



Bacheloroppgave

Eksamen i Emne OPG3401

«En snarvei til å bli offiser?»

*En kvalitativ studie vedrørende forbedringer til årsstudium ved
Luftkrigsskolen*

Av

Kadett Diderik Kolbjørnsen &

Kadett Jens Lukas Seierstad

Antall ord: 14 510

(Ekskludert forside, innholdsfortegnelse og litteraturliste)

Godkjent for offentlig publisering

Publiseringsavtale

En avtale om elektronisk publisering av bachelor/prosjektoppgave

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

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

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

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

Plagiaterklæring

Vi erklærer herved at oppgaven er mitt eget arbeid og med bruk av riktig kildehenvisning.

Vi har ikke nyttet annen hjelp enn det som er beskrevet i oppgaven.

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

Dato: 02 – 05- 2023

Forord

Denne bacheloroppgaven er skrevet av Jens Lukas Seierstad og Diderik Kolbjørnsen, som begge er kadetter i kull Arntzen (71) på Luftkrigsskolen. Denne studien har til hensikt å utforske forbedringer til årsstudiumsordningen.

Motivasjonen til å dette kommer av nærheten vi som kadetter har til den, ettersom vi kjenner flere som har gjennomført årsstudium på den nye ordningen. Vi ble også inspirert av en tidligere bacheloroppgave skrevet av Ida-Kristine H. Aukan og Ingvild Auflem Vik som forsket på grunnleggende offisersutdanning ved Luftkrigsskolen for kadetter på treårig utdanningsløp.

Vi ønsker med denne oppgaven å gi et nyansert innblikk i hvordan ettårig offisersutdanning ved Luftkrigsskolen kan videreutvikles basert på erfaringene til offiserer som har gjennomført denne utdanning. Vi håper at studien kan være til nytte for Forsvarets høgskole for veien videre i utviklingen av årsstudiumsutdanningen ved Luftkrigsskolen.

Avslutningsvis vil vi takke alle som har bidratt til denne oppgaven. Respondentens engasjement og villighet til å delta var til stor inspirasjon i starten av prosessen. Uten åpne og reflekterte meninger fra respondentene ville ikke denne oppgaven vært mulig å skrive. Vi ønsker spesielt å takke vår veileder Dag Ola Lien for støtten underveis. Dine kunnskapsrike bidrag var til stor hjelp i prosjektet.

Innholdsfortegnelse

Forord.....	3
1. Innledning.....	5
1.1 Bakgrunn for oppgaven.....	5
1.2 Presentasjon av problemstilling.....	7
1.3 Avgrensning.....	7
1.4 Oppgavens disposisjon.....	7
2.0 Teori.....	8
2.1 Offisersutvikling ved Luftkrigsskolen.....	8
2.1.1 Teoriundervisning.....	9
2.1.2 Praktisk trening.....	10
2.1.3 Refleksjon.....	10
2.2 Kompetanse.....	11
2.2.1 Faglig kompetanse.....	11
2.2.2 Lederkompetanse.....	12
2.2.3 Sosial kompetanse.....	12
2.2.4 Personlig kompetanse.....	12
2.2.5 Offiserens rolle.....	13
3. Metode.....	14
3.1 Valg av metode.....	14
3.2 Intervju.....	15
3.3 Valg av respondenter.....	16
3.4 Gyldighet og troverdighet.....	17
3.5 Analyse av data.....	19
3.6 Forfatterens rolle.....	19
3.7 Etske avveininger.....	20
4. Presentasjon av resultater og drøfting.....	21
4.1 Faglig kompetanse.....	21
4.2 Lederkompetanse.....	26
4.3 Sosial kompetanse.....	29
4.4 Personlig kompetanse.....	32
4.5 Forbedringer til ordningen.....	35
5. Avslutning og veien videre.....	38
5.1 Oppsummering.....	38
5.2 Konklusjon.....	40
5.3 Anbefaling til videre forskning.....	41
Referanser.....	42

1. Innledning

1.1 Bakgrunn for oppgaven

Utdanningsreformen av 2018 fjernet kravet om å ha fullført befalsskole for å kunne gå krigsskoleutdanning. Dette åpnet muligheten for å gjennomføre offisersutdanning ved Forsvarets høyskole (FHS) uten tidligere militær erfaring. Det ble her også åpnet for at sivile med bachelor- eller mastergrad uten militær erfaring kunne gjennomføre et årsstudium ved FHS og bli utdannet offiser.

Etableringen av ordningen for årsstudium ved FHS har bakgrunn i en anbefaling lagt frem i Regjeringens forslag til langtidsplan for forsvarssektoren fra 2015. I stortingsproposisjon 151 S, «kampkraft og bærekraft» ble det lagt frem at: «Som et viktig supplement, anbefales økt rekruttering av dem med fullført sivil bachelor for å tiltrekke generell akademisk kompetanse, redusere utdanningens lengde og dermed redusere utdanningskostnadene» (Forsvarsdepartementet, 2016). Dette førte til at i «Prosjektmandat for utdanningsreformen» fra 2017 ble det fastsatt at «en andel skal rekrutteres ferdig utdannet med sivil bachelor og gis nødvendig og behovsprøvd militær påbygning» (Forsvaret, 2017, s. 5). Med grunnlag i dette ble følgende lagt frem i stortingsproposisjon 1 S fra 2018:

Offiserer tilbys grunnleggende, høyere og videregående offisersutdanning, og trenger ikke lengre gå befalsskole før offisersutdanning. Forsvaret har også utviklet en grunnleggende offiserspåbygning (GOP), som er en militær tilleggsutdanning for de med sivil bachelorgrad. Dette for å unngå dublering av utdanninger, men gi den utdanningen den enkelte har behov for. Det første kullet med grunnleggende offiserpåbygning i ny ordning startet i august 2018. De følger den første delen av den grunnleggende offisersutdanningen, integrert med øvrige krigsskolekadetter (Forsvarsdepartementet, 2018).

I 2021 ble betegnelsen «Grunnleggende offiserspåbygning» (GOP) endret til «Årsstudium i ledelse og militære operasjoner». Forsvarets nettsider beskriver denne utdanningsordningen på følgende måte: «Utdanningen er en grunnleggende militærfaglig tilleggsutdanning som gjør deg kvalifisert til å jobbe som offiser i Forsvaret» (Forsvaret, 2023). Videre beskrives kompetansen som tilegnes i løpet av årsstudiet slik: «Du lærer mer om fagområder som militært lederskap, militærmakt, operasjonsplanlegging, og du får en grunnleggende forståelse for den militære profesjonen» (Forsvaret, 2023).

Riktignok har det tidligere vært ordninger hvor det var mulig å gjennomføre utdanning eller kurs i Forsvaret for personer med bakgrunn i sivil utdanning. For eksempel det som tidligere het kvalifiseringskurs og grunnleggende offiserskurs. Men det var da strengere formelle krav til hvilken bachelor- eller mastergrad en person hadde sivilt, samt krav om gjennomført befalsskole og/eller tidligere militærtjeneste. Dette er første gang Forsvaret ikke har krav til hvilken sivil bachelor- eller mastergrad en person har, og samtidig heller ikke krav til tidligere militær erfaring for å være søknadsberettiget til utdanningen.

Med utgangspunkt i dette ønsker vi å utforske denne tematikken dypere på grunnlag av tre faktorer. Den første er at det har vært lite forskning rundt årsstudium ved FHS. I 2022 ble det skrevet en bacheloroppgave på Krigsskolen om årsstudiet ved Krigsskolen gir profesjonelle offiserer i tråd med profesjonsteorien (Spærem & Loftsgarden, 2022, s. 39). Imidlertid har det ikke blitt skrevet noen tidligere bachelor- eller masteroppgaver om årsstudium ved Luftkrigsskolen. Den andre faktoren er vår nærhet til ordningen. Ordningen ble innført to år før vi begynte som kadetter på Luftkrigsskolen, som betyr at vi har tatt utdanning samtidig med offiserer som har gjennomført årsstudiumet. Det vil si at vi kjenner flere av dem, og kommer til å jobbe med flere av dem når vi graduerer fra skolen. Den siste faktoren er at det er et omdiskutert tema. Forsvarssjefen beskriver grunnlaget for ordningen på følgende måte: «Den neste generasjons offiserene vil forme Forsvaret på lang sikt, som vil gi et mer fremtidsrettet forsvar enn det vi har i dag. Forsvaret trenger den sivile kompetansen for å utvikle seg fremover» (Forsvaret, 2021). På den annen side finnes det skepsis til ordningen, flere har rettet spørsmål ved om det er mulig å bli offiser på ett år, uten militær erfaring. Blant annet peker Oberstløytnant Dag Henriksen ved Luftkrigsskolen på at «en person med en bachelor i sosiologi med et årskurs på toppen, får ikke nok kompetanse til å fylle offisersrollen» (Cadamarteri, 2022). Videre beskriver han at en «person med bachelor [...] får ikke nok kunnskap i løpet av så kort tid til å internalisere alle operative, militærfaglige, lederskapsmessige, språklige, juridiske, etiske og en lang rekke andre kompetanseområder vi forventer at offiserer behersker» (Cadamarteri, 2022).

Ordningen er i dag i endring, derfor vil vi beskrive slik den er i skrivende stud.

Årsstudiumsordningen ved Luftkrigsskolen gjennomføres slik at årsstudiumskadettene er integrert med kadetter på treårig utdanningsløp. Det vil si at årsstudiumskadetter følger undervisningen til første året i det treårig bachelorløpet. Mer spesifikt er utdanningsløpet slik at første halvåret begynner på Heistadmoen hvor de lærer grunnleggende soldatferdigheter. Deretter er de på Linderud eller i Bergen og lærer om offiseren og samfunnet, dvs. en

overordnet forståelse for profesjonen. Videre foregår resten av utdanningen på Luftkrigsskolen hvor de har grensespesifikk utdanning. Under denne perioden blir årsstudiumskadettene skilt fra resten av kullet i en uke hvor de lærer om den militære plan- og beslutningsprosessen, mens de som går treårig lærer metodikk. I tillegg gjennomføres det en uke med innføring i fellesoperasjoner etter graduering (Forsvaret, 2023). Vi håper at denne oppgaven kan være med på å forbedre utdanningsløpet og kompetansedanningen for årsstudiumet ved Luftkrigsskolen.

1.2 Presentasjon av problemstilling

Med bakgrunn i innledningen ønsker vi å undersøke følgende problemstilling i denne bacheloroppgaven:

«Hvordan kan årsstudiumsordningen ved Luftkrigsskolen tilrettelegge for relevant kompetansedannelse, og hvordan kan utbyttet fra ordningen forbedres?»

1.3 Avgrensning

Oppgaven vil basere seg på erfaringene til nyutdannede offiserer som har gjennomført årsstudium ved Luftkrigsskolen i perioden 2021-2022, og deres nærmeste sjefer. De nyutdannede offiserene vil gjennom oppgaven bli betegnet som «årsstudiumsoffiserer». Med relevant kompetanse menes all kompetanse som bidrar til at en offiser kan lede og utøve yrket på en bedre måte.

1.4 Oppgavens disposisjon

Oppgaven vil innledningsvis beskrive det teoretiske grunnlaget for oppgaven, hhv; Luftkrigsskolens pedagogiske tilnærmingen, relevant teori innenfor kompetanse og hva en offisers rolle innebærer. Videre vil metoden som er benyttet for studien legges frem i kapittel tre, herunder bakgrunn for valg av metodisk tilnærming, utvalg av respondenter, gyldighet og troverdig, analyse av data, forfatternes rolle og etiske forhold. Kapittel fire tar for seg presentasjon funnene etter gjennomført datainnsamling og drøfter disse opp mot relevant teori. I tillegg vil kapittelet drøfte hvorfor kompetanseformene er relevante i yrket som offiser. Avslutningsvis oppsummeres og konkluderes funnene gjort gjennom forskingsprosjektet i kapittel fem, sammen med anbefaling til videre forskning.

2.0 Teori

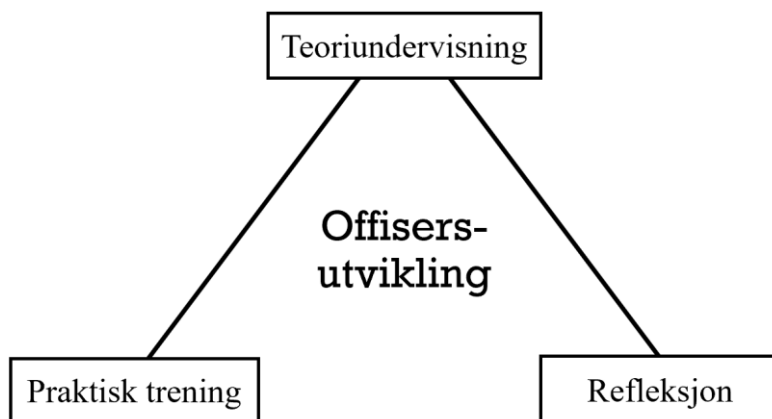
Dette kapittelet vi ta for seg det teoretiske grunnlaget for oppgaven. Oppgaven baserer seg på offisersutdanning ved Luftkrigsskolen, og vil derfor se på hvordan kadetter utdannes til å bli offiserer, med utgangspunkt i den pedagogiske tilnærmingen på skolen. Et sentralt tema i oppgaven er kompetanse og oppgaven vil derfor trekke frem faglitteratur om kompetansebegrepet og om ulike former for kompetanse. Kapittelet vil også ta for seg hva som inngår i offisersrollen, knyttet til ekspertiseområder og forventinger fra Forsvaret som organisasjon.

