelaterte fag gir innføring i luftmaktsteori og kunnskap som gjerne relateres til strategisk nivå mens lederskapsfagene tar for seg individet og et mer taktisk nivå.

Kanskje spesielt Luftmaktavdelingen er flink til å trekke frem generaler og det er fokus på topplederen i stor grad. Der tenker jeg vi burde vært litt mer bevisst på, akkurat det dette spørsmålet indikerer, altså hva er det første som treffer førstegangslederen.

Flere ved lederskapsavdelingen ved LKSK understreker dette poenget med å fremheve at lederen først og fremst må gjøres i stand til å møte hverdagen som leder. Men det stilles også spørsmålsteget med i hvilken grad utdanningen kan rettes spesifikt mot å ivareta offiserens første formative år da URE har gjort at GOU er ment å dekke en stor del av en offisers karriere. Det tilbys nemlig ikke annen normert utdanning før eventuelt enkelte kommer inn på Forsvarets stabsskole når de nærmer seg 40 år.

Hele spørsmålet med å tenke førstegangsleder, førstegangsopplevelser og alt det: Jeg tenker at denne utdanningen er ikke designa for det. Og organisasjonen ute er heller ikke designa for det. Det er ikke noe tankegods som i mitt virke gjennomsyrrer emneplaner og tanker om det som skjer i klasserommet hver dag, eller på øvelsene.

4.2 Utvikle relasjonelle ferdigheter

I teorien som tidligere er beskrevet, ble det lagt vekt på at analyse av kontekst var nødvendig for valg av tilpasset lederskap. Videre fant lederne ut at mellommenneskelige relasjoner var komplekst og det som var mest utfordrende i deres ledergjerning (Hill, 1992, s. 153). De erfarte at det som ble viktig for å kunne håndtere disse utfordringene, var deres egen evne til å lede de undergitte og at det var essensielt å etablere tillit, skape engasjement og forpliktelse (Hill, 1992, s. 118). Relasjonell kompetanse består blant annet av evne til kommunikasjon og dialog, ekte interesse for medlemmene i gruppa, emosjonell modenhet og evnen til å løse konflikter (Spurkeland, 2020, s. 18).

Førstegangslederens syn

Førstegangslederne synes enig i at relasjonell kompetanse har kommet til stor nytte i deres første år som ledere. De fleste opplevde i tillegg et umiddelbart behov når de startet i jobb.

Allerede første uka mi, endte jeg opp med å sitte i en samtale om psykisk helse med en soldat. Når jeg gikk hjem på den fredagen der, var jeg ganske kjørt i hodet. Men når du har gjort det første gangen, det var litt ukomfortabelt, men du føler du løste det fint, så sann noen lunde de riktige tingene, soldaten føler seg ivaretatt, så gjør det at du står stødigere neste gang.

De fleste uttaler videre at læring om relasjoner var prioritert på LKSK. Dette har bidratt til at de har en selvtillit på dette feltet som de har dratt med seg inn i jobbsituasjon. Førstegangslederne har med dette lært seg et språk og utviklet et vokabular som gjør det lettere å snakke om vanskelige ting. Allikevel sier flere at det oppleves belastende å stå i vanskelige mellommenneskelige situasjoner.

Da kjente jeg skikkelig på det at de øktene med kollegastøtte og lytting og det vi brukte mye tid på ved LKSK, det traff midt i blinken. Det er en brutal påkjennning på en selv også, etter de første samtalene. Da er det faktisk umulig å legge det fra seg når man kommer hjem.

Å utsettes for denne type erfaring og utvikling, støttes av den anerkjente ledelsesforskeren John P Kotter. Ledere som er effektive i lederroller, har ofte det til felles at de har fått betydelig utfordring tidlig i karrieren (Bass et al., 2019, s. 63).

Flere av respondentene sier at fordommer til URE og OMT, har bidratt til en vanskelig start på lederkarrieren. Det synes å være en uttalt skepsis i flere avdelinger til ny utdanningsordning og førstegangsledere som «kun» har akademisk utdanning. Videre blir de møtt med at mange synes å mene at offiserer uten fagkunnskap og erfaring har mye å bevise.

Det har vært ganske mange fordommer mot den nye ordningen, det merket jeg når vi var på praksis, at folk beskrev oss som marionettdukker som ikke kom til å klare å gjøre ting selv og at sersjanten kom til å sitte å styre oss. Det har blitt veldig ok å slenge dritt om den nye ordningen før vi hadde begynt i jobb.

Flere hevder å måtte tilbakevise fordommer og at de startet med minus på konto i ledergjerningen. Noen respondenter uttrykker også at dette føles urettferdig når Forsvaret har valgt en utdanningsordning som alle burde stille seg bak. En av respondentene uttrykker at dette kombinert med en for ydmyk tilnærming tillært ved LKSK, har bidratt til store vanskeligheter i forholdet til nærmeste undergitte.

Jeg har reflektert mye rundt det her og det jeg har identifisert og lært er at jeg har vært altfor passiv, altfor ydmyk og forsiktig for lenge....På den måten sklidd i en sånn giddeklus komfortsone nærmest, det er veldig trist å si det egentlig men det er sånn det har blitt.

Det synes som at motstanden som respondenten opplever, er i ferd med å tære hardt på det som tidligere ble beskrevet som robusthet/hardiness (Maddi & Kobasa, 1986). Selvtilliten har fått seg en knekk og personen trekker egen påvirkningsevne i tvil.

Avdelingsledernes syn

Flere av respondentene uttaler at ny utdanningsordning gjør kadettene lite forberedt på hva som møter dem i ledergjerningen. De sammenligner det med gammel utdanningsordning hvor man gjerne hadde solid fagkunnskap før man søkte seg inn på LKSK og offisers yrket.

Tidligere når offiserene kom ut, på gammel ordning, var de nærmest gud da de kom ut. Her er det jo en som har vært igjennom masse, han har jo gjort alt dette før. Nå har han vært på skole og kan enda mer! Mens nå vet vi at det som kommer ut er bare tre års skolegang...

Videre peker flere respondenter på at de opplever svakheter ved GOU. Først og fremst gjelder dette førstegangsledernes evne til å stille krav og tåle å bli upopulær. Dette stemmer med teori om at førstegangsledere i starten slites mellom det å bli respektert versus det å bli likt. Å ta tøffe avgjørelser blir derfor ekstra vanskelig (Hill, 1992, s. 103). Makten en leder har til å ta beslutninger oppsummerer på mange måter det som gjør ledelse attraktivt og prestisjefyllt, men også vanskelig (Arnulf, 2020, s. 27). En respondent reflekterer over egen tid ved LKSK og føler at det var få ved skolen som satte krav til kadettene. Derfor kommer problemet når førstegangslederen må stille krav til de rundt seg.

Jeg føler deres relasjonelle ferdigheter krasjer litt med virkeligheten fordi det går bra i starten når de er godt likt. Men så må de begynne å være ledere og stille krav.

Det er ikke måte på hva offiseren ønsker å fikse når man er ny. Om det er brakkestandarder som er for dårlig eller bo/sove forhold i leilighet, alt dette blir offiseren bedt om å fikse av spesialistene og sersjanten. Dette er bare et eksempel, men det er flere på at de blir misbrukt av erfarne spesialister som ser sitt snitt.

Det siste sitatet synes som et resultat av OMT og URE og at erfarne befal og spesialister kan gjøre nyutdannede offiserer til et lett bytte. Slik oppførsel kan minne om en slags hersketeknikk. Dette kan de utnytte til sin egen fordel når førstegangslederne er på det mest sårbare i starten av sin karriere (Hill, 1992, s. 242; Haaland & Dale, 2005b). Dette bekreftes av en annen respondent som mener at befal og spesialister i stor grad har fått definere hva de ønsker å holde på med, gjerne det som er gøy

og interessant, mens resten (ledelse) overlates til offiseren. Det er å gå for langt å si at det utvikler seg en «veterankultur» ovenfor offiserene blant spesialister og befal. Imidlertid indikerer datagrunnlaget i denne undersøkelsen at Luftforsvaret bør være oppmerksom på utfordringen.

Flere respondenter påpeker det positive ved at de opplever førstegangslederne som menneskeorienterte med god kompetanse på relasjonelle ferdigheter, takket være GOU og fokuset ved LKSK.

Jeg synes alle som kommer ut fra LKSK er godt menneskeorientert, der har de god ballast.

Allikevel synes det å være enighet om at problemet ligger på manglende erfaring. Dette gjør at førstegangslederen mangler evnen til å vurdere når det er lurt å være firkanta og når det er handlingsrom for skjønn. I tillegg så sliter de når konteksten tilsier at de bør være firkanta og tydelig. Med andre ord etterlyser avdelingslederne helhetsoversikt, vurderingsevne og gjennomføringsevne. Imidlertid kan dette også indikere at forståelsen av balansert lederatferd varierer og at vektingen av relasjonell kompetanse er overvurdert. Dette kan resultere i overslag og en ubalanse i disfavør av prestasjons og oppdragsfokus.

Men respondentene beskriver at det er en utvikling i relasjonelle ferdigheter i løpet av året. De blir også flinkere til å skille mellom det å sette seg i respekt og det å ha et stort behov for å bli likt. Med dette innser førstegangslederne at jobben deres innebærer å skape resultater gjennom andre. Ved å stå for egne meninger, argumentere for disse og forvente noe motstand, så øker de gjennomføringsevnen og robustheten sin (Hill, 1992, s. 107).

Jeg synes det går et skille etter halve året og mot 12 mnd. Nå er plasteret revet av, de begynner å kjenne organisasjonen og de er ikke ferskiser lengre. Da blir det lettere å stille disse kravene, lettere å ta på seg rollen som leder og ansvarsperson. Men det går de 8-9 måneder før det skjer. De blir ikke så opptatt av å være så godt likt når det nærmer seg 12 måneder og sommerferie.

LKSK lederskapsavdeling sitt syn

Respondentene starter med å gi et kort innblikk i hvordan de sørger for å gi kadettene relasjonell kompetanse. Fundamentet beskrives å ligge i å etablere en trygghet innad i hele kullet og bevisstgjøre den enkelte på hva de ønsker å utvikle seg på. Dette skaper en aksept for å kunne gjøre seg sårbar. Etter første år snur fokuset mot at kadetten selv får lede læringsprosesser som for eksempel å holde debrief.

Vi ser det til og med når en slik stemning kommer på lederskapsseminaret med stappfull sal i Lille Norge, det er lov å gjøre seg skikkelig sårbar. Det blir sett på som en styrke og det gir aksept med flere hundre i salen. Den tryggheten skal du ikke kimse av tenker jeg.

Det relasjonelle aspektet virker å være noe som alle respondenter brenner for. Det argumenteres for dette bla med å si at dersom man skal ha en god relasjon til andre, så må man ha en god relasjon til seg

selv. Videre refereres det til solid forskningsbasert viten og det vises til Ohiostudiene som tidlig pekte på relasjonell kompetanse og lederatferd som viktig (Arnulf, 2020, s. 59).

Vi betrakter menneskene mer som et investeringsobjekt og ikke som et forbruksobjekt. Derfor er det litt underliggende hvorfor vi gjør dette og hvorfor det er viktig. Også er utkomme økt trygghet, og det hjulet spinner jo bare rundt. Trygghet, da tørr du å utforske, da tørr du. Det handler jo om selvinnsikt og selvforståelse og evne til å forstå sin rolle i kontekst: hvem blir jeg, hva blir min rolle og hva gjør det med meg.

Gjennom at LKSK også kjører kurs for spesialister og befal, så fremheves det at en type tilbakemelding de ofte får fra denne gruppen, er at offiserene har god relasjonell kompetanse.

Videre kommer flere respondenter igjen inn på dette med hardiness. Her reflekterer de over evnen til nødvendig skifte i lederatferd gitt kontekst og relaterer dette til prestasjons versus restitusjons/relasjonsmodus. Det uttrykkes at LKSK bør være med å forsterke disse elementene som hardiness består av for å jevne ut vektningen mot det relasjonelle. Med dette kan den fremtidige førstegangslederen i større grad evne å bruke distinkt forskjellige deler av sitt lederskap og kjenne igjen når det ene foretrekkes foran det andre.