2.1 Offisersutvikling ved Luftkrigsskolen

Forsvarets nettsider beskriver at lederutdanningen i Forsvaret er:

[...] unik fordi du gjennom teori, praksis og refleksjon utvikler deg som menneske, fagperson og leder. Utvikling av praktisk militært lederskap er sentralt i studiet, og vi legger vekt på gruppearbeid og gruppeprosesser. Undervisningen legges opp slik at du får prøvd og videreutviklet lederegenskapene dine i praksis. Dette gir deg som nyutdannet tyngden du trenger for å mestre utfordrende, interessante og ansvarsfulle lederstillinger (Forsvaret, 2023).

Firing og Lien (2007, s. 259-273) beskriver i kapittelet «Pedagogisk grunnlagstenkning og veiledning» at offisersutdanningen ved Luftkrigsskolen er tuftet på den samme tilnærmingen med kombinasjonen av teori, praksis og refleksjon. De forteller at offisersutvikling ved skolen har sitt utspring i erfaringsbasert tilnærming med utgangspunkt i synergien mellom teori, praksis og refleksjon (Firing & Lien, 2007, s. 259). Forfatterne beskriver at «den pedagogiske tilnærmingen har basis i erfaringslæringsmodellen, der refleksjon er en prosess der en danner erfaringer en lærer av» (Firing & Lien, 2007, s. 262). Refleksjon er altså en essensiell del av hvordan kadettene på Luftkrigsskolen utvikler seg som offiser. Refleksjonen skal basere seg på egne erfaringer gjennom praktisk trening, støttet av teoretisk kunnskap. Refleksjon, teoriundervisning og praktisk trening blir definert som de tre pilarene i den pedagogiske tilnærmingen til Luftkrigsskolen, og forfatterne viser forholdet mellom disse figuren under:



Figur 1: Luftkrigsskolens pedagogiske praksis, som fremstilt av Firing og Lien (2007, s. 262)

De tre elementene er egne prosesser, men skal samtidig ikke skilles fra hverandre. De spiller på hverandre på måten at teori og praksis gir grunnlag for refleksjon, praksis og refleksjon gir rom for ny teori som kan testes, og refleksjon og teori danner et grunnlag for praktisk trening. Disse tre likeverdige arenaene skal sammen danne grunnlaget for offisersutvikling (Firing & Lien, 2007, s. 262). Hellemsvik (2007, s. 209) peker til at både ulike teorigrunnlag og praktisk erfaring må legges til grunn i utdanning for god lederutvikling på høyskolenivå. Her beskrives refleksjon i kombinasjon med dette som en forutsetning for å oppnå det.

2.1.1 Teoriundervisning

De to sentrale fagområdene som det blir undervist i på Luftkrigsskolen er luftmakt og ledelse. Teoriundervisningen tar derfor for seg ulike tema innenfor disse to områdene (Firing & Lien, 2007, s. 261 & 262). Innen luftmakt er temaer som historie, sikkerhetspolitikk og luftmaktsdoktriner sentrale, hvor det blir beskrevet at dette er «viktige referanserammer for å forstå den luftmilitære kontekst» (Firing & Lien, 2007, s. 262). For lederskap blir temaer som lederteori, organisasjonsutvikling, psykologi, gruppepsykologi, pedagogikk og etikk beskrevet som «viktige tema for å kunne forstå hvordan den mellommenneskelige dimensjonen preger alle typer operasjoner» (Firing & Lien, 2007, s. 262). Selve teoriundervisningen beskrives å primært ta form gjennom klasseromsundervisning, via tradisjonelle foredrag og lærerstyrt undervisning. Riktignok peker forfatterne på at ikke alle områder innenfor luftmakt og lederskap egner seg for isolert klasseromsundervisning, men også vil kunne kreve andre læringsarenaer, som blant annet praktisk trening for å unytte læringspotensial (2007, s. 263 & 264). Hellemsvik (2007, s. 209) vektlegger også dette, og beskriver at teorigrunnlaget kun er verdifullt når en leder får anvendt teorien gjennom praktisk trening i lederskapssammenheng.

2.1.2 Praktisk trening

Praktisk trening skal tilrettelegge for en arena hvor kadettene skal kunne praktisere det som er blitt undervist i teoriundervisningen. Dette tilrettelegges gjennom øvelser, caser og prosjekter (Firing & Lien, 2007, s. 263). Øvelser er den mest utbredte praksisarenaen ved skolen. Dette er en arena hvor kadettene er satt til å løse ulike problemer og oppdukkende utfordringer i et gitt scenario. Dette kan ta form gjennom dagsøvelser eller ukesøvelser. Slike øvelser gjør det mulig for et individ å se hva vedkommende kan gjøre nå, og hva de trenger å kunne i fremtiden (Forsvarsmakten, 2006, s. 393). Eksempler på øvingsmomenter som kadettene utfordres i er blant annet ledelse i krise og internasjonal konflikt, samarbeid og gruppedynamikk (Firing & Lien, 2007, s. 263 & 264). Firing og Lien (2007, s. 264) beskriver den praktiske treningen kadettene får gjennom de ulike praksisarenaene som viktig, men at det alene er begrenset i verdi. De vektlegger at det kreves refleksjon som trekker inn teori i etterkant for å få mest mulig læringsutbytte, og at en balanse må være til stede mellom praksis og refleksjon for å bedre læringsprosessen.

2.1.3 Refleksjon

Firing og Lien (2007, s. 265) definerer refleksjon som «den prosessen som gjør det praktiske og det teoretiske meningsfullt for offiseren». Det er gjennom denne prosessen at meningsfulle erfaringer skapes, som tilrettelegger for offisersutvikling hos kadettene (Firing & Lien, 2007, s. 265). Videre beskriver de at «gjennomslaget i refleksjonsprosessen kommer gjerne når studenten «oppdager» hva som gir mening» (Firing & Lien, 2007, s. 261). Dette baseres på begrepet «å lære er å oppdage», som beskriver at det å oppdage er å avdekke noe som har vært der hele tiden uten at man har vært bevist det (Grendstad, 2007, s. 17). Dette refleksjonsfokuset legger til rette for at kadettene kan lære ved å oppdage, istedenfor at lærdommen gis i sin endelige form. Det medfører at kadettene selv må organisere og transformere erfaringene sine, noe som gjør det enklere for kadettene å inkorporere kunnskapen i sin egne kognitive struktur (Grendstad, 2007, s. 25). Hvordan refleksjon tar form ved Luftkrigsskolen varierer mellom å være gruppeorientert eller individorientert. Gjennom gruppearbeid og gruppeveiledning beskrives det at kadettene «[...] får mulighet til å se seg selv gjennom andre og bidra til andres utvikling» (Firing & Lien, 2007, s. 265). Forsvarsmaktens bok *Pedagogiske grunder* (2006, s. 396) støtter denne tilnærmingen og beskriver at effektiv læring krever refleksjon over det man har opplevd, og at noe lærig blir kun forståelig og anvendbar når et individ får sammenlignet sin oppfatning opp mot andres.

På individnivå beskrives det at refleksjon skjer gjennom loggskrivning eller i en-til-en dialog med veileder. Felles for disse er at de begge er prosessorientert hvor kadetten har fokus på det å finne mening med hva som skjer. Dette fordi det resulterer i en bevisstgjøring og danner et potensiale for videreutvikling hos kadetten (Firing & Lien, 2007, s. 265).

2.2 Kompetanse

Denne oppgaven tar utgangspunkt i kompetansedannelse for årsstudiumet ved Luftkrigsskolen, og det er derfor viktig å definere hva vi legger i begrepet. Ordet kompetanse har sitt opphav i det latinske begrepet «competentia», som betyr blant annet skikkethet (Skau, 2015, s. 57). Mathisen (2015, s. 124) forteller at «En generell forståelse er at det handler om å ha evne, myndighet, kunnskaper eller ferdigheter til å gjøre en viss handling». Videre har Nordhaug (2004, s. 29) sin definisjon noe likhetstrekk og definerer det som «kompetanse som kunnskaper, ferdigheter og evner som anvendes til å utføre arbeid». Linda Lai (2021, s. 44) definerer begrepet på følgende måte: «Kompetanse er de samlede kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger som gjør det mulig å utføre aktuelle oppgaver i tråd med definerte mål og krav» (Lai, 2021, s. 44). Vi har valgt å benytte Lai sin definisjon for oppgaven, da vi anser den som mest passende. Videre finnes det forskjellige måter å dele kompetansebegrepet på og vi vil benytte inndeling til Lai (2021, s. 55) i hovedkategoriene faglig, leder-, sosial- og personlig kompetanse. Grunnen til at dette er fordi det gjør det enklere å arbeide strukturert og oversiktlig med kompetansebegrepet.

2.2.1 Faglig kompetanse

Lai (2021, s. 55) beskriver faglig kompetanse som: «Kompetanse som er direkte relevant for å kunne utføre gitte oppgaver og funksjoner på en faglig (yrkesmessig, teknisk, praktisk) fullgod og formålstjenlig måte». Videre utdyper Mathisen (2015, s. 128) at en ekspert i faglig kompetanse har utviklet dyp innsikt i situasjoner vedkommende kan møte på i en arbeids dag, og stoler full og helt på egen intuisjon uten å bruke tid på ufruktbare løsninger. Garmannslund og Alnes (1994, s. 49) beskriver det de kaller «fagkompetanse» som «innsikt i enkeltfag eller emneområder». Med bakgrunn i disse definisjonen kan man si at faglige kompetanse omhandler derfor det som hjelper en person med å løse en gitt oppgave, rent teknisk og faglig.

2.2.2 Lederkompetanse

Lederkompetanse kan defineres som: «Kompetanse som er direkte relevant for oppgavemessig, personalmessig eller strategisk ledelse, herunder beslutningstagning, organisering, måldefinering, motivering og tilrettelegging for måloppnåelse blant medarbeidere» (Lai, 2021, s. 55). Med andre ord all kompetanse som hjelper til å gjøre en person bedre rustet til å lede. Iversen (2004, s. 83) beskriver lederkompetanser som «[...] karakteristika ved en person som kommer til syne i en arbeidssituasjon, og som bidrar til at lederen oppnår fremragende resultater». Denne formen for kompetanse handler altså om lederens evne til å oppnå gode resultater. Iversen (2004, s. 86-93) forteller også at det er viktig for en leder å ha evnen og viljen til å delegerer visse oppgaver, og ser på det som en viktig del av lederkompetansen.

2.2.3 Sosial kompetanse

Lai beskriver sosiale kompetanse som: «Kompetanse som er av betydning for samarbeid med andre, herunder kommunikasjon- og samarbeidsferdigheter, samt evne/motivasjon til læring og utvikling i samarbeid med andre» (Lai, 2021, s. 55). Dette underbygges av Garmannslund og Alnes (1994, s. 39) som definerer det som «evnen til samarbeid, konfliktløsning, og håndtering av mellommenneskelige forhold som enhver arbeidssituasjon setter krav til». De beskriver videre at det også handler om en forståelse for sosiale roller, kultur og ferdigheter i å handle i ulike kulturer på forskjellige nivåer. Nordhaug (2004, s. 73) utdyper med å beskrive grunnleggende sosial kompetanse som blant annet evne til å bygge tillit, evne til å tilpasse seg og håndtere mennesker.

2.2.4 Personlig kompetanse

Vi har valgt å bruke Lai (2021, s. 55) sin definisjon på Personlig kompetanse, som hun legger frem som: «Kompetanse utover det rent faglige, som påvirker egen oppgaveutførelse isolert sett, ansvarsfølelse, etisk bevissthet, fleksibilitet, nøyaktighet, kreativitet og evne/motivasjon til selvledelse og læring og utvikling». Iversen (2004, s. 89) utdyper definisjonen med at evne til å ikke miste oversikten eller temperamentet i situasjoner med mange stressorer inngår som en del av begrepet. Skau (2015, s. 61) forteller at den personlige kompetansen ikke er yrkesspesifikk og består av en kombinasjon av menneskelige kvaliteter, ferdigheter, egenskaper og holdninger som menneske tilpasser intuitivt ulike sammenhenger.

2.2.5 Offiserens rolle

Luftforsvaret beskriver forholdet mellom offiser og spesialist som komplementær, hvor de skal utfylle hverandre (Luftforsvaret, 2019, s. 5). Offiserens rolle er knyttet til helhetsforståelse, ledelse og breddekompetanse, mens spesialisten skal inneha detalj- og dybdekompetanse. Videre beskrives det at offiseren har ansvar for å ivareta helhetlig ledelse for planlegging og gjennomføring av militær aktivitet, trening og operasjoner, og skal utvikle helhetlig forståelse innenfor planlegging og ledelse av luftoperasjoner. I motsetning skal spesialisten «utøve det praktiske militære håndverket og/eller sin fagekspertise» (Luftforsvaret, 2019, s. 4 & 5).

Forsvarets grunnsyn på ledelse (FGL) (Forsvaret, 2020, s. 6-10) fastslår at god militær ledelse er tuftet på en ansvarsfølelse for en selv og andre, i mot- og medgang. For Forsvaret er det viktig at organisasjonens ledere er rollemodeller, som lever opp til fellesskapets verdier og setter dets interesser foran egne, samtidig som de er tro mot sine egne verdier. Ettersom ledelse preges av atferd, er det viktig å være bevisst egen atferd og hvordan den påvirker andre. En rollemodell beskrives å utvise god samhandling mellom ord og handlinger, og er bevisst egne styrker og svakheter og benytter dette til fellesskapets fordel. Ydmykhet i møte med andre syn, kultur og bakgrunn danner grunnlag for samarbeid og respekt. Ved å utvise dette, i tillegg til å omgå andre på en åpen og oppriktig måte skapes det forutsetninger for tillit og troverdighet.