Vi har hatt en modell vi har brukt i mange år med prestasjons og relasjons/restitusjonsmodus og det her med å sirkulere og stimulere begge sider. Du må kunne sleppe deg ned, tøyse litt, flire, du må trekke ut læring. Også kan det hende at vi har hatt mye fokus på den relasjonelle/restitusjonsgreia og litt mindre på atferd i prestasjonssøyla når man løser oppdrag.

Det påpekes at disse to dimensjonene ikke er klinisk atskilt, at relasjonelle ferdigheter og selvinnsikt er viktige ingredienser også når man står i prestasjonsmodus.

4.3 Utvikle selvinnsikt

I forskningen til Hill, erkjente lederne at utfordringene ikke lå i å lære seg ferdigheter, men i å forstå de psykologiske perspektivene som innebar å utvikle seg personlig for å mestre lederrollen. Videre fikk førstegangslederne et behov for å fokusere på egen personlighet og utvikling. (Hill, 1992, s. 156). Annen forskning referer til en tretrinns rakett som modenhetsmål på lederidentitet der man går fra å ha fokus på person, relasjon og til slutt på det kollektive som det høyeste modningsnivået (D. V. Day, 2012, s. 78; Lord & Hall, 2005, s. 597). Andre hevder at førstegangslederen er i en særskilt gunstig posisjon og mottakelig for utvikling. Lederutviklingstiltak for førstegangsledere både kan og bør derfor iverksettes (Haaland & Dale, 2005b, s. 174).

Førstegangslederens syn

Respondentene sier de gikk fra en mer eller mindre kontinuerlig assistert lederutvikling, til realiteten som førstegangsleder hvor de oppfattes i stor grad å være alene. Dette bekreftes av tidligere forskning

i Luftforsvaret (Fjærli, 2021, s. 39). De uttrykker videre både overraskelse og skuffelse over at de selv og avdelingen mislykkes i å sette av tid til utvikling av lederen.

*For min del, den refleksjonen og videreutviklinga jeg ev har hatt, har jeg lagt til rette for selv. Fokuset på den avdelingen jeg tilhørte, var at den ene aktiviteten forløste den andre og alt går back to back.
Det blir ikke nok tid mellom slagene til å ta ned læringa fordi materiellet må være klart.*

Enkelte har imidlertid klart å opprettholde noe av fokuset på utvikling av seg selv som leder og viser med dette evne til selvledelse. Dette til tross for at det er få offisielle arenaer med lederutvikling.

Det er noe du må sette av tid til selv og det er noe jeg har tenkt over og på mange måter synes er synd. Vi ble jo godt innprenta med det på LKSK så sånn sett blir det en brå overgang og gå rett ut i arbeidslivet og ikke få noen sånne ting.

På den annen side kommenterer flere derimot at de føler god støtte av sine overordnede i uformelle fora.

Uformelt føler jeg det blir lagt opp til det. For min sjef har lagt opp til veldig lav terskel for å snakke om offisersproblemer, ting jeg føler på og tenker på, opplevde utfordringer.

Ett annet interessant aspekt av selvledelse, er at det er opprettet egne fora av førstegangslederne for å ivareta noe av behovet for lederutvikling og for å ha en arena for å snakke om utfordringer i hverdagen. Dette synes å gi kjærkommen mental støtte og uttrykkes som verdifullt for den enkelte i tråd med teori om lederutvikling for førstegangsledere (Hill, 1992, s. 214). Det kan også tolkes som at utdanningen ved LKSK har gitt nødvendig evne til selvledelse gjennom konseptuell kunnskap om lederutvikling (Conger, 1996).

*Vi har ikke noe formelt nettverk, men vi har et godt nettverk som vi har skapt selv blant troppssjefene i den avdelingen jeg er i. Vi startet tidlig bare med å komme godt overens og det er høy takhøyde for å ta opp det som treffer i hverdagen, utfordringer, hvordan håndtere det, dette går litt på det med utvikling av selvinnsett og reflektere over eget lederskap.
Her setter jeg enormt pris på leder/offisersgruppa, vi hadde hverandre, kolleger, sammen med min sjef. Jeg utnytter fremdeles den ressursen selv om jeg er i ny avdeling, jeg går alltid opp dit! Jeg går dit og tar en kaffekopp og lufte tankene mine. Så jeg er fortsatt innom der 2, 3, 4 ganger i uka og noen ganger to ganger om dagen!*

Her kan det synes som at offiserene danner et fellesskap litt uavhengig av plass i organisasjonen og at nærmeste ledere også får tillit og plass i dette nettverket. Det er interessant og går delvis imot det som beskrives i teorien, nemlig at nærmeste sjef gjerne har en evaluator-rolle og at nødvendig tillit ofte ikke eksisterer (Hill, 1992, s. 221). Respondentene gir uttrykk for at offiserene som gruppe finner sammen for å diskutere felles utfordringer i det å lede spesialister og befal. Det kan tyde på at fellesskapet mellom offiserene er styrket på grunn av OMT. Samtidig bekrefter dette teorien om at sideordnede deler et skjebnefellesskap (slik som førstegangslederne). Gjennom dette har de tillit til og

utviser sårbarhet ovenfor hverandre uten fare for at det blir rapportert videre. (Haaland & Dale, 2005b, s. 183).

Flere peker på fremgang i løpet av året mtp lederutvikling i avdelingen. En respondent forteller at de har iverksatt en offisiell mentorordning selv om den synes uferdig. En annen forteller om at avdelingen har gjennomført dedikert lederutvikling.

I vår avdeling var det en tanke om at vi skulle ha en type mentor-ordning. Gjerne med en erfaren offiser ett-to-tre kull foran oss. Problemet var at det var ikke ferdig utvikla når vi kom så de som var mentorer fikk ikke de beste inngangsverdiene.

Vi hadde en veldig fin opplevelse med det rett etter sommeren på øvelse og plutselig tar sjefen og setter oss rundt et bål og sier at vi skal kjøre lederutvikling. Det tror jeg alle som var tilstede satte stor pris på og ble litt sjokkert - shit er vi på LKSK igjen! Det ble satt av tid og det ble bare en veldig fin arena med fokus på takhøyde.

Avdelingsledernes syn

Det synes å være en ærlig og oppriktig bekymring blant avdelingssjefene rundt manglende fokus på lederutvikling. Dagens førstegangsledere trenger i større grad enn tidligere lederutvikling og støtte på grunn av manglende arbeidserfaring generelt og ledererfaring spesielt. Det andre er at de får kort ståtid i sin første lederposisjon før de skal mestre neste nivå og nye utfordringer.

Det som er skummelt, er at de unge troppssjefene fra LKSK kanskje får sitte bare to år før de er på NK/kompanisjef nivå. Du har ikke blitt lederutviklet også har du plutselig kommet opp på et nytt og høyere nivå. Så det er jo en bekymring.

Det er litt sånn amèn til det altså. Du kan jo være troppssjef i to år, det går jo bra. Du klarer det alltid to år etter at du har kommet fersk ut. Det er litt vondt og utfordrende, men det går bra. Men det som skjer er at du må bare flytte deg for det kommer nye fra LKSK som skal ha plassen din. Da får du trøbbel hvis du ikke har opparbeidet nok pondus.

Det virker derfor å være en oppfatning om at lederutvikling for førstegangslederne er essensielt for organisasjonen.

Jeg bruker dessverre lite tid på det. Det er den åpne døra, men det er ikke formelt. Vi hadde ledergruppe samling med commandteams i kompaniet og vi får tilbakemelding på at dette må vi gjøre mer av og ha fokus på. Jeg tror vi er for dårlig til å sette av tid og reflektere rundt hvordan man skal utvikle sine ansatte gjennom samtaler og veiledningsprogram. Det er absolutt noe vi kan bli bedre på og jeg kjenner på ansvaret for å sette av tid.

Respondentene uttaler at lederutvikling er viktig både pga hyppighet på rotasjon i stilling, men også for å utvikle tilstrekkelig av det de kaller pondus. Det kan tolkes som evnen til å trekke læring ut av tiden som førstegangsleder og at institusjonalisert lederutvikling må være en del av dette. Da kan lederne utvikle den tidligere omtalte hardiness (robusthet) som de er avhengige av som ledere. Forsvarets ledelse uttaler en ambisjon om at lederutvikling skal være enhetlig og kontinuerlig (Johansen et al., 2019, s. 179). Inntrykket avdelingssjefene gir, tilsier at ambisjonen ikke nås.

Samtidig beretter en avdeling om en mer bevisst holdning til dette gjennom opprettelsen av et formelt mentorprogram.

Jeg tror vi har formalisert det for vår egen del. Vi har kanskje erfart at det ikke har vært så mye egenutvikling hos ledere, de har mer enn nok med det som skjer i det daglige også kommer man ikke videre. Så vi har mentorprogrammet der erfarne offiserer er mentor for ferske førstegangsledere.

Her skal førstegangsledere få nytte godt av en erfaren mentor som skal hjelpe dem med lederutvikling. Da vil de få en mer kontinuerlig tilbakemelding på sitt lederskap på sin egen arbeidsplass (kontekstnært) som det er forskningsmessig bevist at er viktig for en god utvikling (Bass et al., 2019, s. 394; Hill, 1992, s. 214; Hughes et al., 2018, s. 41). I tillegg tilfredsstillende dette kriteriet om at en kyndig person bør utføre lederutvikling (Lacerenza et al., 2017, s. 1704).

Andre respondenter opplever en frustrasjon rundt manglende fokus i deres avdeling og at førstegangslederne dermed blir overlatt til seg selv og tilfeldighetene. Flere mener at organisasjonsnivået over avdelingene burde standardisert et lederutviklingsprogram.

Spesielt når de kommer er motivasjonen på topp. De har lyst til masse, men vi har ikke et system for å ivareta dem og sørge for å utvikle de videre. Det blir opp til den enkelte å ta initiativ og si hva de har behov for. Også blir det tilfeldigheter hva man snapper opp.

Til oss er det tilfeldig. Kanskje luftvingen skulle hatt ansvar for dette sånn at det gjøres likt, i hvert fall prosessmessig og at det er en pålagt ting.

Til oss eksisterer det ikke en kultur for dette, opplever jeg, altså det med å drive lederutvikling og utvikle seg selv.

Etter å ha hørt om den ene avdelingens mentorprogram, reflekterer flere respondenter over kompetansen som finnes i egen organisasjon. Deling av slik kunnskap kunne hevet alle avdelingers lederutvikling.

LKSK lederskapsavdeling sitt syn

Det synes å være stor enighet blant respondentene om at LKSK bevisst jobber med selvinnsikten til kadettene. Dette gjør de blant annet gjennom å utvikle evnen til selvrefleksjon og fasilitere for gode tilbakemeldingsseanser. Kombinasjonen mellom teori og praksis blir fremhevet som noe unikt sammenlignet med andre utdanningsinstitusjoner.

Selvinnsikten, hvem er jeg, hvorfor er jeg sånn, hva er det som skjer med meg nå. Refleksjoner innover og tilbakemeldinger. Denne selvinnsikten tror jeg de kommer ganske langt med. Hadde de brukt de tre årene et annet sted så hadde de ikke vært like langt på selvinnsikt.

Det fremheves nødvendigheten av å ha god selvinnsikt og et godt utviklet «selv» da dette utgjør grunnsteinen: Selvinnsikt, selvtillit og identitetsforståelse bidrar til trygge ledere som er i stand til å forme sin egen måte å lede på (Hill, 1992, s. 182)..