FGL forklarer at ledelse handler om å skape konstruktive relasjoner og å mobilisere til felles innsats (Forsvaret, 2020, s. 9). Forsvarets ledere må evne å mestre en rekke krav, det være seg å utvise fysisk og moralsk mot uavhengig av kontekst, evne å stå i vanskelig og ubehagelige situasjoner, være følelsesmessige nøytral i oppdragsløsning og håndtere motstand. De må også balansere en rekke behov, eksempelvis, det å løse oppdrag, samtidig som å ta vare på personellet og se behov for omsorg. Derfor må en god leder være fleksibel og tilpasningsdyktig i vedkommendes lederstil og lederatferd (Forsvaret, 2020, s. 4-14).

Planlegging og gjennomføring av militære operasjoner beskrives som kjernen i militær ledelse. FGL fremhever at det å ha kompetanse om styringsdimensjonen i lederskap er viktig. Det beskrives at ledelse er personorientert, mens styring kan sees som systemorientert (Forsvaret, 2020, s. 8). Som militær leder er det derfor viktig å være oppmerksom på denne forskjellen, og mestre begge dimensjoner for å løse oppdrag og ivareta personell og materiell. I tråd med dette fremhever Skaug (2012, s. 35) at en offiser skal inneha kompetanse om

følgende ekspertiseområder: «Evne og vilje til å føre kommando og utøve lederskap, grunnleggende forståelse for krig og væpnet konflikt, militærmaktens rolle, muligheter og begrensninger, taktikk og operasjoner og grunnleggende forståelse for relevant teknologi».

3. Metode

Metode handler om hvordan man velger å tilnærme seg og forsøker å «avdekke» virkeligheten (Jacobsen, 2021, s. 16). Dette kapitlet vil redegjøre for hvilken metode som er valgt for å svare på problemstillingen, og belyse hvordan vi kom frem til at denne tilnærmingen var mest hensiktsmessig for å gjøre det. Videre vil kapitlet ta for seg hvilke vurderinger som ble gjort i utvalg av respondenter, før det vil redegjøres for troverdigheten og gyldigheten til oppgaven. Deretter i kapitlet vil det forklares hvordan vi valgte å analysere den innsamlede dataen, og belyse forfatterens rolle i forskningsprosjektet. Avslutningsvis vil det redegjøres for de etiske forholdene som ligger til grunn for oppgaven.

3.1 Valg av metode

Når forskere skal fremskaffe og analysere informasjon om samfunnet, fremstår kvalitativ og kvantitativ forskning som to vesentlige tankemåter (Tjora, 2017, s. 24). Denne oppgaven vil basere seg på en kvalitativ tilnærming. Slike typer studier har som regel relativt få enheter og samler inn data som ord (Jacobsen, 2021, s. 145). Kvalitativ metode har til hensikt å vise hvordan mennesker fortolker og forstår en situasjon (Jacobsen, 2021, s. 133). Dette er mye av grunnen til hvorfor vi har valgt å gjennomføre en kvalitativ innsamlingsmetode, til fordel for en kvantitativ.

Vi ønsker å finne ut hvordan årsstudiet på Luftkrisskolen kan legge til rette for at mest mulig relevant kompetanse kan dannes for kadettene og hvordan utbytte fra ordningen kan forbedres. Derfor har vi undersøkt hvordan offiserer som har gjennomført årsstudiet, opplevde sin egen situasjon og hva de sitter igjen med etter endt utdanning. Vi så det også som hensiktsmessig å kartlegge hvordan årsstudiumsoffiserenes nærmeste sjefer oppfattet kompetansen til årsstudiumsoffiserene etter endt utdanning.

Denne innsamlingsmetoden gir muligheten til å stille åpne spørsmål og få nyanserte svar som kan være med på å forme problemstillingen til oppgaven (Jacobsen, 2021, s. 133). Oppgaven tar for seg kompetanse hos årsstudium, et tema som kan tolkes på flere måter, noe som gjør det hensiktsmessig å ta i bruk en kvalitativ metode. Vi kan gjennom denne metoden kartlegge de forskjellige tolkningene av virkeligheten og temaet, og sammenligne de med andre respondenters oppfatninger.

Videre har det vært svært få offiserer som har gjennomført det nåværende utdanningsløpet for årsstudium ved Luftkrigsskolen. Av den grunn vurderte vi det også til mindre hensiktsmessig å benytte en kvantitativ metode, som tar for seg mange enheter (Jacobsen, 2021, s. 251). Vi har derfor muligheten til å drive datainnsamling hos stor andel av de ferdigutdannede årsstudiumsoffiserene, samtidig som de kan gi mer nyanserte svar og åpner muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål. Likevel er en ulempe med kvalitativ metode at det er både tids- og ressurskrevende, som gjør at vi ikke har muligheten til å samle data fra alle som har meninger om temaet.

3.2 Intervju

Et kvalitativt forskningsintervju har til hensikt å forstå verden fra intervjupersonenes side (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 20). Tjora (2017, s. 113) beskriver at: «Det mest utbredte datagenereringsmetoden innenfor kvalitativ forskning er ulike former for intervjuing. Særlig såkalte semistrukturerte intervjuer eller dybdeintervjuer». Vi har valgt å benytte oss av det Tjora (2017) trekker frem som dybdeintervju. Det som kjennetegner denne datainnsamlingsmetoden er at undersøger og respondent snakker sammen i en vanlig dialog (Jacobsen, 2021, s. 146). Det individuelle intervjuet er mest hensiktsmessig dersom få enheter skal undersøkes og derfor ønsket vi å benytte oss det for å avdekke hva den enkelte sier og hvordan den enkelte fortolker og legger mening i et spesielt fenomen (Jacobsen, 2021, s. 146 & 147).

Strukturen på intervjuene så vi på som hensiktsmessig å gjøre til semistrukturerte intervju. Dette på grunnlag av at målet med slike intervjuer er å skape en relativt fri samtale som kretser rundt en samling temaer som vi, som forskere, har definert på forhånd (Tjora, 2017, s. 113). Under et kvalitativt forskningsintervju er det viktig at forskerne lytter til «de eksplisitte beskrivelsene og de uttrykte meningene, men også det som sies «mellom linjene»» (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 47). Det var derfor viktig at vi underveis i intervjuene stilte

oppfølgingsspørsmål, slik at vi hadde mulighet til å utforske dette. Intervjuguiden har blitt skrevet med en samling av åpne spørsmål som var planlagt til å få respondentene til å fortelle deres tanker om kompetanse og årsstudiumsutdanningen. Før intervjuet ble igangsatt, sørget vi for at det ble gjennomført en forventningsavklaring som omhandlet våre forventninger, anonymisering og respondentens rettigheter.

Intervjuene ble holdt på plasser som respondentene selv valgte, fortrinnsvis på deres kontor. Hensikten med dette var at respondentene skulle ha en trygg ramme under intervjuet. Tjora (2017, s. 121) forteller at trygghet og et nivå av komfort, samt følelsen av at man ikke blir forstyrret kan hjelpe en respondent dersom den skal reflektere om personlige forhold. Når det er nevnt var det ett av intervjuene som ble holdt over internett, ettersom respondenten ikke hadde mulighet til å gjennomføre intervjuet fysisk. I tilknytning til dette tydeliggjorde det seg at internettbaserte intervjuer ikke var å foretrekke over fysiske intervjuer, ettersom det kan oppstå teknologiske problemer som kan skape forstyrrelser. Totalt ble det gjennomført 9 intervjuer og disse hadde en varighet på mellom 27 minutter og 56 minutter.

3.3 Valg av respondenter

Temaet og metoden i oppgaven stiller visse krav til utvalg av respondenter. Utvalget må ha erfaring som tilsier at de kan uttale seg om temaet oppgaven skal å belyse, dette så vi på som et inkluderingskriterie, altså hvem som kvalifiserer til å delta på studien (Jacobsen, 2021, s. 179). Som tidligere nevnt måtte vi begrense antallet respondenter på grunn av valget av kvalitativ metode. Vi har vurdert samtlige som har gjennomført årsstudiumsutdanningen til å ha mulighet og refleksjonsevne til å uttale seg på en god måte om temaet.

For utvalg 1 var hovedkriteriet at offiserene hadde gjennomført årsstudium ved Luftkrigsskolen, og vært ansatt minst ett halvt år i Forsvaret etter endt utdanning. I tillegg ble det prioritert at respondentenes arbeidsplass var lokalisert i nærheten, slik at vi hadde mulighet til å gjennomføre intervjuene ansikt til ansikt, i motsetning til over internett. I tillegg gjorde den geografiske nærheten forskerne hadde til respondentene at det var mindre ressurs- og tidskrevende å gjennomføre intervjuene. Det gjorde at vi kunne gjennomføre flere intervjuer.

I utvalg 2, som inneholder offiserene som har lederansvar for utvalg 1, ble respondentene hovedsakelig selektert på hvilket forhold de hadde til årsstudiumsoffiserene. Det vil si at de

var nærmeste sjef til årsstudiumsoffiserene. I tillegg var det viktig at offiserene hadde relativt lang og bred erfaring, for å kunne ha nyansert innsikt i hva slags kompetanse de mener er relevant for en offiser, og gi reflekterte og argumentative svar.

«Utgangskriteriet er et minimum antall personer man bør intervju, fokusgrupper som skal gjennomføres, eller observasjoner som skal gjøres» (Jacobsen, 2021, s. 193). I denne oppgaven hadde vi satt utgangskriteriet til å være minst 4 personer fra utvalg 1 og 3 personer for utvalg 2. Dette ble gjort for å sikre en fullstendig og tilstrekkelig datainnsamling for oppgaven. Det ble gjennomført 6 intervju med utvalgt 1, og 3 med utvalgt 2. Dette betyr at for utvalgt 2 ble innsamlet data på minimumskravet. Likevel vil et økt antall med respondenter tilføre stadig mindre ny kunnskap, utover et visst punkt (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 148). I tillegg vil en større mengde respondenter gjøre det mer tidkrevende å gjennomføre intervju og analyse av intervjuene. Et generelt inntrykk fra nyere undersøkelser på intervjuer er at det er mer hensiktsmessig å ha færre intervjuer, fremfor å bruke mye tid og energi på forberedelser til og analyse av et høyt antall intervjuer (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 148). Vi har vurdert at et større antall respondenter ville mest sannsynligvis ikke ha medført radikale nye funn.

3.4 Gyldighet og troverdighet

Jacobsen (2021, s. 17) forteller om ulike begreper som har relevans for kredibiliteten til en undersøkelse. Han nevner gyldighet, relevans, pålitelighet og troverdighet. «Med gyldighet og relevans mener vi at den empirien vi samler inn, faktisk gir svar på det eller de spørsmålene vi har stilt» (Jacobsen, 2021, s. 17). «Med pålitelighet og troverdighet mener vi at undersøkelsen må være til å stole på» (Jacobsen, 2021, s. 17). I denne oppgaven har vi valgt å benytte begrepene gyldighet og troverdighet.

Tiltak som ble gjort for å bevare troverdigheten i oppgaven er anonymisering og sitatsjekk, i tillegg til at ferdig transkriberte intervju ble sendt ut til hver enkelt respondent. Dette ga muligheten til å se at det som ble transkribert stemte overens med deres meninger, og eventuelt komme med innvendinger. Disse tiltakene ble gjort for å forsikre at respondentene selv var enige og fornøyde med anonymiseringen som ble gjennomført, i tillegg til at vi kunne forsikre oss om at vi ikke hadde misforstått noen av uttalelsene. Samtidig kan det at vi informerte respondentene om anonymisering i forkant av intervjuene ha skapt trygghet slik at de kunne uttale seg åpent.

Generalisering beskriver Jacobsen (2021, s. 131) som et problem når det gjelder kvalitative undersøkelser, ettersom det er sjeldent mulig for et fåtall å uttrykke seg på vegne av de andre i samme situasjon. Vi har vurdert dette til et mindre problem i vår undersøkelse, for utvalg 1. Dette fordi årsstudiumsløpet er en såpass ny ordning at det kun har gått ut et fåtall offiserer. Massen respondentene i utvalget representerer er derfor relativt liten. Det kan anses som sannsynlig at de fleste tankene og oppfatningene som årsstudiumsoffiserene har, blir plukket opp siden en så stor andel av massen representeres i intervjuene. I tillegg, med tanke på utvalg 2, er det ikke mange som er nærmeste sjef for årsstudiumsoffiserer i Luftforsvaret, og som har samarbeidet like tett med dem. Derfor kan det antas, i likhet med årsstudiumsoffiserene, at de nærmeste sjefenes oppfatninger og tanker blir inkludert.

I tillegg er årsstudiumsløpet i endring, dermed vil denne oppgaven nødvendigvis ikke ha like stor grad av gyldighet for fremtidige kull med årsstudiumsoffiserer, ettersom innholdet i utdanningen kan ha endret seg siden denne oppgaven ble skrevet.

En faktor som kan være med på å styrke troverdigheten til oppgaven er at utvalg 1 hadde stor variasjon i både alder, bransje og tidligere militær erfaring. I tillegg bestod utvalget av både kvinner og menn. Dette sørger for at respondentmengden får en større bredde eller spredning (Jacobsen, 2021, s. 181). Vi har derfor hatt muligheten til å få svar fra de gruppene vi mener er relevante til oppgaven. Selv om dette ikke nødvendigvis betyr at oppgaven er representativ, kan det hevdes at det fortsatt er tilstrekkelig bredde i spekteret av respondenter.

Et poeng vi innså relativt sent i prosessen som kan påvirke troverdigheten til oppgaven var at sjefene hadde relativt lite informasjon om hvordan utdanningsløpet til årsstudiumskadetter ser ut. Under intervjuene med de to første sjefene valgte vi først ikke å informere respondentene om årsstudiumsløpet i noe særlig detalj. Dette fordi vi mistenkte at våre tanker og fremstilling av årsstudiumsløpet kunne påvirke respondentens oppfatning om ordningen, som kunne skape bias. Riktignok etter siste intervju med en av sjefene, innså vi at dette var lite hensiktsmessig da vedkommende selv poengterte at hen ikke visste hvordan utdanningen var lagt opp og måtte derfor anta, noe som resulterte i en feil antagelse. Sett i ettertid kunne dette vært løst ved at vi hadde fortalt hvordan årsstudiumet er lagt opp på en nøytral måte eller om vi hadde sendt ut en lenke til Forsvarets hjemmeside som beskriver utdanningen.