De fleste synes å være enige om at lederidentitet er noe som primært dannes ute ved avdeling og ikke på LKSK. Det fremheves at kadettene gjennom GOU etablerer grunnmuren som lederidentiteten senere skal bygges på. Et solid fundament vil øke sjansen for at førstegangslederne lykkes. Gjennom utdanningen skapes først og fremst bevissthet rundt egen grunnidentitet. Dette kan tyde på et startpunkt i lederidentitetssnivå for førstegangsledere som tilsier fokus på individet (D. V. Day, 2012, s. 78). En annen skala tilsier at de er på et grunnleggende nivå fordi de synes å bruke mye kognitiv kapasitet på å velge riktig lederatferd (Lord & Hall, 2005, s. 598).

Men lederidentitet, for da skal de putte selvinnsikten sin inn i en ledergjerning og der er de ikke. De strever fortsatt med: Hva vil en leder si, hva vil det si å være en leder. Mange av dem har ikke yrkeserfaring, de har ikke hatt sommerjobb en gang, de vet ikke hva et arbeidsliv betyr. Men de får tak i identiteten sin, de får tak i verdiene sine. Men å koble dette til lederen, det tror jeg blir litt verre. Men mtp egen identitet og egen selvinnsikt, så kommer de veldig langt på de tre årene.

Avsluttende oppgave ved LKSK omhandler å skrive kadettens egen ledelsesfilosofi. Her kobler de opparbeidet selvinnsikt med det lederskapet de tror de skal utøve. Hverdagen som leder har de enda ikke erfart og dette vil først komme i jobben som førstegangsleder.

En respondent uttrykker at han mener skolen har vært en vesentlig bidragsyter til å forme et språk rundt det med lederutvikling som igjen har vært med å endre Luftforsvarets organisasjonskultur.

Ordet refleksjon, hvis du nevnte det på en flyskvadron før år 2000, da så de veldig rart på deg og du ble plassert. I dag snakker jo alle om refleksjon. Dette som et eksempel på hvordan jeg tror at LKSK med det fokuset vi har på hva som er viktig for en leder, endrer organisasjonskultur.

En respondent sier at dette får de bekreftet gjennom at mange flygere og navigatører går på etterutdanning ved LKSK og at det er nettopp refleksjon og lederutvikling som etterspørres. Disse miljøene var tidligere i større grad preget av maskuline verdier og at følelser ikke skulle være et tema (Moldjord et al., 2007, s. 25).

De flygerne som kommer inn på etterutdanning kommer fra det «hard stuff» og kommer og ber om det som er lagt opp til (refleksjon og lederutvikling), hvor vi tidligere måtte jobbe litt med aksept for at dette var noe vi skulle gjøre. Det der har endra seg. Det tror jeg ikke kommer av kulturendringer ute på skvadronene, men det man tar med seg fra LKSK.

Med dette synes LKSK å hevde at LF som forsvarsgren i løpet av siste tjue år har nådd et høyere modenhetsnivå som organisasjon og at individene er bedre rustet til å videreutvikles som ledere etter GOU.

4.4 Lære å takle stress og følelser

Forskningen til Hill fant at stress var noe førstegangslederne kjente mye på. Stresssymptomene ble relatert til energien de brukte på å tilpasse seg og utvikle sin nye identitet. På toppen av dette kom de

formidable oppgavene gjerningen krevde. Stress med tilpasningen til den nye rollen avtok i løpet av året mens stress rundt arbeidsmengde og oppgaver forble konstant. Det ble også opplevd som en belastning at mange ansatte var negative og ikke hadde den motivasjonen eller kunnskapen lederen forventet. Dette var en anerkjennelse som gradvis måtte sige inn (Hill, 1992, s. 191).

Førstegangslederens syn

Det uttrykkes ulik grad av opplevd stress hos respondentene, men samtlige har følt på symptomer. Variasjonen går fra sterke fysiske symptomer, til psykiske symptomer som nedstemthet og at de føler at jobben tar all tid og energi.

Jeg har ikke hatt fysiske reaksjoner, men det har vært psykiske. At man ofte har vært i litt dårligere humør enn tidligere.

Jeg føler at jeg har gått fra å være en relativt blid person til å bli litt mer grinete. Jeg er litt for ung til å være så grinete som jeg er nå! Så det er ikke så mye fysisk men mentalt, jeg er bare sliten.

Søvnproblemer ble av flere nevnt som et problem fordi de ikke klarer å stoppe tankevirksomheten selv om arbeidsdagen er ferdig.

Spesielt natt til mandag så sover jeg dårlig for at du hele tiden blir liggende og gruble.

Beste søvnen er fra fredag-lørdag. Da klarer jeg å legge det litt fra meg, men når en dag har gått og søndagen nærmer seg, så begynner jobbmodus å skru seg på.

Flere uttalelser synes å være et uttrykk for stress med rolletilpasningen. Dette da opplevde forventninger til lederrollen resulterer i et altoppslukende fokus som gir problemer med å prioritere annet enn jobb. Dette synes å stemme med teorien (Hill, 1992, s. 191).

Jeg er på jobb 24/7. Fordi at jeg har et sånt behov for å være der for mine ansatte. Fordi hvis ikke vet jeg at det kan slå tilbake negativt på hele toppen av avdelingen hvis folk ikke trives og ikke får hjelp når de trenger det. Men da stiller det høyere krav til at jeg ivaretar meg selv og det var jeg kanskje ikke like flink til første året. Jeg har en lang vei å gå på det å klare å skille jobb og privatliv.

Det er så mange faktorer som påvirker en hverdag og oppå det hele har du en mølge med folk som har sine problemer og utfordringer. De har sine behov og du er ansvarlig.

Dette synes å stemme med det Hill beskriver om at det i starten er overveldende å måtte forholde seg til mange relasjonelle problemstillinger samtidig som arbeidsoppgavene oppleves som mange og krevende (Hill, 1992, s. 191). Noen forskere på lederutvikling hevder at tøffe opplevelser er utviklende mens andre nyanserer det med at veldig belastende opplevelser kan være skadelig for selvbildet og gi negative erfaringer. Det som uansett blir viktig for førstegangslederne er at de får grundig tilbakemelding. Med det følger mulighet til dialog som kan være med å hindre en slik negativ effekt og øke utbytte (D. Day, 2011, s. 41). Dette synes i liten grad være institusjonalisert.

En respondent knytter stress til URE og OMT. Dette begrunnes med en følelse av å måtte overprestere på det relasjonelle all den tid fagkunnskapen er svak og delvis ikke-eksisterende.

Og det er veldig vanskelig, kjenner det er veldig belastende og jeg føler et press på at dette er jobben min. Den nye utdanningsreformen sier at dette skal jeg være god på, dette må jeg naile når jeg ikke har fagkunnskapen. Så jeg må være dritgod på det relasjonelle og det blir også stressende.

Andre kom ut i jobb som ikke innebar å være leder for mange mennesker. Dette viste seg også å føre til stress når vedkommende ikke fikk brukt det han mestret, nemlig den relasjonelle kompetansen ervervet ved LKSK.

For meg er det motsatt, det er de faglige spørsmålene som plaget meg for jeg visste ikke hvordan jeg skulle få svar på dem.

For min del har det vært det vakumet med at forventningene til hva jeg skulle gjøre ikke ble møtt som gjorde at jeg ikke fikk brukt meg selv til det jeg skulle.

Reaksjonene peker på spennet i hva førstegangsledere i LF møter når de kommer ut og forventningsbristene dette kan skape. Dette kan få konsekvenser for motivasjonen hos den enkelte. Negativitet fra underordnede kan også skape stress. Underordnede kan ha en tendens til å kaste problemer i fanget til lederen eller ønsker deres hjelp til å løse dem (Hill, 1992, s. 193). Dette bekreftes delvis av respondentene.

Men når jeg har prøvd å ta de rette valgene så føler jeg bare en masse motgang fra ansatte. Som jeg har sagt tidligere, alt jeg gjør blir egentlig feil og det er utrolig demotiverende. På et tidspunkt blir det litt sånn, det er ikke noen vits, det går ikke uansett!

Jeg har sjelden en følelse av at folk er fornøyd, de ansatte er hele tiden ekstremt kritiske til alt som sies og gjøres.

Respondentenes uttalelser vitner om anerkjennelse og innsikt relatert til byrden av lederskap. Samtidig kan det tyde på begrenset robusthet og at de takler tilbakemeldinger fra sine ansatte mindre bra. Det kan føre til at de ikke evner å skjære gjennom og fremstå som tydelig med krav og forventninger til medarbeiderne. Kostnadene med lederposisjon siger inn og de blir med dette mer bevisst sine verdier og prioriteringer. Sitatet nedenfor oppsummerer dette på en fin måte. Pliktene krever dem, men samtidig får de øynene opp for det viktige i livet: Egen fritid og verdien av familie og venner.

Ringer noen av personlige grunner el, så har jeg lyst til å være der for dem. Men jeg trenger også fri og å få avstand til jobb.

Avdelingsledernes syn

Avdelingslederne gir uttrykk for å være bevisst det presset de utsetter førstegangslederne for og at dette kan føre til stressreaksjoner.

Belastninga er stor nok den bare med å være fersk offiser i en avdeling. Der stopper egentlig livet... Så legger du på alt det med pendling etc, de er generasjon prestasjon, de skal studere master de første tre årene sine...

Uttalelsen indikerer at de mener det er en krevende øvelse å være førstegangsleder og offiser. I tillegg pekes det på at mange er opptatt av å være flinke og tar ekstrabelastning med utdanning ved siden av jobb.

Videre ser de konkrete reaksjoner på stress hos førstegangslederne.

Det er mye gråt. Samtlige offiserer har i en eller annen grad hatt stressrelaterte utbrudd. Rent konkret hodepine, apati og nedstemthet. Det som er positivt, er at det er anerkjent. Helt opp til min sjef og til og med luftvingsjef.

Jeg ser det i perioder der det typisk er tunge personellmessige ting, så ser du det på folk at det gjør noe med dem. De går og grubler og tenker og jeg har også fått tilbakemelding på at noen har slitt med søvn. Noen er pendlere og det er også en ekstra belastning.

Utsagnene vitner om en moden organisasjon som tar dette på alvor når temaet tas opp. Det forteller også om en ekstrabelastning mange har, nemlig at de enten uke eller dagpendler. Effekten av dette synes å oppta flere avdelingsledere.

Respondentene virker å være opptatt av årsakene til at deres undergitte føler på press og stress. Flere relaterer dette til at førstegangslederne er unge og mangler erfaring. En konsekvens av dette er at de sliter med å prioritere da de ikke kan trekke veksler på erfaring fra tilsvarende situasjoner. Derfor gjennomleves ubehageligheter med stress som konsekvens. En av respondentene betegner symptomer på dette som en manglende magefølelse hos førstegangslederne. Dette gjør det vanskelig for dem å velge høyre eller venstre i vanskelige situasjoner.

Jeg føler at vi snakker oss frem til dette: De er uerfarne, de har ingenting i banken fra før. Og alt vi skal lære dem og alt de må gjennom! Om vi skal lære dem fag eller ikke lære dem fag, det er positive ting og negative ting med det. Det ene tar tid og ellers er du uten kunnskap. Nye arbeidsoppgaver, lede folk som er eldre og mer kompetent enn deg. Forventningene vi har til dem som ikke treffer helt med utdanninga de har fått, tunge personellsaker og sånne ting, alt dette akkumulerer til mer stress.

Førstegangslederne kan ha problem med å fremstå tydelig og stille krav og avdelingslederne mener dette er noe LKSK må ta noe av skylden for. Førstegangslederne opplever ubehag med å ta upopulære avgjørelser og det å ikke alltid kunne være den joviale og hyggelige sjefen. Enkelte fremstår derfor som ensomme i ledergjerningen og føler seg isolert, hvilket forskning også viser at er vanlig (Hill, 1992, s. 194). Det kan være fordi de nå forstår at å være leder betyr at de ikke er en del av «gjengen». Altså kan de ikke alltid assosiere seg med de undergittes fellesskap hvilket skaper stress.

Det er jo motstridende interesser her også må de sitte imellom og balansere dette. Dette går på å stille krav og gjøre ubehagelige ting.

Det jeg har sett er at ting jeg mener de bør få til, ting jeg mener er basic, det kan glippe for de unge lederne. Sånn som det å stille krav. Hvis du allerede har lite utdanning på det, lite erfaring med det og begynner å få høyt stressnivå i kroppen, så får man i hvert fall ikke gjort det lille ekstra.

Respondentene reflekterer over hvilke verktøy førstegangsledere mangler og hva de som avdelingsledere kan bidra med. Enkelte har hatt temadager med dette som fokus med egne foredragsholdere. Andre mener at avdelingsnivået er et viktig filter mellom førstegangslederne og pålegg ovenfra.

Vi har hatt egne foredragsholdere, forelesere, både fra professorer og andre. Mye av det går på at man ikke prioriterer tiden sin mellom viktige og mindre viktige ting. Jeg tror at vi ledere har en vei å gå ift å prioritere tiden for førstegangslederne. Det kommer pålegg ovenfra og vi er jo et filter for støy ovenfor førstegangslederne.

LKSK lederskapsavdeling sitt syn

Det er bred enighet om at stress og følelser er et tema som har stort fokus ved LKSK.

Her tør jeg påstå at vi er best i verden og det mener jeg. Her gir vi dem en pakke som ingen matcher, ikke psykologstudiet og legestudiet en gang, de er ikke i nærheten.

Utsagnet viser at respondentene virkelig er på hjemmebane. Det er helt tydelig at temaet er noe som avdelingens ansatte er opptatt av og som de mener er en vital del av kadettens utdanning. Også her får kadettene prøvd seg i praktiske øvelser etter at nødvendig teori er gjennomgått. Med dette skapes gode vilkår for refleksjon hvor teori og praksis kan knyttes sammen og læring oppstår. Erfaringsspiralen brukes helt bevisst (Hughes et al., 2018, s. 43).

Refleksjon og teori gir kadettene et språk som gjør de i stand til å snakke om stress og følelser. Dette gjør de i stand til å håndtere belastende hendelser, lære av dem og gå videre.

Man får rom og trygghet til å kunne snakke om det. Også pusher vi dem. Vi ber dem ikke om å hoppe fra store høyder for at de skal bli gode til akkurat det, det er ikke det de trener på. De trener på å merke følelsene sine, merke hva det gjør med fysiologien og ikke minst hva det gjør med tankene deres. For stress er ikke primært følelser, det er primært tankevirksomhet, det er det som skaper stress.

De har for eksempel med seg en ballast innenfor stress og stressmestring, de har teoretisk kunnskap, de har vært fysisk utsatt for det, de har skrevet, de har reflektert.

Verktøyene som kadettene får med seg, kan hjelpe dem å håndtere stress og følelser som førstegangsledere. Noen presiserer at det først og fremst er språket de gir dem som er det viktigste verktøyet, herunder teori og begreper. Andre mener at de blir gode på forståelse og samtale hvilket er nyttig i ledergjernen. Teori og praksis skaper derfor selvtillit i stressende situasjoner.

Det er den selvtilliten vi har skjönt at vi må bygge. Den eneste måten å bygge selvtillit på er at de får stå i mange nok situasjoner og får trene på dette selv. Og får forståelse for at dette kan jeg faktisk gjøre. Det tror jeg vi har merka allerede på de vi har sendt ut nå, vi får høre fra de ute at de tar tak og tørr å gjøre dette. Det tror jeg satt lengre inn tidligere da man ikke øvde nok før man gikk ut fra LKSK.

I kognitiv aktiveringsteori, legges det stor vekt på at individets forventninger til utfallet av en situasjon vil spille en avgjørende rolle i fortolkningen av stressorene som blir påført (Moldjord et al., 2007, s.

152). LKSK vil kunne minske opplevd stress da førstegangslederen vil oppleve gjenkjenning i større grad. Tidligere påstander om manglende hardiness kan ha motsatt virkning. Førstegangslederen må makte å fremstå tydelig og kunne motta kritikk uten å miste troen på seg selv og egen gjennomføringsevne. Ellers kan dette gi manglende mestring og økt stress.

Til slutt omtales helhetlig debriefing som et konkret verktøy kadetten tar med seg ut som førstegangsleder.

Jeg vil jo si at helhetlig debrief er et verktøy for å håndtere dette. I et emne er kollegastøtte det første de får kunnskap om. Vi trener dem konkret i å ha samtaler med noen som har stått i stress. De lærer seg å ivareta de som har opplevd det. Det bruker vi ganske mye tid på egentlig.

Med dette rendyrkes refleksjon og veiledning gjennom praksisarenaer. Da oppdager kadettene hvilket læringspotensial som ligger i å dele følelser, tanker og kroppens signaler. Utfordringen ligger i overførbarheten og førstegangslederens evne til å ta dette i bruk (Moldjord et al., 2007, s. 462).

4.5 Analyse og diskusjon

Førstegangslederne fortalte om en krevende jobb-belastning. De sliter også med å forstå hva som bør prioriteres og hva som kan vente. Dette er et inntrykk som bekreftes av avdelingslederne som erkjenner at de stiller store krav som arbeidsgivere allerede fra den dagen førstegangslederne starter i jobb. Også LKSK nevner førstegangslederens manglende realistiske forventninger til kompleksitet og jobbelastning som en bekymring, og at de ikke i nødvendig grad klarer å forberede kadettene på dette. Årsakene til at det blir slik er sannsynligvis sammensatt. En grunn kan være det LKSK selv er inne på, nemlig inntrykket som utdanningen skaper av ledergjerningen. Oppfattelsen som kan feste seg, er et bilde av uunnværlig opphøyet leder som fremstår som en slags Napoleonsk figur som alle er avhengige av og heier på.

Det som ytterligere kan bidra til en slik oppfatning, er at kadettene nesten ikke får opplæring i det trivielle arbeidsgiveransvaret. Styring får stort fokus hos førstegangslederne som resulterer i en opplevelse av for dårlig tid til ledelse relasjonelt arbeid. Dette kan innbefatte styringsverktøy, arbeidstidsbestemmelser og ansvar for økonomi og budsjett. Disse tingene overlates i sin helhet til uteavdelinger og førstegangslederen. Inntrykket som førstegangslederen sitter igjen med etter GOU, kan derfor bli unyansert og ikke iht Forsvarets syn på at balansen mellom styring og ledelse er viktig og må beherskes.

Både avdelingsledere og LKSK er inne på at det under GOU, kan skapes et inntrykk av at verden snurrer rundt offiseren. Ny utdanningsordning bidrar til at elevene i hovedsak ikke har tidligere yrkeserfaring før GOU. En slik erfaring kunne bidratt til å nyansere deres bilde av lederrollen. Her er det dog tydelige tegn på at LKSK er i ferd med å ta tak i ulike læringsarenaer for å rette på dette. Utdanningsinstitusjonen har en viktig rolle i å sette riktig forventningsnivå til førstegangslederne og i

størst mulig grad forberede dem på den krevende hverdagen som venter. Nå synes førstegangslederne å stille så store krav til seg selv, at mange er dømt til å føle seg mislykket. De første årene etter GOU bør derfor i større grad betraktes som en gradvis modningsprosess til lederyrket, det har denne oppgaven vist.

Førstegangsledere og avdelingsledere brakte opp utfordringen med at unge ledere skal lede vesentlig eldre og mer erfarent personell. Det tyder på at både OMT og URE er reformer som har hatt relativt stor påvirkning på belastningen og hverdagen til førstegangslederen. Imidlertid synes det ikke som dette hensyntas i nødvendig grad, hverken hos uteavdelingene eller hos LKSK. Det er grunn til å stille seg spørsmål om kravene til førstegangslederne fra dem selv og deres omgivelser, er realistiske ift konsekvensene reformene har bragt med seg. Det tvinger seg frem en mer edruelig forventning til offiseren etter GOU. Forsvaret må innse at de to årene med etatsutdanning man tidligere fikk før krigsskole, i hvert fall delvis nå må tas igjen ved uteavdeling. Dette bør også FHS ta innover seg ved at støtten til uteavdelinger etter endt GOU, styrkes og formaliseres betraktelig. Enkelte uttalelser fra førstegangsledere og avdelingssjefer, tyder på at OMT og URE kan legge til rette for en uheldig utvikling i forholdet mellom offiser og undergitt. Det blir viktig å motvirke det som har potensiale til å bli en «veterankultur» der eldre og mer erfarne spesialister og befal kan utnytte førstegangslederen. Uttalelser tyder på at dette ikke er uvanlig og at det bør tas med som læringsmoment i både GOU og i utdanning til spesialister og befal. Sjefer i Luftforsvaret bør være klar over denne utfordringen for å kunne forebygge en potensielt skadelig og destruktiv utvikling.

Alle tre kategorier respondenter synes å være enig i at den relasjonelle kompetansen er viktig. Førstegangsledere uttrykker at de føler at de behersker dette og det bekreftes langt på vei av avdelingslederne. LKSK legger på sin side stor vekt på det relasjonelle i utdanningen. Samtidig synes både avdelingsledere og LKSK å være enig i at balansert lederatferd er viktig. Derfor er det uheldig dersom samspill/relasjonsorientert lederatferd får for stor plass. Her etterlyses større fokus under utdanning på valg av lederatferd basert på kontekst. Flere av førstegangslederne synes å streve med tydeligheten i lederskapet og bekrefter at de sliter med balansen mellom å være god på det relasjonelle versus å fremstå oppdragsfokuset og tydelig. Avdelingsledere bekrefter på sin side at førstegangslederen fremstår for ydmyk. LKSK går på sin side langt i å si at utdanningen kan være en årsak til dette og at relasjonsmodus overskygger trening i å stå i prestasjonsmodus. Et tegn på dette er at når responsen fra undergitte er negativ eller uteblir, indikerer flere å kjenne på følelsen av mangel på tillit og at mestringstroen forsvinner. Imidlertid ser avdelingssjefene at førstegangslederne blir mer hardhudet på slutten av året og innser i større grad hva det innebærer å være sjef. LKSK forteller at de er i ferd med å skru utdanningen mot en bedre balanse som hensyntar disse observasjonene. Fremtidige offiserer skal i større grad få trening i å være tydelig og vite hvilke reaksjoner slikt lederskap kan skape.

Enkelte førstegangsledere og avdelingsledere, problematiserer vekting av fagutdanning for nye offiserer. Dette synes å ha innvirkning på motivasjonen hos førstegangslederne. Det viser seg at måten dette praktiseres på er svært ulik i Luftforsvaret. Hos enkelte fagmiljøer virker fagutdanning å være fjernet som ambisjon for offiserene. Da har pendelen gått i retning av at det kun er leder og relasjonskompetansen som er viktig mens system og funksjonskompetanse blir borte. Dette er ikke iht Luftforsvarets ambisjoner for førstegangslederen (Luftforsvaret, 2019, s. 10). De respondenter dette gjelder, gir uttrykk for stor frustrasjon. I andre avdelinger derimot, gis det fagutdanning som kvalifiserer til en dedikert plass i operasjoner. Dette synes å gi motivasjon, forutsigbarhet og oppfyller LFs intensjon.

Lederutvikling tas opp som et naturlig tema for alle respondenter. Førstegangslederne sier de har dannet egne grupper for refleksjon og utvikling. Dette tyder på at deres evne til selvledelse er god samt at de setter utvikling på agendaen. De uttrykker stor tilfredsstillelse over å ha et kollegium hvor takhøyde og felles forståelse for førstegangslederens problemer er på agendaen. Flere mener at foresatte bidrar i utviklingen. Samtidig er de merkbart skuffet i møte med Luftforsvaret som i liten grad synes å ha institusjonalisert lederutvikling for sine offiserer. Det kan også være tegn på forventningsbrist sammenlignet med det de opplever som kadetter ved LKSK. Dog er det en avdeling som har iverksatt et mentorprogram, men som ikke har fått full effekt i løpet av deres 12 måneder. Avdelingslederne er bekymret for manglende lederutvikling og fremhever viktigheten av dette. Flere etterlyser derfor en institusjonalisering der man sprer «best practise» fra avdelinger som har et eksisterende program. De presiserer at manglende lederutviklingskonsept for førstegangsledere, vil hemme læring og skape lite robusthet for å mestre neste ledernivå. LKSK vektlegger lederutvikling tungt i deres utdanning og søker å gi kadettene et språk og et forhold til personlig utvikling. Dette mener de har bidratt til at Luftforsvaret har endret og fått en sunnere organisasjonskultur.