3.5 Analyse av data

Intervjuene ble tatt opp som lydfil på båndopptaker og senere transkribert inn på dokumenter på datamaskinene til forskerne. Hensikten med transkriberingen er å gjøre det enklere for forskere å analysere og holde kontroll over rådata (Jacobsen, 2021, s. 202).

Transkriberingsprosessen var tidskrevende, men det gjorde det lettere å holde oversikt over svarene til respondentene. I tillegg ga det muligheten til å sende et transkriberingsutkast for å forsikre at ingen misforståelser av meninger eller utsagn hadde skjedd. Under transkriberingen benyttet vi normalisering, som det å transkribere på bokmål, i tillegg til å bytte ut ord og uttrykk som kommer fra dialekter med et synonym på bokmål (Tjora, 2017, s. 174). Dette gjorde vi for å kunne anonymisere respondentene i ytterligere grad.

Transkriberingsdokumentene ble brukt til å analysere dataen. Dette gjorde vi med bruk av åpen koding. Denne analyseringsmetoden forenkler data og gjør de om til kategorier ut fra visse kriterier (Jacobsen, 2021, s. 207). Disse kategoriene er grupper med data som har en samlet tematisk sammenheng (Tjora, 2017, s. 207). Egne intervjuguider ga utgangspunkt for inndeling av forskjellige kategorier, og under hver kategori ble det dannet nye undergrupper. Dette ble gjort for at dataoversikten skulle være mer oversiktlig og spesifikk, sammenlignet med om kun temaer hadde blitt benyttet.

Under analysen av data opplevde vi at vi avduket et mer fremtredende tema enn det vi innledningsvis ønsket å utforske. Dette innebar hvordan årsstudiumsordningen bedre kunne legge til rette for kompetansedannelse. Det gjorde at vi underveis i prosessen endret problemstillingen til slik den er nå.

3.6 Forfatterens rolle

Vi har valgt å forske på Luftforsvaret som er vår egen arbeidsplass. Ifølge Jacobsen (2021, s. 56) er det ikke noe galt med slik undersøkelse, men vektlegger at man fortsatt må være klar over både fordeler og ulemper knyttet til det. For vårt prosjekt skaper det noen praktiske fordeler, som for eksempel at blir det enklere å komme i kontakt med respondenter, samt at vi har god forståelse innenfor kultur og språk for avdelingene respondentene jobber i. Samtidig er det viktig å bemerke at offiserene i utvalg 1 tok utdanningen sin på Luftkrigsskolen samtidig som vi gikk på andre året. Dette ga mulighet for å bli kjent med respondentene før prosjektstart. Det faktum at vi kjenner noen av offiserene gjør det enklere å komme i kontakt med dem, i tillegg til å kunne skape tillitt. Det kan være mer komfortabelt for respondentene å

svare på spørsmål fra noen de kjenner fra før, i motsetning til en fremmed person. Riktignok kan vår nærhet til respondentene gjøre det mer utfordrende å stille oss kritiske og følelsesmessig frie fra respondentene (Jacobsen, 2021, s. 132). I tillegg kan relasjonen til respondentene påvirke hvordan de ordlegger seg og svarer på spørsmål som blir stilt.

Som nevnt i innledningen er årsstudium i Forsvaret et omdiskutert tema. De fleste kadetter har diskutert og gjort seg opp forskjellige meninger om tematikken. Det er derfor viktig at vi som forskere er oppmerksomme på hvilke tanker vi har gående inn i prosjektet, spesielt med tanke på gjennomføring av intervju og analyse. Dersom vi ikke er klar over dette kan det ha påvirkning på oppgaven, hvor en økt risiko for en feilaktig fremstilling av analysert data kan komme av bias.

3.7 Etiske avveininger

«Utgangspunktet for forskningsetikken i Norge i dag er tre grunnleggende krav knyttet til forholdet mellom forsker og dem som forskes på. Disse er: «informert samtykke, krav på privatliv og krav på korrekt gjengivelse» (Jacobsen, 2021, s. 47). For at dette etiske bakteppet har blitt ivaretatt, har vi sendt ulike formelle søknader og fått disse godkjent. Dette innebærer søknad til SIKT (Kunnskapssektorens tjenesteleverandør), tidligere kalt NSD (Norsk senter for forskningsdata), søknad til FHS (Forsvarets høyskole) og samtykke fra luftvingen vi har gjennomført forskning på. I tillegg til disse søknadsprosessene ble det også sendt ut informasjonsskriv og samtykkeskjema til samtlige respondenter. Disse ble sendt ut i den hensikt å gi respondentene mest mulig innsikt i deres rettigheter i forbindelse med prosjektet. Etter intervjuene ble transkribert, ble det sendt ut transkriberingsdokument til samtlige som deltok på intervjuene. I tillegg ble det sendt ut sitatsjekk for sitatene ble inkludert i oppgaven. Under denne prosessen var det 5 respondenter som hadde mindre endringer til transkriberingen, som ble tatt hensyn til. Med hensyn til respondentenes personvern har vi valgt å referere til de som «Respondent 1-9» underveis i oppgaven. Årsstudiumsoffiserene refereres til som «Respondent 1-6» og sjefene refereres til som «Respondent 7-9». Kvale og Brinkmann (2015, s. 106) anbefaler at i undersøkelser hvor man holder individuelle intervjuer som omfatter flere parter, som i en organisasjon, bør man klargjøre under intervjuet hvem som vil ha tilgang til informasjonen senere. Derfor ble det avklart at samtlige opptak av intervju, med tilhørende transkriberinger slettes etter prosjektets slutt, som er når oppgaven er levert inn. Dette vil si at ingen vil ha tilgang til intervjumateriale etter prosjektets slutt. Et

annet anonymiseringstiltak som har blitt gjort i oppgaven er å gjøre det umulig å gjenkjenne hvilket kjønn hver av respondentene har. Dette ble gjort ved å bytte ut alle ord som referer til kjønn til kjønnsnøytrale ord som vedkommende og hen.

All data som er blitt samlet inn vil bli håndtert, tolket og fremvist av to forskere som sitter med egne tanker, verdier og forståelse av virkeligheten. Vi anså at det ikke var hensiktsmessig å ha med respondentene på vår analyse av intervjuene, selv om det antagelig ville gitt en noe bredere forståelse av svarene. Dette ville antagelig krevd mye tid fra respondentene, noe som mest sannsynlig ikke ville resultert store endringer i funnene. Det er derfor, som nevnt tidligere, viktig at vi som forskere er bevisste risikoen våre egne meninger kan utgjøre for oppgavens gyldighet når det gjelder temaene som blir tatt opp. Samtidig er det to forskerne i prosjektet, noe som kan bidra til å skape mer nyansert forståelse og forskjellige oppfatninger av respondentenes svar. I tillegg kan det gjøre at ikke kun tolkes på en måte.

4. Presentasjon av resultater og drøfting

Dette kapittelet har til hensikten å drøfte de empiriske funnene fra analysen av intervjuene og anvende relevant teori til å underbygge argumentasjonen. Dette for å skape en forståelse for funnene, belyse relevansen av kompetanseformene i offisersyrket, hvordan årsstudiumsordningen kan tilrettelegge for dannelse av denne kompetansen og hvordan kan utbytte fra ordningen kan forbedres. Drøftingen vil bli strukturert inn i følgende delkapitler; faglig kompetanse, lederkompetanse, sosial kompetanse, personlig kompetanse og forbedringer til ordningen. Hvert delkapittel, med påfølgende drøfting vil avsluttes med en delkonklusjon.

4.1 Faglig kompetanse

Det kommer frem hos flere av respondentene at faglig kompetanse innenfor bransjen ikke er den viktigste kompetanseformen hos en offiser. Med faglig kompetanse innfor bransjen menes vi kompetanse som spesifikt omhandler bransjens fagfelt, som for eksempel kunnskap om luftvernssystemer og objektsikring i baseforsvar. Dette passer godt med at forholdet mellom offiser og spesialist skal være komplementært (Luftforsvaret, 2019). Samtidig vektlegger respondentene at det fortsatt er nødvendig å ha en grunnleggende forståelse. En

respondent trekker frem at det kan være med på å skape bedre forutsetninger for å lede undergitte:

«I tillegg til det så bør man ha en viss oversikt over det gitte fagfeltet man skal jobbe innenfor, men så er det jo ikke sånn at man må være best. Men man bør ha en viss oversikt for å gi seg selv gode forutsetninger for å lede.» (Respondent 3)

Dersom offiserer ikke har noe form for faglig kompetanse innenfor fagfeltet kan det anses å være ytterst nødvendig å ha muligheten til å støtte seg på spesialistene rundt. En person som har lite eller svak faglig kompetanse vil ha problemer med å ta hensiktsmessige valg på egen hånd (Garmannlund & Alnes, 1994, s. 50). I realiteten kan det bli utfordrende dersom det blir nødvendig for en offiser å støtte seg på sine undergitte i alle beslutninger som fattes knyttet til det faglige. Dette peker til at det er nødvendig for offiseren å ha en forståelse for faget, men overlate dypdykkingen til spesialistene. Dette samspillet er viktig for utviklingen av operativ evne ved en avdeling (Forsvaret, 2020, s. 11). Dersom den operative evnen skal kunne utvikles kan det anses som nødvendig at offiseren og spesialisten utfyller hverandres kompetansegap, og ikke bare at spesialistene skal gjøre opp for offiserers lavere faglige kompetanse. Dette stiller krav til at offiserenes utdanning ved Luftkrigsskolen stiller de godt nok forberedt til det kreves av en offiser. Som nevnt i teorien er det som en offiser skal blant annet ha grunnleggende forståelse av væpnede konflikter og militærmaktens rolle, muligheter og begrensninger (Skaug, 2012, s. 34). Det kan derfor argumenteres for at dette er noe FHS har ansvar for å lære det til sine årsstudiumsoffiserer i tiden de er under utdanning. Dersom dette ikke blir lært på Luftkrigsskolen kan det argumenteres for at offiserene ikke har mulighet til å dekke den kompetansen som spesialistene og Forsvaret trenger at de skal gjøre. Det kan derfor virke som årsstudiumsoffiserene trenger en faglig kompetanse, ikke innenfor selve fagfeltet i bransjen, men heller helhetsforståelse innenfor de overnevnte områdene.

I tillegg er det en noen andre områder knyttet til faglig kompetanse som en del av respondentene mener at det bør vektlegges under utdanningen, deriblant kunnskap om Forsvaret. Det innebærer alt fra hvordan forskjellige beredskapssystemer er lagt opp til hvordan man enkelt kan samarbeide med andre avdelinger. Flere av sjefene poengter at dette er et kompetansehull hos årsstudiumsoffiserene. En sjef fortalte følgende da vedkommende ble spurt om hen opplevde at årsstudiumsoffiserene var godt forberedt da de kom ut i stilling:

«Så de stiller relativt greit på lederskap og den relasjonelle biten, men tynnere på hva angår militær planprosess, samhandling mellom avdelinger, generelt hvordan

Luftforsvaret henger sammen i stort, kommandokjede og den biten der [...]»

(Respondent 9)

Respondenten trekker fram at den direkte kunnskapen om Forsvaret er noe årsstudiumsoffiserene har mindre av i forhold til leder- og sosial kompetanse. Det tyder på at det blir vanskelig for årsstudiumsoffiserene å være selvstendige i arbeidet som innebærer dette temaet. Denne problematikken kan knyttes opp mot det at Forsvaret vektlegger t ledere skal løse oppdrag (Forsvaret, 2020, s. 4). Det kan hevdes at mangelen på denne kompetansen gjør det vanskelig å utføre visse oppdrag som blir gitt ut til årsstudiumsoffiserene. Videre kan det argumenteres for at denne mangelen på kompetanse om Forsvaret som organisasjon kan kobles til håndteringen av personell saker. Følgende ble poengtert av leder for militært kvinnelig nettverk, Amanda Schjelderup, under debatten på NRK:

Ja, men du skal også ha en leder som det skal være mulig å si ifra til. Og der har jo forutsetningene endret seg siden allmenn verneplikt ble innført, nå er utdanningene kortere, både for befal og offiserer, og det er mange som ikke har den kompetansen som kreves for å sitte i stillingene som de sitter i. Og det medfører at ung leder ung, og vi er nødt til å gi den kompetansen til personellet vårt sånn at de har forutsetningene for å bistå i sånne saker (Schjelderup, 2023).

Som Schjelderup påpeker vil en kortere utdanning kunne ha konsekvenser for at det ikke er tilstrekkelig med faglig kompetanse, i forbindelse med håndtering av personellsaker og andre saker som inngår i linjelederrollen. Det kan derfor sees på som et viktig tema å inkludere i årsstudiumsløpet for å dekke nettopp dette. Denne problematikken kan knyttes opp mot forventningen om at ledere i Forsvaret skal ta vare på personellet sitt (Forsvaret, 2020, s. 9). Det er antagelig vanskelig for offiserene å håndtere slike saker uten tilstrekkelig utdanning på temaet. Dette sammen med viktigheten av kompetansen for å løse oppdrag kan tyde på at dannelse av denne formen for faglig kompetanse er viktig under utdanningen av offiserene.