Lederutvikling under GOU skal skape grunnlaget som gjør at førstegangslederne står trygt i videre karriere, også når nye utfordringer kastes på dem. Samtidig presiseres det at lederidentitet og erfaring først og fremst skapes ved uteavdeling. Derfor er det viktig at Luftforsvaret er seg sitt ansvar bevisst og sørger for en rød tråd i lederutviklingen hos sine offiserer. Det savnes et bevisst og institusjonalisert forhold til lederutvikling hos alle unntatt en avdeling. Resultatet er at det blir tilfeldig om førstegangslederen blir utviklet på en systematisk og kunnskapsbasert måte. Dette står i sterk kontrast til budskapet i overordnede dokumenter både fra Luftforsvaret og Forsvaret og samsvarer ikke med gjeldende forskning på lederutvikling av førstegangsledere.

Både presentert teori og denne oppgavens innsamlede empiri, tegner et bilde av at førstegangslederen i stor grad blir utsatt for stress. Alle førstegangsledere uttrykker i en eller annen grad at rollelilpasningen, og derfor implisitt utvikling av en lederidentitet, har påført dem stressreaksjoner. Flere peker også på at reformene (URE og OMT) spiller en rolle. Her poengteres at å lede operasjoner uten god fagkunnskap er vanskelig, men også utfordringene med å lede vesentlig eldre og mer erfarent

personell. Det er også indikasjoner på at enkelte sliter når de får kritiske bemerkninger og lite positiv tilbakemelding. Dette kan tyde på manglende hardiness (robusthet) og at de håndterer det å stå frem tydelig og fronte upopulære avgjørelser mindre bra. Samtidig erkjenner flere at de har utviklet seg mye i løpet av året og at de har lært å håndtere press bedre. I dette ligger også en større erkjennelse av innholdet i ledelse og implisitt kostnadene ved yrkesvalget. LKSK mener de er svært gode på å gi kadettene kunnskap om stress og stressrelaterte problemstillinger. Kadettene lærer hva stress egentlig er og hva som skjer når mennesker får stress-reaksjoner. Deretter utsetter de kadettene for reelt stress og reflekterer rundt hvordan de håndterer dette. Spørsmålet er imidlertid om de i stor nok grad setter søkelys på offiserens evne til å takle motstand. Noen førstegangsledere gir inntrykk av at de forventer mye applaus som leder. Realiteten er at de må jobbe knallhardt for å selge sitt budskap og sine foretrukne løsninger. Tilbakemelding på at du har gjort en god jobb kan være fraværet av kritikk og stamina blir viktig. Imidlertid er det å forvente at en førstegangsleder vil oppleve utfordringer og det er sannsynlig at de ville hatt vesentlig større problemer dersom de ikke hadde ballasten fra LKSK.

5 Konklusjon

Formålet med denne studien har vært å besvare følgende problemstilling:

Hvordan skape en rød tråd i lederutvikling i overgangen fra kadett til førstegangsleder?

Opgaven har ved hjelp av relevant teori og innsamlet empiri, forsøkt å finne ut hva som er viktig for førstegangslederen. Det må være en rød tråd mellom GOU og offiserstilværelsen, og utdanningen må svare på utfordringene både til førstegangslederne og Forsvaret som organisasjon. Dette er belyst gjennom perspektivet fra førstegangslederen, avdelingssjefen og utdanningsinstitusjonen (LKSK).

Forventninger – Disse skapes ved LKSK gjennom GOU. Førstegangslederne uttrykker at de strever med å finne balansen mellom styring og ledelse. De forundres over at de må bruke mye tid og energi på administrasjon og rutiner. Derfor bør forventningene som skapes ved LKSK, i større grad tas ned på jorda. Flere respondenter sier at dette har tært på motivasjonen det første året. Dette samsvarer med teori om førstegangsledelse, men forventningsbristen kan motvirkes med en dreining i fokus hos LKSK. Mangfoldet i Forsvaret kunne med fordel vært presentert i større grad. Det kunne også bidratt til en økt bevissthet om at det stort sett er «hverdager» og at offiserens rolle i å planlegge og lede operasjoner ikke alltid er så spennende som det kanskje blir fremstilt som. Dette kunne forberedt førstegangslederne på å stå i det «kjedelige» og skapt en forståelse for at det stort sett handler om hardt arbeid og krevende oppgaver. Videre må konsekvensene av OMT og URE tas på alvor. Disse reformene utgjør essensielle inngangsverdier for å forstå viktigheten av lederutvikling for førstegangsledere, både hos LKSK men spesielt i avdelingene i Luftforsvaret. Kombinasjonen av unge uerfarne ledere som skal lede eldre og mer erfarent personell, viser seg å være krevende. Dette bekreftes av både førstegangslederne og avdelingslederne. Dette forsterkes av at enkelte førstegangsledere ikke får fagutdanning etter endt GOU. Tilbakemeldinger tyder på at det kan føre til korte karrierer i Forsvaret og at personellet slutter etter endt plikttjeneste. Dette har hverken Luftforsvaret eller Forsvaret råd til.

Relasjonsfokus – Førstegangslederne er kanskje bedre enn noensinne på relasjonell kompetanse. Avdelingssjefer bekrefter at de betraktes som gode på mellommenneskelige forhold. Dette må imidlertid ikke misforstås dithen at relasjoner bare er myke verdier da andre ting som for eksempel å bygge nettverk også er viktig. Poenget er imidlertid at en dyktig leders repertoar består av mer enn relasjonskompetanse. Faktisk er dette bare en av tre atferdskategorier som både forskning og Forsvaret mener skal til for å bli en god leder. Akkurat her synes overslaget å ligge, og bla LKSK's lederskapsseminar har bidratt til selvransakelse samt et ønske om en mer balansert tilnærming. For ensidig fokus på relasjonsledelse utgjør en risiko for evnen til å beholde fremtidige dyktige offiser. Dette bekrefter flere førstegangsledere og avdelingsledere. Det er fundamentert i forskning at det er viktig å bli kjent med egen sårbarhet, men det er også tilsvarende viktig å utvikle verktøy for å regulere dette. Det er ikke alle anledninger man bør gråte. Når frimodige kadetter får stående

ovasjoner for ærlige betraktninger under Luftforsvarets lederskapsseminar, er dette imponerende. Allikevel er det en hårfin balanse for overslagstenkning. Noen ganger passer det også meget godt med klare, korte og konsise meldinger. Det er heller ikke sånn at alle må få sin stemme hørt i alle saker. Alt trenger ikke være følelses og relasjonsfokusert - da er det defacto overslagsorientert. I bunn må det imidlertid ligge selvstendige individer som er sikre på seg selv, og her synes LKSK gode, det er balansen som gjenvinnes.

Selvinnsikt - Det er positivt at førstegangslederne driver selvledelse som bidrar til lederutvikling ved avdeling. Med det får de utløp for frustrasjon og ikke minst reflektert over erfaringer, sånn at læring kan skje. Samtidig er det et varsko at mange opplever lite eller ingen institusjonell lederutvikling. Bare en avdeling har noe som ligner på et organisert opplegg blant respondentene i denne undersøkelsen. Dette til tross for at oppgaven har vist at retningsgivende dokumenter sier noe annet. Det er grunn til å ta avdelingsledernes varsko på alvor. Luftforsvaret risikerer at førstegangslederne slutter etter plikttjenesten grunnet manglende motivasjon da de ikke mestrer lederrollen, eller at de forfremmes uten å ha fått tatt del i nødvendig lederutvikling. Dette tjener ingen - hverken førstegangslederen - avdelingen eller Luftforsvaret. Allikevel får kadettene en god start med en gjennomtenkt utdanning på LKSK. Det synes med andre ord som Luftforsvaret i liten grad tar opp stafettpinnen og sørger for en naturlig fortsettelse i offiserens lederutvikling. Da kuttet den røde tråden i offiserens utvikling.

Stress og følelser - Militære ledere har valgt et yrke som kan være svært belastende. Stresshåndtering er derfor noe som prioriteres i utdanningen og som LKSK mener de gjør på en svært god måte. Imidlertid verner ikke dette kadettene mot hverdagen som møter dem som førstegangsledere. Rolletilpasning er noe alle nye ledere på gjennom. Noe av det viktigste som både førstegangsledere og avdelingsledere uttrykker, er at robustheten/hardiness til dagens førstegangsledere kan bli bedre. Heldigvis virker det som at poenget allerede er tatt hos LKSK. Med dette kan lederne bli mer motstandsdyktige mot det en førstegangsleder garantert vil erfare - motgang.

Førstegangsledelse er et uttrykk som er ukjent for de fleste. Forskningen som oppgaven hviler på, slår fast at denne perioden i en leders liv, kan være formativ og ekstra viktig. Gjennom tilbakemeldinger fra førstegangsledere og avdelingsledere, indikerer de at perioden kan være utslagsgivende for en offisers valg av fremtidig karriere. Forsvaret bør derfor i større grad fastslå viktigheten av oppfølging av førstegangsledere, både i sine normative og førende dokumenter. Samtidig må utdanningen justeres slik at nye offiserer i enda større grad står rustet til å møte en tøff hverdag som leder. Luftforsvaret synes på sin side langt på vei å beskrive ett bevisst fokus på starten av offiserskarrieren. Imidlertid må avdelingene støttes og følges opp på en mye bedre måte med et mål om at lederutvikling institusjonaliseres på et ryddig og gjennomtenkt vis. Først da kan den røde tråden i lederutvikling bli virkelig synlig.

I denne oppgaven er det avdekt områder som fortjener ytterligere forskning. Ett viktig område er kunnskap om forholdet mellom OF og OR korpset. Det som har vært en villet utvikling gjennom store reformer, gir konsekvenser for unge ledere i Forsvaret som må tas på alvor. Forskjeller på hvilken fagutdanning førstegangsledere gis og hvilken påvirkning dette har på sjansene for at de lykkes i ledergjeringen, er ett annet.

Litteraturliste

- Amdahl, E. (2002). *Å gjøre gruppeintervju, å skape grupper*. Senter for teknologi og samfunn, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2011092306169
- Arnulf, J. K. (2020). *Hva er ledelse*. <https://www.universitetsforlaget.no/hva-er-ledelse-3>
- Bass, B. M., Mintzberg, H., Kotter, J. P., Gallos, J. V., Arnulf, J. K., Martinsen, Ø. L., Thompson, G., Glasø, L., Richardsen, A. M., Traavik, L. E. M., Yukl, G., Lai, L., Hammond, J. S., Keeney, R. L., Raiffa, H., & Furnham, A. (2019). *Perspektiver på ledelse* (Ø. L. Martinsen, Red.; 5. utg.). Gyldendal.
<https://www.gyldendal.no/faglitteratur/oekonomi-og-administrasjon/hr-organisasjon-og-ledelse/perspektiver-pa-ledelse/p-10024777-no/>
- Bastiansen, A. (1997). Perspectives of the person—Situation debate in modern social psychology. *Nordisk Psykologi*.
<https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/00291463.1997.11863900?needAccess=true&role=button>
- Ben-Shalom, U., & Shamir, E. (2011). Mission Command Between Theory and Practice: The Case of the IDF. *Defense & Security Analysis*, 27(2), 101–117.
<https://doi.org/10.1080/14751798.2011.578715>
- Boyd, J. A. (2018). *A Discourse on Winning and Losing*. Air University Press, 400.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *Context of child rearing: Problems and prospects*.
- Busch, T. (2016). *Akademisk skriving* (3.opplag). Fagbokforlaget.
- Campbell, D. J., Hannah, S. T., & Matthews, M. D. (2010). Leadership in Military and Other Dangerous Contexts: Introduction to the Special Topic Issue. *Military Psychology*, 22(sup1), S1–S14. <https://doi.org/10.1080/08995601003644163>

-
- Chan, K.-Y., Soh, S., & Ramaya, R. (2011). *Military leadership in the 21st century: Science and practice*. Cengage Learning.
- Conger, J. A. (1996). *Can We Really Train Leadership?* Strategy+business.
<https://www.strategy-business.com/article/8714>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, and mixed methods approaches* (fifth edition [international student edition]). Sage Publications.
- Day, D. (2000). Leadership Development: A Review in Context. *The Leadership Quarterly*, *11*, 581–613. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(00\)00061-8](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(00)00061-8)
- Day, D. (2011). *Leadership development* (s. 37–50).
- Day, D. V. (2012). Training and Developing Leaders: Theory and Research. *The Oxford Handbook of Leadership*, 26.
- Day, D. V., Fleenor, J. W., Atwater, L. E., Sturm, R. E., & McKee, R. A. (2014). Advances in leader and leadership development: A review of 25 years of research and theory. *The Leadership Quarterly*, *25*(1), 63–82. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.11.004>
- Day, D. V., & Sin, H.-P. (2009a). *LEADER DEVELOPMENT, IDENTITY, AND GOAL ORIENTATION: A STUDY OF PERSONAL CHANGE TRAJECTORIES*. 8.
- Day, D. V., & Sin, H.-P. (2009b). *LEADER DEVELOPMENT, IDENTITY, AND GOAL ORIENTATION: A STUDY OF PERSONAL CHANGE TRAJECTORIES*. *Academy of Management Proceedings*, *2009*(1), 1–6.
<https://doi.org/10.5465/ambpp.2009.44243040>
- Det Kongelige Forsvarsdepartement. (2017). *Kampkraft og bærekraft. Iverksettingsbrev til forsvarssektoren for langtidsperioden 2017-2020*.
<https://www.regjeringen.no/globalassets/departementene/fd/dokumenter/rapporter-og-regelverk/2016-12-20-u-ivb-ltp-2017-2020-v2.0.pdf>

Direktoratet for forvaltning og økonomistyring. (2020). *Når støvet har lagt seg.... Endringer fra statlige reformer. DFØ-rapport 2020:11.*

<https://dfo.no/filer/Fagomr%C3%A5der/Rapporter/2020/DFO-rapport-2020-11-Nar-stovet-har-lagt-seg.-Erfaringer-fra-statlige-reformer.pdf>

Fjærli, T. (2021). *Lederutvikling av nyutdannede offiserer i ny ordning for militært tilsatte.*

https://fhs.brage.unit.no/fhs-xmlui/bitstream/handle/11250/2835073/%5b41%5d%20Tine%20Fj%c3%a6rli_Tine%20Fj%c3%a6rli%20Master%20FHS%20va%cc%8ar%202021.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Forsvaret. (2019). Forsvarets fellesoperative doktrine. I 272. Forsvarsstaben.

<https://fhs.brage.unit.no/fhs-xmlui/handle/11250/2631948>

Forsvaret. (2020). *Forsvarets grunnsyn på ledelse.pdf*. [https://www.forsvaret.no/soldater-og-ansatte/regelverk/Forsvarets-grunnsyn-ledelse.pdf/_/attachment/inline/74262ea3-bbbd-468d-8464-](https://www.forsvaret.no/soldater-og-ansatte/regelverk/Forsvarets-grunnsyn-ledelse.pdf/_/attachment/inline/74262ea3-bbbd-468d-8464-66136d4c7391:2579a67ab56d8ef777618b0da381a722513075b2/Forsvarets%20grunnsyn%20pa%CC%8A%20ledelse.pdf)

[66136d4c7391:2579a67ab56d8ef777618b0da381a722513075b2/Forsvarets%20grunnsyn%20pa%CC%8A%20ledelse.pdf](https://www.forsvaret.no/soldater-og-ansatte/regelverk/Forsvarets-grunnsyn-ledelse.pdf/_/attachment/inline/74262ea3-bbbd-468d-8464-66136d4c7391:2579a67ab56d8ef777618b0da381a722513075b2/Forsvarets%20grunnsyn%20pa%CC%8A%20ledelse.pdf)

Forsvarsdepartementet. (1991). *NOU 1991:19.*

<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/odn/tmp/2002/0034/ddd/pdfv/154765-nou1991-19.pdf>

Forsvarsdepartementet. (2013, mars 1). *Meld. St. 14 (2012–2013)* [Stortingsmelding].

Regjeringen.no; regjeringen.no. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-14-20122013/id715809/>

Forsvarsdepartementet. (2016, juni 17). *Prop. 151 S (2015–2016)* [Proposisjon].

Regjeringen.no; regjeringen.no. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop-151-s-20152016/id2504884/>

-
- Grønmo, S., Tschudi, F., Solberg, A., Brandth, B., Bråten, S., Fog, J., Leiulfsrud, H., Hvinden, B., & Sivesind, K. H. (1996). *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. I H. Holter & R. Kalleberg (Red.), *Norbok* (2. utg.). Universitetsforl.
- https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2010041305025
- Henriksen, D. (2022, februar 13). *Oversikt over bakgrunn før GOU* [Personlig kommunikasjon].
- Hill, L. A. (1992). *Becoming a manager: Mastery of a new identity*. Harvard Business School Press.
- Hughes, R. L., Ginnett, R. C., & Curphy, G. J. (2018). *Leadership: Enhancing the lessons of experience* (Ninth Edition). McGraw-Hill Education.
- Haaland, F., & Dale, F. (2005a). *Lederutviklingens startpunkt: Å bli leder for første gang—Magma*. <https://old.magma.no/lederutviklingens-startpunkt-aa-bli-leder-for-foerste-gang>
- Haaland, F., & Dale, F. (2005b). *På randen av ledelse*.
- <https://www.gyldendal.no/faglitteratur/oekonomi-og-administrasjon/hr-organisasjon-og-ledelse/pa-randen-av-ledelse/p-10003558-no/>
- Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Cappelen Damm akademisk.
- Johansen, R. B. (2021). *Dannelse og identitetsutvikling i militær profesjonsutdanning*. 65-79.
- <https://fhs.brage.unit.no/fhs-xmlui/handle/11250/2761874>
- Johansen, R. B., Fosse, T. H., & Boe, O. (2019). *Militær ledelse*.
- Johnsen, Å., & Lunde, S. (2011). *Ledelsesidealer i Forsvaret—Magma*. Magma.
- <https://old.magma.no/ledelsesidealer-i-forsvaret>
- Kirkpatrick, J. D., & Kirkpatrick, W. K. (2016). *Kirkpatrick's Four Levels of Training Evaluation*. Association For Talent Development.

-
- Komives, S. R., Owen, J. E., Longerbeam, S. D., Mainella, F. C., & Osteen, L. (2005).
Developing a Leadership Identity: A Grounded Theory. *Journal of College Student
Development, 46*(6), 593–611. <https://doi.org/10.1353/csd.2005.0061>
- Kotter, J. P. (2001, desember 1). What Leaders Really Do. *Harvard Business Review*.
<https://hbr.org/2001/12/what-leaders-really-do>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2.utgave).
- Lacerenza, C., Reyes, D., Marlow, S., Joseph, D., & Salas, E. (2017). Leadership Training
Design, Delivery, and Implementation: A Meta-Analysis. *Journal of Applied
Psychology, 102*. <https://doi.org/10.1037/apl0000241>
- Ladegård, G. (2009). *Styring eller ledelse—Magma*. [https://old.magma.no/styring-eller-
ledelse](https://old.magma.no/styring-eller-ledelse)
- Lord, R. G., & Hall, R. J. (2005). Identity, deep structure and the development of leadership
skill. *The Leadership Quarterly, 16*(4), 591–615.
<https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.06.003>
- Luftforsvaret. (2019). *Luftforsvarets offisers- og spesialistkorps. Luftmakt, kompetanse og
læring. Policy i bruk i forbindelse med implementeringen av OMT i Luftforsvaret*.
- Luftkrigsskolens lederskaps-seminar*. (2022). Forsvaret.
[https://www.forsvaret.no/forskning/arrangementer/luftkrigsskolens-lederskaps-
seminar-2-3-november-2022](https://www.forsvaret.no/forskning/arrangementer/luftkrigsskolens-lederskaps-seminar-2-3-november-2022)
- Maddi, S., & Kobasa, S. (1986). The Hardy Executive: Health under stress: Maddi, S. R., and
S. C. Kobasa, 1984. From Dow-Jones Irwin, 1818 Ridge Rd., Homewood, IL 60430,
131 pp., hardcover, \$19.95. *Journal of Nutrition Education, 18*(2, Supplement 1),
S76–S77. [https://doi.org/10.1016/S0022-3182\(86\)80108-X](https://doi.org/10.1016/S0022-3182(86)80108-X)
- Mccall, M. W., Lombardo, M. M., & Morrison, A. M. (1988). *Lessons of Experience: How
Successful Executives Develop on the Job*. Simon and Schuster.

-
- Moldjord, C., Arntzen, A., Dragsnes, J. G., Solberg, O. A., Laberg, J. C., Rua, H., Kobbeltvedt, T., Brun, W., Stueland, E., Eid, J., Fredriksen, P., Holen, A., Brettingen, E., Vorren, J. I., Selstad, T. E., Grennes, C. E., Johansen, E., Christiansen, M., Askvik, Ø., ... Kennair, L. E. O. (2007). *Liv og lære i operative miljøer. «Tøffe menn gråter!»* (C. Moldjord, A. Arntzen, O. A. Solberg, J. C. Laberg, & K. Firing, Red.). Fagbokforlaget.
- Nyeng, F. (2018). *Nøkkelpbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori* (2.opplag).
- Offerdal, A., & Jacobsen, J. O. (1993). *Auftragstaktik* in the Norwegian armed forces. *Defense Analysis*, 9(2), 211–223. <https://doi.org/10.1080/07430179308405581>
- Ofman, D. (2004). *Core Qualities: A Gateway to Human Resources*. Cyan Communications.
- Spurkeland, J. (2017). *Relasjonsledelse* (5.utgave). <https://www.universitetsforlaget.no/relasjonsledelse-1>
- Spurkeland, J. (2020). *Relasjonskompetanse* (3.utgave). Universitetsforlaget.
- Ulmer, W. F. U. J. (1998). *Military Leadership into the 21st Century: Another “Bridge Too Far?”*. 21.
- US Department of the Army (Red.). (2019). *ADP 6-0 Mission Command*. https://armypubs.army.mil/epubs/DR_pubs/DR_a/ARN18314-ADP_6-0-000-WEB-3.pdf
- US Department of the Army (Red.). (2022). *Field Manual 6-0 Commander and Staff Organisation and operations*. US Department of the Army. https://armypubs.army.mil/epubs/DR_pubs/DR_a/ARN35404-FM_6-0-000-WEB-1.pdf
- Wong, L., Bliese, P., & McGurk, D. (2003). Military leadership: A context specific review. *The Leadership Quarterly*, 14(6), 657–692. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2003.08.001>

Yukl, G. (2012a). Effective Leadership Behavior: What We Know and What Questions Need More Attention. *Academy of Management Perspectives*, 26(4), 66–85.

<https://doi.org/10.5465/amp.2012.0088>

Yukl, G. (2012b). Effective Leadership Behavior: What We Know and What Questions Need More Attention. *Academy of Management Perspectives*, 26, 66–85.

<https://doi.org/10.5465/amp.2012.0088>

Aas, L. E. (2022). *Lederutvikling ved krigsskolene*.