Det varierer i opplevelsen om den faglige kompetansen som er direkte koblet opp mot jobben strekker til blant årsstudiumsoffiserene. Det kan være flere grunner til dette. En grunn kan være at den tidligere utdanningen og erfaringen er mer relevant i noen stillinger enn i andre. Gjennom intervjuene fikk vi inntrykk av at tildelingen av stillinger opplevdes noe tilfeldig, og at den tidligere formelle kompetansen ikke alltid var relevant for hvilken stilling de ble tildelt. En av respondentene som følte at vedkommende klarte å utføre den faglige delen av jobben sin på en god måte, fortalte at det var mulig ettersom vedkommende hadde jobbet med det før:

«Men det som jeg føler at jeg mestrer her er jo fordi jeg har holdt på med det før, jeg har jobbet med planlegging, så da ser jeg ikke noe mørkt på det å fikse sånne ting.»

(Respondent 6)

Det kommer også frem i funnene at det kun er et fåtall av respondentene i utvalg 1 har en åpenbar kobling mellom sin tidligere utdanning og deres nåværende jobb. Dersom dette er et problem som vedvarer for årsstudiumsoffiserer i årene som kommer kan det påvirke forvaltningskapitalen til Forsvaret. Forvaltningskapitalen til en organisasjon er summen av kompetansen som er tilgjengelig, anvendbar og verdifull (Lai, 2021, s. 58). Derfor kan det argumenteres for at dersom den tilgjengelige kompetansen som årsstudiumsoffiserene tar med inn i Forsvaret skal ha noe verdi er det nødvendig at den anvendes til noe relevant. For dersom en årsstudiumsoffiserer ikke får en stilling der den tidligere utdanningen er relevant for jobben, vil det kunne medføre at Forsvarets totale forvaltningskapital vil være lavere enn den eventuelt ville ha vært hvis kompetansen er anvendbar. Dersom Forsvaret klarer å tilpasse hvilken stilling årsstudiumsoffiserer blir tildelt i forbindelse med den tidligere utdanningen og erfaringen, vil det trolig bidra til at utbytte av ordningen blir bedre. Som nevnt innledningsvis, trekker Forsvarssjef Eirik Kristoffersen frem i et innlegg på Forsvarets hjemmesider at «Forsvaret trenger den sivile kompetansen for å utvikle seg fremover» (Forsvaret, 2021). Ut fra dette sitatet er det rimelig å anta at intensjonen fra Forsvarssjefen er å ta i bruk kompetanse fra det sivile inn i Forsvaret. Denne intensjonen kan antagelig bli vanskelig å møte dersom årsstudiumsoffiserene blir plassert i relativt vilkårlige stillinger i Luftforsvaret. Utdelingen av stillinger og prioritering av relevant kompetanse til stillingene kan derfor anses som en viktig del av å maksimere utbyttet man får av årsstudiumsordningen. Dette kan sees på som essensielt for at årsstudiumsordningen skal fungere som en intendert.

Under intervjuene kommer fagspesifikk utdanning som et tema. Flere av årsstudiumsoffiserene mener at en avsatt periode med fagspesifikk utdanning ville være hensiktsmessig for å øke deres faglige kompetanse, noe også noen trengte for å begynne i stilling. En respondent argumenterer for at det burde vært lagt opp en slik periode med fagspesifikk utdanning etter Luftkrigsskolen:

«Altså du kommer 1. (august) også er ingenting klart, det burde vært klart. Man burde allerede vært meldt på kurs, så har de alt klart når du graduerer. På samme måte som at de som går (Luftvern på) treårig skal på TCO-kurs når det går ut. [...] Så det burde vært en fast greie når folk går ut.» (Respondent 1)

Det kan hevdes at en periode med fagspesifikk utdanning vil kunne gi et bedre grunnlag for faglig kompetanse i en offisers kompetansebank. På den annen side kan det argumenteres for at en slik periode kan være unødvendig ettersom kompetansen man tilegner seg her ikke alltid vil være relevant. Den formelle kompetansen gir en viss garanti for godt utført arbeid, men det betyr ikke at den alltid er nødvendig (Garmannlund & Alnes, 1994, s. 51). Det kan derfor anses å være viktig at den fagspesifikke utdanningen årsstudiumsoffiserene får er relevant til den jobben de skal utføre. Videre kan det at utdanningen har en varighet på ett år sette begrensinger for hva som kan inngå i utdanningen som poengterer viktigheten av å prioritere det mest relevante. Loftsgarden og Sparem (2022, s. 40) argumenterer i deres bachelor for at det ikke mulig å utdanne profesjonelle yrkesutøvere slik ordningen er nå på ett år. Det kan derfor sees på som uhensiktsmessig å innføre en fagspesifikk utdanning, i et allerede tettepakket ettårsstudium. Sett i lys av at respondenten trekker frem et ønske om at det var et ferdig planlagt løp med nødvendige kurs da årsstudiumsoffiserene kom ut i avdeling, kan det argumenteres for at en koordinering mellom Luftkrigsskolen og de respektive avdelingene bør være til stede i tiden fremover. Dette slik at man kan få fylt eventuelle kompetansehull innenfor faglige kompetanse. Det er også rimelig å anta at dette vil senke tiden fra de blir uteksaminert ved Luftkrigsskolen til de har mulighet til å skape operativ evne.

Delkonklusjon

Faglig kompetanse innenfor bransjen trekkes frem hos mange av respondentene som mindre viktig, ettersom offiserene skal være generalister. Samtidig er det viktig at offiseren har en generell forståelse for fagfeltet, slik at det ikke vil være nødvendig å alltid støtte seg på kollegaer. Det kom frem i funnene at en form for faglig kompetanse som ikke var tilstrekkelig hos flere av årsstudiumsoffiserene, var kunnskap om Forsvarets som organisasjon og linjelederrollen. Det kan derfor anses som et forbedringspotensiale for årsstudiumet ved Luftkrigsskolen er å utdanne offiserene innenfor disse områdene.

Videre er det viktig at den kompetansen som trekkes inn fra det sivile er relevant til stillingene årsstudiumsoffiserene besitter. Hvilken kompetanse som blir tatt inn og tildelingen av stillinger burde derfor være et fokusområde for at utbyttet av ordningen skal bli så godt som mulig. Temaet om fagspesifikk utdanning er relevant å ta opp når faglig kompetanse diskuteres. Flere av årsstudiumsoffiserene fortalte at de ønsket og/eller trengte en slik utdanning. Samtidig vil dette være vanskelig å få tid til det i et årsstudium. Med bakgrunn i

dette kan man konkludere med at det vil være hensiktsmessig ha et klart kursløp når de er ferdigutdannet og har begynt i jobben. Dette vil kreve koordinering mellom Luftkrigsskolen og de respektive avdelingene.

4.2 Lederkompetanse

Noe som har krystallisert seg gjennom intervjuene er at det å være en leder er en essensiell del av yrket som offiser i Forsvaret. Flere av respondentene trekker frem at lederkompetanse er en selvfølge i offisersyrket:

«Lederkompetanse sier seg nesten selv, en offiser er en leder.» (Respondent 1)

Denne uttalelsen gir et inntrykk av at årsstudiumsoffiserene har en sammensvarende oppfattelse av hva en offiser skal være noe lik det Forsvaret mener. Offiserer forventes å lede for å nå et felles mål, utøve god og effektiv ledelse og ha kompetanse til å beslutte når militærmakt skal anvendes (Forsvaret, 2020). Ut ifra dette kan lederkompetanse anses som at det bør være en integrert del av kompetansebanken til en offiser, og det er derfor rimelig å anta at det bør være et fokusområde i utdanningen av nye offiserer.

Noe som kommer frem blant respondentene er at Luftkrigsskolens pedagogiske tilnærming oppleves som viktig for utviklingen av deres lederkompetanse. Spesielt fremheves viktigheten av å ha praksisarenaer som gir muligheten til å prøve seg i lederrollen og få tilbakemeldinger på eget lederskap. En respondent fremhever et ønske om at det var mer tid i praksisarenaer og i lederrollen:

«[...] så jeg mener det burde vært flere øvelser, og mer tid i lederrollen og mer tid til å få tilbakemeldinger på hvordan du er som leder. [...] Så svaret er egentlig mer tid i lederrollen og mer øvelser.» (Respondent 1)

Basert på det respondenten uttrykker er det rimelig å anta at mer øvelser og tid i lederrollen ville gitt gjort vedkommende mer kompetent i forbindelse med lederkompetanse. For at det potensielle læringsutbytte fra disse praksisarenaene skal bli utnyttet er det viktig at man reflekterer i ettertid (Firing & Lien, 2007, s. 264). En erfaring blir ikke automatisk til kunnskap, refleksjon etter en øvelse må derfor være til stede for at kunnskap tilegnes og kompetanse skal dannes (Forsvarsmakten, 2006, s. 402). I tillegg vil bevisstgjøring av egen atferd og hvordan den påvirker andre og deres atferd kunne være viktig hos en leder (Garmannlund & Alnes, 1994, s. 42). Slik som respondenten beskriver over, er øvelser en

viktig arena for å prøve seg frem i lederrollen og få tilbakemeldinger på hvordan man oppfattes. Tilbakemeldinger på lederskap kan være vanskelig å fremprovosere dersom lederskapet ikke oppleves direkte. Det kan derfor hevdes at øvelsene kan gi et godt grunnlag for refleksjon rundt eget lederskap, ettersom tilbakemeldingene kan være med på at kadettene selv oppdager noe om seg selv og deres effekt på andre. På grunnlag av dette er det rimelig å anta at praksisarenaene er en viktig del av ledelsesutdanningen og utviklingen av lederkompetanse for årsstudiumskadetter ved Luftkrigsskolen. Sett i lys av at flere av respondentene i utvalg 1 uttrykker et ønske om mer øvelser og praktisk trening, er det likevel viktig å bemerke seg den begrensende tiden til årsstudiet. Dette vil kunne sette begrensinger for hva utdanningen kan inneholde og det er derfor nærliggende å tro at det vil være utfordrende å få tid til å tilrettelegge for mer praktisk lederskapsutdanning enn det som er nå. Det er imidlertid viktig å poengtere at det kan anses som viktig å beholde de praksisarenaene årsstudiumskadettene allerede deltar på, med tanke på viktigheten av det har for utvikling av lederkompetanse.

Noe som blir trukket frem under intervjuene er at lederkompetanse er en kompetanseform som ikke bare kan læres et sted, ergo kan lederkompetanse utvikles utenfor Luftkrigsskolen også. En respondent forteller følgende om tidligere erfaring og lederkompetanse:

«[...] men det viktigste er kanskje ledelsesfaget som jeg har hatt. [...] Du kan jo si det har med skolen å gjøre, men det kan også ha med kompetanse jeg har fått fra 10 år i arbeidslivet.» (Respondent 2)

Respondenten viser til at det er vanskelig å fastsette hvor lederkompetansen vedkommende har opparbeidet seg kommer fra. Vedkommende peker til tidligere arbeidserfaring og et tidligere ledelsesfag hen har tatt under den sivile utdanningen før Luftkrigsskolen. Med tanke på det som trekkes frem om at lederskap er essensielt i offisersyrket, og hva Lai (2021, s. 58) sier om forvaltningskapitalen til en organisasjon, kan det argumenteres for at en person med lederkompetanse fra enten tidligere utdanning eller arbeid, alltid vil ha verdifull og relevant kompetanse når det gjelder å jobbe som offiser. Man kan derfor se det som en fordel at personene som blir selektert inn på årsstudiet har tidligere ledererfaring enten fra jobb eller utdanning.

Samtidig som lederkompetanse fra sivil erfaring og utdanning kan antas å alltid være relevant for offiserer i Forsvaret, kan det også argumenteres for at det er forskjeller på det å lede en sivil avdeling og det å lede en militær avdeling. En sjef trekker dette frem under intervjuet:

«(Noen) har kanskje sittet i en annen type lederstilling sivilt, tilsvarende prosjektleder eller teamleder eller noe sånne ting. Også skal man inn i et sånt militært hierarki som gjør at dem kanskje må tilpasse lederstilen litt annerledes.» (Respondent 8)

Respondenten viser til at det er forskjeller mellom ledelsen av sivile og militære avdelinger, og trekker frem hierarki som en del av forskjellen. Vedkommende viser til at mange vil være nødt til å tilpasse lederstilen sin, dersom de kommer fra det sivile inn i Forsvaret. Et eksempel man kan knytte opp til dette er det at Forsvaret forventer at offiserer klarer å ta beslutninger som kan innebære at undergitte skal ta andres liv, eller selv miste livet (Forsvaret, 2020, s. 11). Dette skiller seg fra å være prosjektleder eller lignende i et sivilt selskap, hvor man antageligvis ikke vil trenge å vurdere like mye rundt det å ta liv. Dersom offiserer skal ha muligheten og tilstrekkelig kompetanse for å fatte slike beslutninger, kan det argumenteres for at utdanningen ved FHS og Luftkrigsskolen bør legge til grunn et godt etisk vurderingsgrunnlag. I tillegg skal en leder og offiser i Forsvaret blant annet ha evne og vilje til å føre kommando og utøve lederskap (Skaug, 2012, s. 35). Kommandoforholdene i Forsvaret kan anses som noe sivile ledere ikke trenger å forholde seg til i like stor grad. Det underbygger at lederkompetansecfokus på Luftkrigsskolen er viktig. Videre skal Forsvaret under en eventuell krig eller væpnet konflikt sørge for at landets innbyggere og statens eksistens beskyttes (Folk og Forsvar, u.d.). Det kan derfor argumenteres for at ledere i Forsvaret må tåle stressende og livstruende situasjoner. Det er for øvrig verdt å nevne at ledelse som konsept er likt både i militær og ikke-militær praksis, men forskjellen er konteksten og kulturen ledelse praktiseres (Johansen, Fosse, & Boe, 2019, s. 20). Det kan derfor argumenteres for at det er viktig å utvikle lederkompetanse for kadetter ved Luftkrigsskolen slik at de har mulighet til å lede i en militær kontekst, noe som er rimelig å anta at gjøres gjennom utdanningens praksisarenaer. Med dette i tankene kan det virke som at tidligere sivil lederkompetanse alene ikke er nok til å dekke kompetansebehovet en offiser har innenfor ledelse. Noe som kan tyde på at militær lederutvikling ved Luftkrigsskolen er viktig.