Vedlegg 1 NSD vurdering

[Meldeskjema](#) / [Masteroppgave om lederutvikling i Forsvaret](#) / Vurdering

Vurdering

Referansenummer	Type	Dato
475482	Standard	02.11.2022

Prosjekttittel

Masteroppgave om lederutvikling i Forsvaret

Behandlingsansvarlig institusjon

Forsvarets Høgskole / Forsvarets stabsskole

Prosjektansvarlig

Rino Bandlitz Johansen

Student

Bjørnar Aas

Prosjektperiode

10.10.2022 - 01.07.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Rettslig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene kan starte så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det rettslige grunnlaget gjelder til 01.07.2023.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

OM VURDERINGEN

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

FORUTSETNING FOR VÅR VURDERING

Det er oppgitt at prosjektet skal søke om tillatelse fra forskningsnemda før prosjektet starter datainnsamling. I vår vurdering forutsetter vi at det er innhentet tillatelse fra forskningsnemda innen datainnsamlingen går i gang. Det er institusjonens ansvar å sørge for at prosjektet gjennomføres på en forsvarlig måte med hensyn til for eksempel regler for taushetsplikt og personvern samt innhenting av stedlige godkjenninger.

VIKTIG INFORMASJON TIL DEG

Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skylagring, vide samtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

DELE MELDESKJEMA

Vi ber deg dele meldeskjemaet med prosjektansvarlig/veileder. Invitasjonen til deling som ble sendt til prosjektansvarlig er utløpt. Varigheten er 7 dager. Vi ber om at du sender en ny invitasjon, og følger opp at denne blir akseptert.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige personopplysninger frem til 01.07.2023.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art.

6 nr. 1 a.

PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen:

- om lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet.

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Vi vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til Personverntjenester ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilken type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-enderinger-i-meldeskjema>. Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson hos oss: [Silje Fjelberg Opsvik](#)

[Lykke til med prosjektet!](#)

Vedlegg 2 Forsvarets forskningsnemnd godkjenning



FORSVARET
Forsvarets høyskole

1 av 2

Vår saksbehandler
Audun Benjamin Bengtson, aubengtson@mil.no
+47
FHS/FAGSTAB/SEK FOU ADM

Vår dato 2022-11-29
Vår referanse 2022/045672*002/FORSVARET/ 910

Tidligere dato **Tidligere referanse**

Til

Bjørnar Aas
.
..

Kopi til

LUFT/ØRL 132 LV/BFBN/Vegard Tromsdal
LUFT/ØRL 132 LV/LVBN/BN STAB/Petter Kjosnes
LUFT/ØRL 132 LV/OPS GRP/332 skvadron/MS VING/Christian
Moholt Sehm

Tillatelse til å innhente opplysninger i og om Forsvaret til forskningsformål

1 Bakgrunn

Forsvarets høyskole (FHS) har mottatt din søknad av 3. november 2022 om tillatelse til å innhente opplysninger i og om Forsvaret til forskningsformål. Prosjektet det skal innhentes data til er en masteroppgave, og følgende problemstillinger er oppgitt: «Hvordan skape en rød tråd i lederutvikling i overgangen fra kadett til førstegangsleder?». Det skal gjennomføres intervju med 5 førstegangsledere som har hatt 12 mnd praksis etter GOU, deres avdelingsledere, Luftkrigsskolens lederavdeling og Luftforsvarsstaben – A1 og tillatelse fra avdelingene er innhentet ved Vegard Tromsdal (LUFT), Petter Kjosnes (LUFT), og Christian Sehm (LUFT).

2 Drøfting

Vurdering av søknader om tillatelse til å innhente opplysninger 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 har myndighet til å behandle 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 din søknad som tilfredsstillende i henhold til gjeldende krav.

3 Vedtak

Søknad om tillatelse til å innhente opplysninger i og om Forsvaret til forskningsformål innvilges. Tillatelsen gjelder til prosjektslutt 1. juli 2023.

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 masteroppgaven. Ved prosjektslutt skal alle data hentet fra Forsvaret slettes. Det skal sendes sluttmelding til FHS vedlagt masteroppgaven. Sluttmelding sendes til fhs.datautlevering@mil.no

Postadresse Postboks 800 Postmottak 2617 Lillehammer Norge	Besøksadresse Oslo mil/Akershus 0015 OSLO Norge	Sivil telefon/telefaks /	Epost/ Internett postmottak@mil.no www.forsvaret.no	Vedlegg 1
		Militær telefon/telefaks 99/0500 3699	Organisasjonsnummer NO 986 105 174 MVA	

Sven Gabriel Holtmark

Leder forskningsnemnda

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

Vedlegg 3 Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet

Fra kadett til førstegangsleder – voksesmerter uten tilgang på smertelindring?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan overgang fra kadett til førstegangsleder i Luftforsvaret (LF) ivaretas. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med masteroppgaven er å se om overgangen fra fullført Grunnleggende Offisers Utdanning (GOU) til oppstart som førstegangsleder i LF blir ivaretatt på en god måte. Fokuset er derfor å se på om lederutviklingen som foregår ved Luftkrigsskolen (LKSK) blir videreført i operativ søyle. Det er videre ett ønske om å undersøke hvordan den nye offiserens mottagende avdeling tar ansvar for og settes i stand til å veilede offiseren gjennom det som av mange blir betegnet som den mest formative perioden hos en leder, nemlig de første årene med lederpraksis etter endt utdanning. Med bakgrunn i dette blir det viktig å avdekke hvilket samarbeid det faktisk er mellom academia med ansvar for produksjon av nye offiserer og Luftforsvaret som bruker/mottaker av personellet med umiddelbare krav til operative skarpe leveranser.

Oppgaven søker å avdekke om førstegangsledere i Luftforsvaret får lederutvikling som samsvarer med gjeldende teori på området. Dette innebærer å finne ut av om LF og LKSK har god samhandling og gjennom dette klarer å lage en rød tråd i offiserens lederutvikling.

Problemsstillingen for oppgaven: *Hvordan skape en rød tråd i lederutvikling i overgangen fra kadett til førstegangsleder?*

Jeg ønsker i denne forbindelse å gjøre gruppeintervjuer med førstegangsledere, avdelingsledere i mottagende avdelinger, personell ved Luftkrigsskolens lederavdeling samt intervju med personell i Luftforsvarsstaben.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Forsvarets hogskole er ansvarlig for prosjektet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Det er i forbindelse med forskningsspørsmålet:

Hvordan opplever førstegangsleder sin lederutvikling det første året etter endt GOU?

Du er valgt ut fordi du er førstegangsleder i Luftforsvaret.

Hva innebærer det for deg å delta?

Deltakelse i undersøkelsen innebærer at du som respondent deltar i et gruppeintervju av varighet inntil 3 timer med pauser (en arbeidsøkt) i en av gruppene nevnt ovenfor. Intervjuet vil arte seg som en samtale/meningsutveksling om temaet offisers-rollen i OF/OR ordningen. Det vil være naturlig å diskutere forholdet mellom offiseren og spesialistbefalet. Jeg vil gi noen få åpne spørsmål og fungere som ordstyrer dersom dette blir nødvendig. Håpet er at vi skal få til en god dialog rundt temaet og få flest mulig meninger og synspunkter frem.

På grunn av utvalgets sammensetning, vil dette åpne for indirekte identifisering, altså at enkeltperson eller grupper kan identifiseres.

Av hensyn til analysen av intervjuene i ettertid vil jeg gjøre lydopptak av intervjuet.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Ingen andre enn undertegnede og veileder for oppgaven vil ha tilgang på datamaterialet. Navnet ditt anonymiseres, og det vil ikke oppbevares navn eller kontaktopplysninger i dokumentene. Det eneste stedet navnet ditt står oppgitt er på samtykke-erklæringen som vil oppbevares innelåst på militært område. Den nødvendige kommunikasjonen med alle deltakere i forkant foregår på Forsvarets [mailsystem](#).

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet anonymiseres når prosjektet/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er medio juni 2023. Personopplysninger vil makuleres og lydopptak vil slettes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Forsvarets Høgskole har NSD - Norsk senter for forskningsdata AS, vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Veileder Rino Johansen, epost: rinjohansen@mil.no
- [FHSs](#) personvernombud er NSD

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Bjørnar Aas
Mastergradsstudent Forsvarets Høgskole
Mobil: 488 97 674

bjaaas@mil.no / bjornar.aas@gmail.com

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Hvordan skape en rød tråd i lederutvikling i overgangen fra kadett til førstegangsleder?*» og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- å bli kontaktet ved behov for oppklarende eller avklarende spørsmål

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vil du delta i forskningsprosjektet

Fra kadett til førstegangsleder – voksesmerter uten tilgang på smertelindring?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan overgang fra kadett til førstegangsleder i Luftforsvaret (LF) ivaretas. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med masteroppgaven er å se om overgangen fra fullført Grunnleggende Offisers Utdanning (GOU) til oppstart som førstegangsleder i LF blir ivaretatt på en god måte. Fokuset er derfor å se på om lederutviklingen som foregår ved Luftkrigsskolen (LKSK) blir videreført i operativ søyle. Det er videre ett ønske om å undersøke hvordan den nye offiserens mottagende avdeling tar ansvar for og settes i stand til å veilede offiseren gjennom det som av mange blir betegnet som den mest formative perioden hos en leder, nemlig de første årene med lederpraksis etter endt utdanning. Med bakgrunn i dette blir det viktig å avdekke hvilket samarbeid det faktisk er mellom akademia med ansvar for produksjon av nye offiserer og Luftforsvaret som bruker/mottaker av personellet med umiddelbare krav til operative skarpe leveranser.

Oppgaven søker å avdekke om førstegangsledere i Luftforsvaret får lederutvikling som samsvarer med gjeldende teori på området. Dette innebærer å finne ut av om LF og LKSK har god samhandling og gjennom dette klarer å lage en rød tråd i offiserens lederutvikling.

Problemsstillingen for oppgaven: *Hvordan skape en rød tråd i lederutvikling i overgangen fra kadett til førstegangsleder?*

Jeg ønsker i denne forbindelse å gjøre gruppeintervjuer med førstegangsledere, avdelingsledere i mottakende avdelinger, personell ved Luftkrigsskolens lederavdeling samt intervju med personell i Luftforsvarsstaben.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Forsvarets høyskole er ansvarlig for prosjektet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Det er i forbindelse med forskningsspørsmålet:

Hvordan opplever operativ avdeling førstegangslederne det første året og hva gjøres for å utvikle de videre?

Du er valgt ut fordi du er avdelingsleder til en førstegangsleder i Luftforsvaret.

Hva innebærer det for deg å delta?

Deltakelse i undersøkelsen innebærer at du som respondent deltar i et gruppeintervju av varighet inntil 3 timer med pauser (en arbeidsøkt) i en av gruppene nevnt ovenfor. Intervjuet vil arte seg som en samtale/meningsutveksling om temaet offisers-rollen i OF/OR ordningen. Det vil være naturlig å diskutere forholdet mellom offiseren og spesialistbefalet. Jeg vil gi noen få åpne spørsmål og fungere som ordstyrer dersom dette blir nødvendig. Håpet er at vi skal få til en god dialog rundt temaet og få flest mulig meninger og synspunkter frem.

På grunn av utvalgets sammensetning, vil dette åpne for indirekte identifisering, altså at enkeltperson eller grupper kan identifiseres.

Av hensyn til analysen av intervjuene i ettertid vil jeg gjøre lydopptak av intervjuet.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Ingen andre enn undertegnede og veileder for oppgaven vil ha tilgang på datamaterialet. Navnet ditt anonymiseres, og det vil ikke oppbevares navn eller kontaktopplysninger i dokumentene.

Det eneste stedet navnet ditt står oppgitt er på samtykke-erklæringen som vil oppbevares innelåst på militært område. Den nødvendige kommunikasjonen med alle deltakere i forkant foregår på Forsvarets [mailsystem](#).

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet anonymiseres når prosjektet/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er medio juni 2023. Personopplysninger vil makuleres og lydopptak vil slettes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Forsvarets Høgskole har NSD - Norsk senter for forskningsdata AS, vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Veileder Rino Johansen, epost: rinjohansen@mil.no
- FHSs personvernombud er NSD

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Bjørnar Aas

Mastergradsstudent Forsvarets Høgskole
Mobil: 488 97 674
bjas@mil.no / bjornar.aas@gmail.com

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*sett inn tittel*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- å bli kontaktet ved behov for oppklarende eller avklarende spørsmål

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vil du delta i forskningsprosjektet

Fra kadett til førstegangsleder – voksesmerter uten tilgang på smertelindring?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan overgang fra kadett til førstegangsleder i Luftforsvaret (LF) ivaretas. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med masteroppgaven er å se om overgangen fra fullført Grunnleggende Offisers Utdanning (GOU) til oppstart som førstegangsleder i LF blir ivaretatt på en god måte. Fokuset er derfor å se på om lederutviklingen som foregår ved Luftkrigsskolen (LKSK) blir videreført i operativ søyle. Det er videre ett ønske om å undersøke hvordan den nye offiserens mottagende avdeling tar ansvar for og settes i stand til å veilede offiseren gjennom det som av mange blir betegnet som den mest formative perioden hos en leder, nemlig de første årene med lederpraksis etter endt utdanning. Med bakgrunn i dette blir det viktig å avdekke hvilket samarbeid det faktisk er mellom akademia med ansvar for produksjon av nye offiserer og Luftforsvaret som bruker/mottaker av personellet med umiddelbare krav til operative skarpe leveranser.

Oppgaven søker å avdekke om førstegangsledere i Luftforsvaret får lederutvikling som samsvarer med gjeldende teori på området. Dette innebærer å finne ut av om LF og LKSK har god samhandling og gjennom dette klarer å lage en rød tråd i offiserens lederutvikling.

Problemsstillingen for oppgaven: *Hvordan skape en rød tråd i lederutvikling i overgangen fra kadett til førstegangsleder?*

Jeg ønsker i denne forbindelse å gjøre gruppeintervjuer med førstegangsledere, avdelingsledere i mottakende avdelinger, personell ved Luftkrigsskolens lederavdeling samt intervju med personell i Luftforsvarsstaben.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Forsvarets høyskole er ansvarlig for prosjektet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Det er i forbindelse med forskningsspørsmålet:

Hvordan forbereder LKSK sine kadetter på overgangen til offiser og første året som førstegangsleder?
Du er valgt ut fordi du er ansatt i lederskapsavdelingen ved LKSK.

Hva innebærer det for deg å delta?

Deltakelse i undersøkelsen innebærer at du som respondent deltar i et gruppeintervju av varighet inntil 3 timer med pauser (en arbeidsøkt) i en av gruppene nevnt ovenfor. Intervjuet vil arte seg som en samtale/meningsutveksling om temaet offisers-rollen i OF/OR ordningen. Det vil være naturlig å diskutere forholdet mellom offiseren og spesialistbefalet. Jeg vil gi noen få åpne spørsmål og fungere som ordstyrer dersom dette blir nødvendig. Håpet er at vi skal få til en god dialog rundt temaet og få flest mulig meninger og synspunkter frem.

På grunn av utvalgets sammensetning, vil dette åpne for indirekte identifisering, altså at enkeltperson eller grupper kan identifiseres.

Av hensyn til analysen av intervjuene i ettertid vil jeg gjøre lydopptak av intervjuet.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Ingen andre enn undertegnede og veileder for oppgaven vil ha tilgang på datamaterialet. Navnet ditt anonymiseres, og det vil ikke oppbevares navn eller kontaktopplysninger i dokumentene. Det eneste stedet navnet ditt står oppgitt er på samtykke-erklæringen som vil oppbevares innelåst på militært område. Den nødvendige kommunikasjonen med alle deltakere i forkant foregår på Forsvarets [mailsystem](#).

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet anonymiseres når prosjektet/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er medio juni 2023. Personopplysninger vil makuleres og lydopptak vil slettes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Forsvarets Høgskole har NSD - Norsk senter for forskningsdata AS, vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Veileder Rino Johansen, epost: rinjohansen@mil.no
- FHSs personvernombud er NSD

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Bjørnar Aas
Mastergradsstudent Forsvarets Høgskole
Mobil: 488 97 674
bjaas@mil.no / bjornar.aas@gmail.com

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*sett inn tittel*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- å bli kontaktet ved behov for oppklarende eller avklarende spørsmål

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 4 Intervjuguide

INTERVJUGUIDE

Det legges opp til tre ulike gruppeintervju der deltakerne representerer førstegangsledere, avdelingsleder for førstegangsledere og ansatte ved lederskapsavdelingen. Denne intervjuguiden er tiltenkt personlig intervju for førstegangsledere.

Gruppeintervju

Gruppeintervju er egnet for datainnsamling om størrelser som ikke er lett kvantifiserbare, hvilket lederutvikling for førstegangsledere etter endt utdanning ved LKSK kan sies å være. Hensikten med intervjuene er å avdekke gruppens tanker om hvordan en solid akademisk lederskapsutdanning kan få en naturlig forlengelse i lederutvikling ved operativ avdeling. Dette kan sikre en fortsatt vekst i offiserens formative år som førstegangsleder og sørge for at Luftforsvaret på sikt får konkurransedyktige ledere med innflytelse på høyere nivå i Forsvaret. Dette tenkes gjort gjennom den enkeltes refleksjoner og diskusjon. Intervjuene er åpne, men for å holde tidsskjema struktureres intervjuene etter noen faktorer med samtalepunkter. Faktorene har jeg kommet frem til etter en analyse av styringsdokumentene som omtaler lederutvikling samt ved å studere teori om førstegangsledelse men synspunkter utover disse vil også være av stor verdi for undersøkelsen. Jeg fungerer som ordstyrer. Av hensyn til analysen vil det gjøres lydopptak av intervjuene. Se samtykkeskjema.

Spørsmål førstegangsledere

1. Lære hva det egentlig betyr å være leder

Kan du beskrive den reisen dere har vært gjennom første år som leder og videre reflektere om tankene dere hadde om ledergjærningen før året startet viste seg å stemme?

2. Utvikle relasjonelle ferdigheter

Det å etablere tillit, skape engasjement og forpliktelse krever relasjonelle ferdigheter. Dette kan beskrives som evnen til dialog og kommunikasjon gjennom å være menneskeorientert og verdsette likeverdighet, også når konflikter må håndteres.

Kan du beskrive din erfaring med og utvikling av relasjonelle ferdigheter gjennom året?

3. Utvikle større selvinnsikt

Kan du beskrive hvordan fokuset gjennom året har vært på egen person, herunder tilrettelegging for dette, refleksjon over egen lederutvikling og lederidentitet? (verdier du mener er viktig og som du ønsker å stå for)

4. Lære å takle stress og følelser

Hvordan vil du beskrive det første året ~~mtv~~ belastning og stress og hvordan har dette påvirket din hverdag?

|

INTERVJUGUIDE

Det legges opp til tre ulike gruppeintervju der deltakerne representerer førstegangsledere, avdelingsleder for førstegangsledere og ansatte ved lederskapsavdelingen LKSK Denne intervjuguiden er tiltenkt gruppeintervjuet for avdelingsledere.

Gruppeintervju

Gruppeintervju er egnet for datainnsamling om størrelser som ikke er lett kvantifiserbare, [hvilket lederutvikling](#) for førstegangsledere etter endt utdanning ved LKSK kan sies å være. Hensikten med intervjuene er å avdekke gruppens tanker om hvordan en solid akademisk lederskapsutdanning kan få en naturlig forlengelse i lederutvikling ved operativ avdeling. Dette kan sikre en fortsatt vekst i offiserens formative år som førstegangsleder og sørge for at Luftforsvaret på sikt får konkurransedyktige ledere med innflytelse på høyere nivå i Forsvaret. Dette tenkes gjort gjennom den enkeltes refleksjoner og diskusjon. Intervjuene er åpne, men for å holde tidsskjema struktureres intervjuene etter noen faktorer med samtalepunkter. Faktorene har jeg kommet frem til etter en analyse av styringsdokumentene som omtaler lederutvikling samt ved å studere teori om [førstegangsledelse](#) men synspunkter utover disse vil også være av stor verdi for undersøkelsen. Jeg fungerer som ordstyrer. Av hensyn til analysen vil det gjøres lydopptak av intervjuene. Se samtykkeskjema.

Spørsmål avdelingsledere

1. Lære hva det egentlig betyr å være leder

Hva er ditt inntrykk med hensyn til om førstegangsledernes forventninger til ledergjernen stemmer med virkeligheten etter endt GOU og tror du at de gjennom året har endret syn på lederrollen?

2. Utvikle relasjonelle ferdigheter

Det å etablere tillit, skape engasjement og forpliktelse krever relasjonelle ferdigheter. Dette kan beskrives som evnen til dialog og kommunikasjon gjennom å være menneskeorientert og verdsette likeverdighet, også når konflikter må håndteres. Kan du beskrive startpunktet hos lederen og om dette har utviklet seg gjennom året?

3. Utvikle større selvinnsikt

I hvilken grad opplever du at førstegangslederen har vært opptatt av egen utvikling som leder og på hvilke ulike arenaer har han utviklet sin lederidentitet gjennom året?

4. Lære å takle stress og følelser

I hvilken grad oppfatter du at lederen har vært stresset ~~og~~ høy arbeidsrelatert belastning og hvilke symptomer har du i så fall sett?

INTERVJUGUIDE

Det legges opp til tre ulike gruppeintervju der deltakerne representerer førstegangsledere, avdelingsleder for førstegangsledere og ansatte ved lederskapsavdelingen [LKSK](#). **Denne intervjuguiden er tiltenkt gruppeintervjuet for lederskapsavdelingen ved LKSK.**

Gruppeintervju

Gruppeintervju er egnet for datainnsamling om størrelser som ikke er lett kvantifiserbare, [hvilket lederutvikling](#) for førstegangsledere etter endt utdanning ved LKSK kan sies å være. Hensikten med intervjuene er å avdekke gruppens tanker om hvordan en solid akademisk lederskapsutdanning kan få en naturlig forlengelse i lederutvikling ved operativ avdeling. Dette kan sikre en fortsatt vekst i offiserens formative år som førstegangsleder og sørge for at Luftforsvaret på sikt får konkurransedyktige ledere med innflytelse på høyere nivå i Forsvaret. Dette tenkes gjort gjennom den enkeltes refleksjoner og diskusjon. Intervjuene er åpne, men for å holde tidsskjema struktureres intervjuene etter noen faktorer med samtalepunkter. Faktorene har jeg kommet frem til etter en analyse av styringsdokumentene som omtaler lederutvikling samt ved å studere teori om [førstegangsledelse](#) men synspunkter utover disse vil også være av stor verdi for undersøkelsen. Jeg fungerer som ordstyrer. Av hensyn til analysen vil det gjøres lydopptak av intervjuene. Se samtykkeskjema.

Spørsmål LKSK

1. Lære hva det egentlig betyr å være leder

I hvilken grad kan det første året som leder etter bachelorutdanning bli førende for resten av lederkarrieren og forbereder LKSK sine kadetter spesifikt for det første året som leder?

2. Utvikle relasjonelle ferdigheter

Det å etablere tillit, skape engasjement og forpliktelse krever relasjonelle ferdigheter. Dette kan beskrives som evnen til dialog og kommunikasjon gjennom å være menneskeorientert og verdsette likeverdighet, også når konflikter må håndteres. Hva er deres mening om viktigheten av dette og i hvilken grad legger LKSK vekt på relasjonelle ferdigheter i sin utdanning?

3. Utvikle større selvinnsikt

Hvilket fokus har LKSK på utvikling av kadettens selvinnsikt/lederidentitet og kan dere reflektere over hvor langt man kommer i løpet av en treårig skolesituasjon?

4. Lære å takle stress og følelser

Hvilke verktøy gir LKSK førstegangslederen som han kan bruke til å takle stress og følelser gjennom det første året som leder?