Delkonklusjon

Blant respondentene var det spesielt en ting som gjentok seg gjennom alle intervjuene, nemlig at lederkompetanse er viktig som offiser. Flere av respondentene trekker også frem at praksisarenaene på Luftkrigsskolen har vært med på å utvikle deres lederkompetanse. Tilbakemeldinger fra lagsmedlemmer og det å oppleve seg selv i lederrollen hjelper til med å

utvikle lederkompetansen hos hver enkelt. Sett i lys av viktigheten av lederkompetanse hos offiseren, kan det konkluderes med at det er viktig å beholde fokuset på praksisarenaer og refleksjon for årsstudiumskadettene.

Funnene tilsier at det kan være vanskelig å fastsette hvor lederkompetansen kommer fra, og at det også kan dannes før Luftkrigsskolen. Det kan argumenteres for at lederkompetanse alltid vil være relevant kompetanse hos en offiser. Det kan derfor tenkes at det er hensiktsmessig å selektere inn personell til årsstudiumet som har ledererfaring fra før av. Samtidig er det viktig å påpeke at det er forskjell på å lede i en sivil- og en militær kontekst. Noe som tyder på at et fokus på lederkompetanse ved Luftkrigsskolen vil være viktig, selv om det er nyttig og relevant med lederkompetanse fra før av.

4.3 Sosial kompetanse

Sosial kompetanse trekker mange av respondentene frem som meget viktig i offisersyrket. Spesielt samarbeids- og kommunikasjonsevne fremheves som viktige ferdigheter i møte med offisersyrket. Dette fordi i møte med ukjente omgivelser peker både årsstudiumsoffiserene og deres sjefer på at evne til samarbeide og kommunisere vil være essensielt for å kunne fungere som leder. En av sjefene fremhever dette:

«[...] sosial kompetansen er jo desidert en veldig viktig faktor. [...] Så sosial kompetanse, evne til å samarbeide og kommunisere godt med andre det kreves tror jeg uansett hvilke fagfelt eller på hvilket ledernivå man er på.» (Respondent 8)

Slik som sitatet belyser, kan sosial kompetanse dirkete knyttes opp mot lederkompetanse. Ledelse vil blant annet kunne stille krav til samarbeidsevne. Viktigheten av samarbeidsevne i yrket som offiser kan sees i lys av at man som ansatt i Forsvaret vil kunne være avhengig av å samhandle, koordinere og samarbeide med andre (Forsvaret, 2020, s. 9). I Forsvaret operer i team, og som leder vil kunne avhenge av å jobbe sammen med eget team, andre undergitte og overordnende for å løse oppdrag. Sosial kompetanse vil være avgjørende i oppgaver som krever mellommenneskelig interaksjon (Lai, 2021, s. 55 & 56). Det kan derfor tyde på at en god leder vil trenge å ha en høy grad av sosial kompetanse for å kunne drive effektiv ledelse i Forsvaret og skape operativ evne. Noe som kan anses som en grunn til at Luftkrigsskolen skal legge til rette for utvikling av sosial kompetanse.

Viktigheten av sosial kompetanse kan også sees i lys av ulike forhold som en leder må beherske, slik som det å evne å se behov for omsorg og ivareta personellet (Forsvaret, 2020, s. 9). I tillegg vil det kunne bidra i å evne til å lytte og sette seg inn i andres problemer og behov (Nordhaug, 2004, s. 73). Det kan argumenteres for at en leder med høy grad av sosial kompetanse antagelig vil evne å tidligere avdekke behov og derav ta hensyn raskere sammenlignet med en offiser med lavere grad av kompetanseformen. I tillegg er det rimelig å anta at en offiser med en høy grad av sosial kompetanse vil, ikke bare evne å se behov for endring, men også vite hvordan man kan møte en annen persons nåværende situasjon og tilrettelegge for vedkommendes behov på en hensiktsmessig måte. Blant annet påpeker flere av respondentene hvordan sosial kompetanse kan bidra i det å se den enkelte i lederrollen:

«Sosialkompetanse tenker jeg er viktig fordi du jobber tett på folk, det å kunne lese folk og lese situasjoner og forstå når dine medarbeidere eller undergitte har tyngre periode. At man kan gå inn der og virke som en leder, og hjelpe dem til yte bedre.»
(Respondent 5)

Respondenten trekker frem hvordan man kan forstå at sine medarbeidere har en tyngre periode, som man kan anta å være med på å bygge tillit, gjennom at personellet blir ivaretatt. Dette er i tråd med det FGL (Forsvaret, 2020, s. 9) beskriver ved det at å bygge gjensidig tillit kan gjøres gjennom å gi sosial støtte og anerkjennelse. Ved at en offiser kan se den enkelte, lytte og tilrettelegge for dens behov vil antakelig en trygg relasjon mellom leder og undergitt oppstå, noe som kan danne grunnlag for tillit. Med bakgrunn i dette kan det derfor argumenteres for at sosial kompetanse kan gi gode forutsetninger for å lede. Sett opp imot utdanningen ved Luftkrigsskolen er kan det derfor hevdes at det er viktig at det tilrettelegges for utvikling av kompetanseformen under utdanningen. Dette fordi det vil kunne bidra til at den enkelte årsstudiumskadett vil kunne stille bedre forberedt i møte med lederyrket offiser.

Et generelt inntrykk etter intervjuene er at respondentene opplevde de ulike praksisarenaene ved Luftkrigsskolen som tilfredsstillende, da de bidro til å utvikle både lederen og personen. Flere av årsstudiumsoffiserene trekker frem at utdanningen tilrettela for arenaer hvor man fikk testet ut og utviklet seg innenfor en rekke områder, som å samarbeide med andre, få mer selvinnsikt og utviklet seg innenfor det mellommenneskelige spekteret. En respondent trekker frem følgende i spørsmål om hvordan årsstudiumsoffiserene opplevde de ulike praksisarenaene under utdanningen:

«Jeg opplever det som veldig bra og veldig lærerikt. [...] Så er det nyttig det man lærer seg om relasjoner og samarbeid med folk og sånne ting, som man ikke får skapt andre plasser. Man må på en måte gjøre sånne øvelser for å få lært de tingene og få lært lederskap, så jeg tror det er veldig nyttig.» (Respondent 6)

Øvelsene og gruppearbeidet årsstudiumskadettene gjennomfører i løpet av utdanningen ved Luftkrigsskolen er lagsorientert, hvor laget må løse oppgaver eller oppdrukkende hendelser ved å samarbeide. En mulig fordel med dette kan sees i det at hvert lagsmedlem må jobbe sammen og koordinere med hverandre for å nå et felles mål. Dette kan antas å bidra til at ikke bare lederen utvikles, men også lagsmedlemmene da de må kommunisere, samarbeide, koordinere og komme til enighet seg imellom. I tillegg er lagene tilfeldig satt sammen som vil si at hvert medlem må kunne forholde seg til både personer de kommer overens med og samarbeider godt med, men også motsatt. Det derfor er rimelig å anta at praksisarenaene under utdanningen stiller krav til, og dermed vil kunne utvikle, flere sentrale deler av sosial kompetanse, herunder kommunikasjons- og samarbeidsferdigheter, samt utvikling av mellommenneskelige relasjoner, i tillegg til det å evne å tilpasse seg andre (Garmannlund & Alnes, 1994, s. 39). Alle disse egenskapene kan antas å være høyst relevant for en offiser for å kunne drive effektiv ledelse, basert på sosial kompetanse. Riktignok kan praksisarenaer i seg selv ha begrenset verdi. Firing og Lien (2007, s. 264) vektlegger at en balanse mellom praksis og refleksjon må være til stede for å bedre læringsprosessen og offisersutviklingen til den enkelte kadett. Dersom det senere etter øvelsen blir gjennomført refleksjon, med tilbakemeldinger, vil det være mulig å oppdage nye ting fra hvordan lagsmedlemmene opplever en situasjon eller den enkelte (Försvarmakten, 2006, s. 396).

Slik utdanningen er i dag gjennomføres det refleksjonsøkter og tilbakemeldingsseanser etter utførte oppdrag eller ved behov. Det rimelig å anta at det at når kadettene tenker tilbake og reflekterer etter gjennomførte lagsoppgaver, kan de oppdage elementer som kan bidra til egen eller andres utvikling. Det samme kan sees i tråd med tilbakemeldinger hvor lagsmedlem har muligheten til å legge frem deres opplevelser med andre slik at de kan oppdage sider de selv ikke var klar over. Dette kan danne grunnlag for videreutvikling og på den måte bidra til både å utvikle personen og deres sosiale kompetanse. Det er derfor rimelig å anta at refleksjon i etterkant av gjennomførte lagsoppgaver vil kunne være viktig for årsstudiumskadettens utvikling innenfor sosial kompetanse i løpet av utdanningen. I lys av dette er det derfor rimelig å anta at øvelsene under utdanningen ved Luftkrigsskolen er gode arenaer for utvikling av sosial kompetanse, ikke bare for lederen, men også for lagsmedlemmene. Dette

kan også bidra til å understreke viktigheten av praksisarenaer under utdanningen, slik som nevnt tidligere.

Delkonklusjon

Sosial kompetanse trekkes frem en meget viktig kompetanseform i offisersyrket. Dette fordi en offiser vil kunne avhenge av å samarbeide med sine undergitte, samt koordinere med andre for å løse gitte oppdrag. På grunnlag av dette vil det være viktig å beherske mellommenneskelig interaksjon, relasjonell samhandling, relasjonsbygging og å ha gode samarbeids- og kommunikasjonsferdigheter som offiser. Evnen til å skape tillit og se den enkelte vil påvirke dette. Det er derfor rimelig å anta at sosial kompetanse vil være en viktig kompetanseform i lederrollen, og at det inngår i lederkompetanse.

En arena for å utvikle sosial kompetanse under årsstudiumet ved Luftkrigsskolen er gjennom praksisarenaer som øvelser og gruppearbeid hvor både lederen og lagsmedlem må jobbe sammen for å løse oppgaver. Dette stiller krav samarbeidsevne og evne til mellommenneskelig interaksjon, ettersom den enkelte kadett bli satt i lag en selv ikke velger. I tillegg vil refleksjon, gjennom ulike former som individuell og/eller gruppreflleksjon, samt tilbakemeldinger bidra til å videreutvikle årsstudiumskadetter ved å utnytte læringspotensial i større grad.

4.4 Personlig kompetanse

En fellesnevner blant respondentene var at personlig kompetanse oppleves som en sentral kompetanseform i yrket som offiser. En respondent reflekterer rundt hvordan personlig kompetanse er en stor del av hvorfor man blir selektert, og setter kompetanseformen som den viktigste hos en offiser:

«Også er det personligkompetanse ser jeg på som veldig viktig. Det er en grunn til at vi blir selektert, for du jobber veldig tett på folk og du skal være en leder. Så personlige egenskaper, personlige kompetanse det ser jeg på som det viktigste.»
(Respondent 5)

Sitatet belyser også hvordan personlig kompetanse er en del av å være en leder. Dette kan gjenspeiles i det som innledningsvis nevnes om at Forsvarets ledere skal være rollemodeller som danner troverdighet og tillit gjennom personlige egenskaper og kompetanse (Forsvaret,

2020, s. 14). Det kan derfor argumenteres for at det er relevant for offiserer å utvikle sin personlige kompetanse for å møte denne forventingen. Poenget til respondenten om vedkommende mener personlig kompetanse er den viktigste kompetanseformen kan knyttes til at den generelle evnen til å utvikle seg og lære har størst betydning for å bli en effektiv leder (Luftforsvarsstaben, 1995, s. 61). Dette kan tyde på at personlig kompetanse har en påvirkning på utviklingen av lederkompetanse. Det kan derfor argumenteres for at personlig kompetanse er relevant for en offiser og at det bør være et fokusområde på Luftkrigsskolen.

I forbindelse med utvikling av personlig kompetanse på Luftkrigsskolen fremheves praksisarenaer og refleksjon som spesielt viktige deler av den pedagogiske modellen på skolen. En øvelse som beskrives som spesielt lærerik blant flere av respondentene er øvelse operativ teamutvikling. I tillegg trekker neste respondent frem dagsøvelsene i stressmestring som noe vedkommende opplevde som givende:

«Så øvelsesmessig, veldig fan av dagsøvelsene vi hadde på stressmestring, de ga veldig mye, og øvelse operativ teamutvikling.» (Respondent 1)

Øvelse operativ teamutvikling er en øvelse hvor kadettene sitter i lag og anbefales å dele ting om livet som de antagelig ikke har snakket så mye om tidligere. Den inkluderer refleksjon rundt etikk, gruppedynamikk og egne styrker og svakheter. Refleksjonen kan gjøre det mulig å bli bevisst nye ting om seg selv i samarbeid med andre og alene (Grendstad, 2007, s. 35). Det er rimelig å anta at denne øvingsarenaen er særdeles viktig for utvikling av personlig kompetanse hos kadettene som deltar på øvelsen. Videre kan tematikken som tas opp under øvelsen anses som relevant for at kadetten skal kunne utøve jobben som offiser på en god måte. Kunnskap om etikk og egne styrker og svakheter kan være med på å danne gode beslutningsgrunnlag og øke selvinnsikt. Det er viktig at kadettene ikke blir fortalt de endelige slutningene, men at de heller kommer frem til tankene og refleksjonene selv, eventuelt med hjelp fra andre (Grendstad, 2007, s. 23). Det kan derfor argumenteres at det er viktig at Luftkrigsskolen fortsetter med å ha fokus på at man må oppdage for å lære, og den pedagogiske modellen skolen praktiserer bør ivaretas. Videre bør det samme fokuset beholdes i dagsøvelsene som tar for seg stress og stressmestring, som også nevnes av respondenten. Disse dagene er lagt opp slik at kadettene får undervisning i stress, stressreaksjoner og mestringsstrategier. Videre går kadettene gjennom øvelser som fremprovoserer forskjellige stressorer. Deretter skal kadettene reflektere over egen håndtering av stress og sine reaksjoner. Disse øvelsene illustrer den pedagogiske tilnærmingen på skolen. Refleksjonen i ettertid av

slike øvelser har til hensikt å trekke ut lærdommer fra andre og en selv. Når man deler sine opplevelser av forskjellige situasjoner er det mulig å oppdage nye ting som man ikke kan innse alene (Forsvarsmakten, 2006, s. 393). Det kan antas at ved at kadettene deler sine erfaringer med de stressende situasjonene, at de blir bedre rustet til å reflektere og forstå andre synspunkt enn sitt eget. Man kan derfor argumentere for at utviklingen av personlig kompetanse også påvirker sosial kompetanse hos en person, ved at de får større forståelse for andres opplevelser. Dette understreker igjen viktigheten av å ha personlig kompetanse som et område hvor kadettene ved Luftkrigsskolen utvikles.

Noe som er gjennomgående fra analysen i intervjuene med både utvalg 1 og 2 er at årsstudiumsoffiserene viser til å ha god personlig kompetanse. Samtidig trekker en respondent frem et poeng om at seleksjonen av årsstudiumsoffiserer har selektert kompetente folk:

«Inntrykket mitt er at de har god personlig kompetanse og er veldig gode på samarbeid [...]. Opplevelsen er god, men da har man kanskje selektert de godt. Jeg vil ikke si den er god fordi de har fått med seg noe viktig, den er god fordi de er flinke folk.»

(Respondent 7)

Sjefen peker på at de har blitt selektert godt, og at det kan være de personlige egenskapene har blitt tatt med fra tidligere. Dersom man ser på dette i lys med det Skau (2015, s. 60) skriver om at personlig kompetanse tar lang tid å utvikle, kan det tyde på at seleksjonen inn på årsstudiumet er særdeles viktig ettersom det er lite sannsynlig at en fullstendig utvikling av personlig kompetanse kan gjøres i løpet av det halve året de er fysisk på Luftkrigsskolen. Samtidig kan det argumenteres for at det fortsatt er viktig å inkludere det i årsstudiumsløpet ettersom det danner et viktig grunnlag for videre utvikling. Det kan derfor tyde på at det bør fortsettes med å utvikle personlig kompetanse på Luftkrigsskolen, i tillegg til at det seleksjonen bør sette personlig kompetanse som et viktig grunnlag for å kunne delta på årsstudiumet.

Delkonklusjon

Når det gjelder personlig kompetanse kommer det frem blant respondentene at kompetanseform er essensiell hos en offiser. Dette gjenspeiles også i hva Forsvaret legger i å være en offiser. Den personlige kompetanse har påvirkning på både sosial kompetanse og lederkompetanse. Det vil derfor være viktig at Luftkrigsskolen beholder fokuset på å utvikle

personlig kompetanse hos årsstudiumskadettene. Videre trekkes praksisarenaer og øvelser frem som viktige områder hvor kompetanseformen kan utvikles. Kombinasjonen av disse praksisarenaene, teoriundervisning og refleksjon rundt gjennomføringer og egne opplevelser gir et godt grunnlag for å videreutvikle seg selv.

Videre trekkes det frem i funnene at det ikke kun er på Luftkrigsskolen hvor denne kompetanseformen kan utvikles. Det kan argumenteres for at årsstudiumsoffiserene hadde høy personlig kompetanse før de begynte på utdanningen, ettersom det tar lang tid å utvikle kompetanseformen, og det antagelig ikke er mulig gjøre på et halvår på Luftkrigsskolen. Det kan derfor virke som seleksjonen av årsstudiumskadetter bør ha et fokus på personlig kompetanse, for at utbyttet fra ordningen skal maksimaliseres. Samtidig som utviklingen på Luftkrigsskolen fortsatt bør være til stede for å danne et grunnlag for videre utvikling av kompetanseformen.

4.5 Forbedringer til ordningen

Det kommer tydelig frem blant respondentene at en forbedring til årsstudiumsutdanningen er at det dannes et eget utdanningsløp for ordningen. Som tidligere nevnt er det i dag slik at kadetter som går årsstudiet ved Luftkrigsskolen følger førsteåret i det treårige bachelorløpet, med to unntak. En uke til militær plan- og beslutningsprosess og en uke med fellesoperasjoner. En respondent trekker frem at det er mer hensiktsmessig at årsstudiumsløpet trekkes bort fra første året på bachelorløpet. Respondenten refererer til en samtale vedkommende hadde med nåværende Forsvarssjef, Eirik Kristoffersen, som overordnet er ansvarlig for innføringen av ordningen:

«Vi snakket med Eirik Kristoffersen når vi hadde fellesoperasjoner på sommeren, det siste vi hadde på Luftkrigsskolen. Planen hans når de satte i gang løpet, var at vi ikke skulle gå sammen med første året på treårig, men vi skulle ha vårt eget løp, hvor vi tar det vi trenger fra første-, andre- og tredjeåret for å bli klar på ett år.» (Respondent 2)

Her viser vedkommende til at hensikten med ordningen var at det skulle være et eget utdanningsløp, slik at det skulle være mulig å utdanne så kompetente offiserer som mulig på ett år. Det blir nevnt at det skulle selekteres hvilke emner, øvelser og læringsarenaer fra treårig bachelorløp som danner mest mulig relevant kompetanse for årsstudiumskadettene. Som nevnt tidligere skal en offiser i Forsvaret ha en god forståelse for lederskap, i tillegg til

en forståelse for militære operasjoner, militærmaktens bruk, muligheter og begrensninger (Forsvaret, 2020, s. 11), (Skaug, 2012, s. 35). Det kan derfor argumenteres for at det er hensiktsmessig å trekke ut det viktigste fra hvert av årene, slik at det skal være mulig å gi årsstudiumskadetter den kompetansen som kreves for å bli offiser. Gjennom andre og tredje året har kadetter på treårig bachelorløp flere fag som kan anses som nyttig å ha i en ettårig offisersutdanning. Gjennom det første året går de gjennom en introduksjon til luftmakt, som i andre året får en påbygning med anvendelsen av om luftmakt. Videre på andre året har på kadettene på treårig et fag som omhandler luftmakt og luftmilitær ledelse i krise og krig (Forsvaret, 2023). Disse fagene kan hevdes å være utslagsgivende for at en kadett skal ha kompetansen som kreves for å lede undergitte i krise og krig, i tillegg til å kunne være med å planlegge luftoperasjoner. Videre på tredje året går kadetter på bachelorløp gjennom fellesoperasjoner, sammen med de andre krigsskolene. Her gjennomfører de bransjevis fagutdanning, og avslutter skoleløpet med virksomhetsstyring og refleksjon over luftmilitær praksis (Forsvaret, 2023). Fellesoperasjoner har FHS allerede inkludert i årsstudiumet, ved å ha en uke på slutten av utdanningen, som nevnt i sitatet til respondent 2. Riktignok, sammenlignet med kadetter på treårig som har 2 måneder med innføring i fellesoperasjoner, er det rimelig å anta det ikke vil være mulig å inkludere alt man trenger å kunne om tematikken i løpet av en uke. Samtidig kan det anses som fordelaktig at årsstudiumsoffiserene får en innføring i det, sammenlignet med hvis de ikke fikk det. Videre kan man argumentere for at en innføring ikke vil være nok dersom militærmaktens rolle, begrensninger og muligheter skal være offiserens ekspertiseområder (Skaug, 2012, s. 35). Det kan derfor anses som det å legge inn en større del om fellesoperasjoner, i et potensielt eget årsstudiumsløp, vil være fordelaktig for det å utfylle disse områdene i større grad. Videre har vi allerede tatt for oss fagspesifikk utdanning i forbindelse med årsstudiumet. Virksomhetsstyring og refleksjon over luftmilitær praksis kan også argumenteres for å være et fag som er viktig for kompetansegrunnlaget til en offiser, da det gir en innføring i rollen som leder i Luftforsvaret og linjeleder, slik alle årsstudiumskadetter skal bli. Samtidig vil et eget løpet for årsstudiumsutdanningen bedre tilrettelegge for det Prosjektmandatet til utdanningsreformen beskriver som «nødvendig og behovsprøvd militær påbygning» (Forsvaret, 2017, s. 5). Med tanke på at det er en rekke områder som kan anses som viktige for kadetter å få forståelse for i løpet av utdanningen, er det rimelig å anta at årsstudiumsutdanningen bør få et eget tilpasset utdanningsløp. Ettersom det vil gi mulighet til å inkludere alle disse områdene som en kadett trenger for å kunne bli en dyktig offiser.

Som vist til over er det mye som en kadett bør gjennomgå for å stille kompetent nok til jobben som offiser på ett år. Det kan derfor anses som nødvendig for Forsvarets operative evne å utnytte tiden kadettene har på skolen så effektivt som mulig. I den hensikt å stille de mest mulig forberedt til å møte det som kreves når de kommer ut i jobb. Videre i forbindelse med forbedringer til årsstudiumsordningen sånn den er i dag, kom det fram blant flere av årsstudiumsoffiserene at tiden på Linderud eller i Bergen kunne vært brukt mer effektivt. En av respondentene trekker frem at noe av tiden i utdanningen ble dårlig utnyttet:

«Mens det første halvåret da vi var på Heistadmoen og Linderud er kanskje der jeg ser størst forbedringspotensialet, med det opplegget spesielt på Linderud der vi hadde profesjon. Dårlig utnyttelse av tiden egentlig.» (Respondent 5)

Emne 1105 som tar sted på Heistadmoen utdanner kadettene i både ledelse og militære ferdigheter, i den hensikt å være et grunnlag for resten av utdanningen (Forsvaret, 2022). Etersom det nå kan utdannes kadetter uten tidligere militær erfaring, kan det argumenteres for at denne delen av utdanningen er viktig. Det kan derfor tyde på at det er nødvendig å avsette nok tid til at alle årsstudiumskadetter får et godt nok nivå på sine grunnleggende militære ferdigheter. Da respondentene nevner Linderud refererer de om emnet som omhandler overordnet kunnskap om profesjonen. Hovedpoenget flere av respondentene trekker frem er at tiden på Linderud kunne blitt utnyttet bedre. Flere av årsstudiumsoffiserene syntes tematikken var viktig, men at emnet kunne vært komprimert slik at dagene var mer innholdsrike og effektive. Dårlig utnyttelse av tiden opplevdes som en utfordring da de kun har ett år å tilegne seg kompetanse de trenger. Med bakgrunn i dette kan det sees på som nødvendig at årsstudiumet får et mer tilpasset løp, hvor ineffektiv bruk av tiden justeres slik at man kan benytte tiden til å utvikle kompetansen som kreves av en offiser, for eksempel kunnskap om Forsvaret som organisasjon eller linjelederrollen.

Samtidig som det trekkes frem forbedringspotensiale ved ordningen, er det viktig å bemerke at det vil være ressurskrevende for Forsvaret, FHS og Luftkrigsskolen å iverksette tiltakene for en bedre ordning. Gjennom oppgaven har vi løftet forskjellige områder som bør endres, beholdes eller nedprioriteres. Disse tiltakene vil antagelig kreve at Luftkrigsskolen, og de andre skolene med årsstudiumsløp får mer ressurser for å kunne optimalisere ordningen. For at ordningen skal kunne ha sitt eget løp, vil skolene trolig trenge mer personell. Dette for å både kunne organisere hvordan løpet mest hensiktsmessig bør legges opp og gjennomføres, i tillegg til at det kan være nødvendig med flere undervisere og annet støttepersonell. Vi har

også trukket frem viktigheten av å utnytte kompetansen som blir tatt med fra det sivile på mest mulig måte. Dette vil antagelig også kreve ressurser for å finne en hensiktsmessig prosedyre man kan gjennomføre hvert år, i tillegg til personell for å utøve jobben. Det kan derfor anses som nødvendig at det bevilges mer ressurser til utdanningen av offiserer på årsstudiumet, for å opprettholde kvaliteten i utdanningen av fremtidens offiserer, i tillegg til å muliggjøre det å møte Forsvarsjefens intensjon med ordningen.

Delkonklusjon

Dersom ordningen skal forbedres fra slik den er i dag, kan det anses som nødvendig at årsstudiumsløpet bryter vekk fra første året i bachelorløpet. Det fordi første året legger grunnlaget for å kunne videreutvikle kunnskapen til kadettene gjennom to år til ved skolen, noe årsstudiumskadetter ikke har mulighet til. Videre kommer det frem hos respondentene at tiden som brukes på temaet vedrørende overordnet kunnskap om profesjonen bør komprimeres og effektiviseres. Dersom dette gjøres vil det være mulig å legge til rette for at det er mer tid som kan brukes til å gjennomgå nødvendige kompetanseformer, som for eksempel linjelederrollen eller kunnskap om Forsvaret. Mange av endringene som blir foreslått gjennom oppgaven vil kreve at FHS og Luftkrigsskolen får mer ressurser til å optimalisere årsstudiumsløpet. Samtidig kan det argumenteres for at det er nødvendig for at Forsvarssjefens intensjon skal være mulig å møte.

5. Avslutning

5.1 Oppsummering

Denne oppgaven har belyst følgende problemstilling: «Hvordan kan årsstudiumsordningen ved Luftkrigsskolen tilrettelegge for relevant kompetansedannelse, og hvordan kan utbyttet fra ordningen forbedres?». Hensikten har vært å undersøke hvordan årsstudiumet i ledelse og militære operasjoner ved Luftkrigsskolen kan danne relevant kompetanse for kadetter på ordningen, og hvordan utbyttet kan forbedres. Innledningsvis ble det redegjort for relevant teori knyttet til utdanningen ved Luftkrigsskolen, kompetansebegrepet og dens former, og offiserens rolle. Gjennom en drøftingsdel bestående av fem delkapitler har vi knyttet relevant teori opp mot funnene, og satt disse i kontekst av deres relevans til yrket som offiser, i tillegg

til å belyse konkrete tiltak for å forbedre ordningen. Gjennom dette har vi drøftet hvilke kompetansformer som er relevante for offiserer i Luftforsvaret å inneha, for å avdekke hvilke kompetanseformer som bør utvikles i løpet av årsstudium ved Luftkrigsskolen for bedre utbyttet av ordningen.

Det første delkapittel tar for seg faglig kompetanse. Det kommer frem at faglig kompetanse innenfor bransjen ikke oppleves å være den viktigste kompetanseformen i yrket som offiser. Dette kan sees i lys av at offiserer skal man være en generalist som fokuserer på helhetsforståelse. Opplevelsen av om den faglige kompetanse strekker til i stilling varierer blant årsstudiumsoffiserene. Her blir særlig to områder trukket frem. Det ene er begrenset faglig kompetanse til Forsvaret som organisasjon og linjelederrollen, og den andre er i hvilken grad den tidligere utdanningen er relevant for deres nåværende stilling. Utdeling av stillinger basert på tidligere sivil kompetanse kan være med på å øke forvaltningskapitalen til Forsvaret. Fagspesifikk utdanning kan være nødvendig for utvikling av faglig kompetanse, men vil være uhensiktsmessig å ha under utdanningsløpet, som betyr at det bør være lagt opp et ferdig kursløp etter graduering. Dette vil kreve koordinering mellom Luftkrigsskolen og de respektive avdelingene årsstudiumsoffiserene skal jobbe i.

Lederkompetanse bli tatt opp i andre delkapittel. Her viser funnene at det er enighet blant respondentene i at lederkompetanse er viktig i offisersyrket og at den blir utviklet gjennom Luftkrigsskolens pedagogiske modell. Det kan argumenteres for at utviklingen av lederkompetanse bør være et fokus ved årsstudiumet. Videre kommer det frem blant respondentene at lederkompetansen kan komme fra tidligere erfaring og utdanning, noe som kan anses som relevant i jobben som offiser. Dette peker til at det vil være hensiktsmessig å rekruttere mennesker som har lederkompetanse fra før av, for å bedre utbytte av ordningen. Samtidig kommer det frem i funnene at det er forskjell mellom en sivil lederutdanning og en militær lederutdanning, som kan gjøre det nødvendig å fortsatt fokusere på militær lederutdanning i løpet av utdanningen.

I det tredje delkapittelet sosial kompetanse, opplever mange av respondentene denne kompetanseformen som meget viktig i offisersyrket. Blant annet fremheves samarbeids- og kommunikasjonsevne som viktige ferdigheter. Dette fordi man arbeider tett sammen med andre og på den måten vil kunne avhenge av å samarbeide. Videre trekkes det frem at sosial kompetanse vil kunne bidra til hjelpe medarbeidere og undergitte ved at man kan lese og forstå mennesker, og på den måte se behov og ivareta personell. Det kan videre tyde på at

praksisarenaer som gruppearbeid og øvelser er viktige for å utvikle kompetanseformen, og at dette, i kombinasjon med refleksjon bør ivaretas og fokuseres på under utdanningen.

Personlig kompetanse kommer frem i fjerde delkapittelet som en viktig kompetanseform i offisersyrket. Viktigheten kan tolkes som høy ettersom kompetanseformen er viktig for både lederkompetanse og sosial kompetanse. Videre viser funnene at øvelsene som årsstudiumsoffiserene deltok på under utdanningen er med på å utvikle personlig kompetanse, noe som kan brukes for argument for at kompetanseformen bør være et fokus. Viktigheten av refleksjon i etterkant av praksisarenaer bør også fortsette å være et fokus under utdanningen, for å maksimere kompetansedannelsen. I tillegg tyder funnene på at personlige kompetanse bør vektlegges under seleksjon av potensielle kadetter til årsstudiet.

Til slutt blir det, basert på funnene, trukket frem konkrete tiltak som bør innføres for å optimalisere årsstudiumsutdanningen. Det første og antagelig viktigste punktet er at årsstudiumsløpet bryter fra førsteåret på treårig bachelorløp og danner et eget løp. Dette for å velge relevante emner og praksisarenaer fra de tre årene på bachelorløpet slik at årsstudiumskadettene får med seg det viktigste fra utdanningen ved Luftkrigsskolen. Videre tyder funnene på at tiden som brukes på Linderud og i Bergen bør være bedre utnyttet, ved at opplegget blir mer tettpakket. Det vil frigjøre verdifull tid som kan benyttes til å utvikle noen av kompetanseformene som er nevnt over. Avslutningsvis trekkes det frem at for at Forsvarssjefens intensjon skal bli nådd, bør det avsettes mer ressurser til å optimalisere årsstudiumsordningen.

5.2 Konklusjon

Vår studie har vist at dersom årsstudiet ved Luftkrigsskolen skal tilrettelegge for relevant kompetansedannelse, bør det dannes et eget utdanningsløp som har mer vekt på utviklingen av de viktigste kompetanseområdene ved offisersyrket. Det vil si at årsstudiumsløpet bryter fra førsteåret på treårig bachelorløp, til fordel for å velge deler fra disse tre årene som kan være med på å danne relevant kompetanse for en offiser. Løpet bør innebære et stort fokus på å utvikle sosial-, personlig- og lederkompetanse for at årsstudiumskadetter skal ha et grunnlag for å møte Forsvarets forventninger til dets ledere. Utviklingen av disse kompetanseformene bør gjøres gjennom praksisarenaene som ordningen i dag inkluderer, etterfulgt av et fokus på refleksjon for å få maksimalt læringsutbytte av disse. Videre er det nødvendig at årsstudiumskadettene utvikles innenfor relevant faglig kompetanse, slik som Forsvaret som

organisasjon og linjelederrollen, da dette fremkom som manglende i funnene. For at det skal være mulig å inkludere utviklingen av disse kompetanseformene i utdanningsløpet bør tiden før Luftkrigsskolen effektiviseres. Videre er det viktig for å forbedre utbyttet Forsvaret får av ordningen, at seleksjonen av potensielle kadetter til årsstudiumet selekteres med høy vekt på personlige kompetanse. I tillegg kan det være fordelaktig å selektere personell med tidligere lederkompetanse. For å legge til rette for at utdelingen av stillinger blir basert på den tidligere utdanningen årsstudiumskadettene har med fra det sivile, vil det være nødvendig med koordinering mellom Luftkrigsskolen og de respektive avdelingene årsstudiumskadettene skal til. I tillegg kan denne koordineringen utnyttes for å tilrettelegge for en behovsbestemt fagspesifikk utdanning etter graduering hos avdelingene. Denne samhandlingen vil totalt sett bidra til å forbedre utbyttet fra ordningen.

5.3 Anbefaling til videre forskning

Gjennom forskingsprosjektet har vi identifisert flere områder som kan være av interesse å forske nærmere på i forbindelse med årsstudium. Det er en ny ordning og det foregår konstante endringer på hvordan utdanningen gjennomføres. Et forskningsområde kan være å utforske noe av den samme problemstillingen vi utforsker, men med flere uteksaminerte offiserer med eventuelt et annet og justert løp. Videre kan det å forske på den den langsiktige effekten den nye årsstudiumsordningen har på Forsvaret være interessant å utforske.

Et annet tema som har kom opp gjennom vår forskning er om ståtiden hos de som gjennomfører årsstudium ved Luftkrigsskolen, eller ved Forsvarets Høgskole generelt, er kortere enn de som gjennomfører treårig utdanning. Dette kan også være et interesseområde å utforske. Videre kan det å gjennomføre en sammenligning av årsstudiumene ved de tre krigsskolene ved Forsvarets Høgskole også være en ide.

Referanser

- Aukan, I.-K. H., & Vik, I. A. (2022). *Nyutdannede offiserers kompetanse - Opplevs grunnleggende offisersutdanning ved Luftkrigsskolen som tilstrekkelig?* [Bacheloroppgave Luftkrigsskolen] FHS Brage. Hentet fra <https://hdl.handle.net/11250/3017705>
- Cadamarteri, F. (2022, 26. Oktober). *Bråk om ny forslag: Vil la bachelor-studenter få ettårig offiserskurs*. Hentet fra Adressa: <https://www.adressa.no/nyheter/innenriks/i/wAARgL/braak-om-nytt-forslag-vil-la-bachelor-studenter-faa-ettaarig-offiserskurs>
- Firing, K., & Lien, D. O. (2007). Pedagogisk grunnlagstenkning og veiledning. I K. Firing, K. Hellemsvik, & J. Haarberg, *Kryssild - militært lederskap i en ny tid* (ss. 259-274). Trondheim: Tapir Akademisk.
- Folk og Forsvar. (u.d.). *Det norske forsvar*. Hentet fra Folk og Forsvar: <https://folkogforsvar.no/tema/forsvaret/det-norske-forsvaret/>
- Forsvaret. (2017, 25. Januar). *Prosjektmandat for utdanningsreformen*. Hentet fra Hentet fra Forsvarets Intranett 06.02.2023
- Forsvaret. (2020). *Forsvarets grunnsyn på ledelse*. Hentet fra 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
- Forsvaret. (2021, 4. Juli). *Sivil utdanning gir et mer fremtidsrettet forsvar*. Hentet fra Forsvaret: <https://www.forsvaret.no/aktuelt-og-presse/aktuelt/sivilutdanning-gir-et-mer-fremtidsrettet-forsvar>
- Forsvaret. (2022, 07. November). *Militær ledelse og soldatferdigheter*. Hentet fra Forsvaret: <https://www.forsvaret.no/utdanning/emner/MILM1105/2021-H%C3%98ST>
- Forsvaret. (2023, 02. Februar). *Bachelor - ledelse og luftmakt*. Hentet fra Forsvaret: <https://www.forsvaret.no/utdanning/utdanninger/militaere-studier-fordypning-i-ledelse-og-luftmakt>
- Forsvaret. (2023, April 26.). *Studieplan for Årsstudium i ledelse og militære operasjoner*. Hentet fra Forsvaret: <https://www.forsvaret.no/utdanning/utdanninger/arsstudium-militaere-studier/FHS-AS-22-LUFT-2022-H%C3%98ST>
- Forsvaret. (2023, 16. Januar). *Årsstudium i ledelse og militære operasjoner*. Hentet fra Forsvaret: <https://www.forsvaret.no/utdanning/utdanninger/arsstudium-militaere-studier#Fordeler>
- Forsvarsdepartementet. (2016). *Prop. 151 S (2015–2016) Kampkraft og bærekraft — Langtidsplan for forsvarssektoren*. Hentet fra Regjeringen: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop.-151-s-20152016/id2504884/?ch=3>
- Forsvarsdepartementet. (2018). *Prop. 1 S (2018–2019) FOR BUDSJETTÅRET 2019 — Utgiftskapitler: 1700–1792 Inntektskapitler: 4700–4799*. Hentet fra Regjeringen: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop.-1-s-20182019/id2613164/?ch=3>
- Forsvarsmakten. (2006). *Pedagogiska Grunder*. Stockholm: Forsvarsmakten.
- Garmannlund, K., & Alnes, L. (1994). *Handlingskompetanse - metoder og verktøy*. Stavanger: Fortuna Forlag AS.

- Grendstad, N. M. (2007). *Å lære er å oppdage*. Oslo: Didakta Norsk Forlag.
- Hellemsvik, K. (2007). Offisersutvikling: en modell. I K. Firing, K. Hellemsvik, & J. Haarberg, *Kryssild - militært lederskap i en ny tid* (ss. 205-214). Trondheim: Tapir Akademisk.
- Iversen, O. I. (2004). Strategisk kompetanseledelse. I O. Nordhaug, *Strategisk kompetanseledelse* (ss. 83-93). Oslo: Universitetsforlaget.
- Jacobsen, D. I. (2021). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?* Oslo: Cappelen Damm AS.
- Johansen, R. B., Fosse, T. H., & Boe, O. (2019). *Militær ledelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2021). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Lai, L. (2021). *Strategisk kompetanseledelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Luftforsvaret. (2019). Luftforsvarets offisers- og spesialistkorps. Luftmakt, kompetanse og læring. *Policy i bruk i forbindelse med implementeringen av OMT i Luftforsvaret*. Rygge: Luftforsvarsstaben.
- Luftforsvarsstaben. (1995). *Håndbok i lederskap for Luftforsvaret HFL 400-1*. Oslo: A/S O. Fr. Arnesen.
- Mathisen, P. (2015). *MENTOR - Mentoring i teori og praksis*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Nordhaug, O. (2004). *Strategisk kompetanseledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Schjelderup, A. B. (2023, 21. Februar). 21. feb. – Varslere møter forsvarsledelsen. *36:13*. Oslo. Hentet fra <https://tv.nrk.no/serie/debatten/202302/NNFA51022123/avspiller>
- Skau, G. M. (2015). *Gode fagfolk vokser: personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Skaug, R. (2012). *Utdanning for fremtidens offiserer*. Oslo: Forsvaret.
- Sparem, S., & Loftsgarden, K. (2022). Den profesjonelle offiseren - I hvilken grad gir årsstudiet ved Krigsskolen profesjonelle offiserer i lys av profesjonsteorien? [BACHELOR I MILITÆRE STUDIER MED FORDYPNING I LEDELSE OG LANDMAKT] FHS Brage. Hentet fra <https://fhs.brage.unit.no/fhs-xmlui/bitstream/handle/11250/3015548/Bachelor-oppgave%20FHS%20KS%20Kristin%20Loftsgarden%20og%20Sandra%20Sparem%202022.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder*. Oslo: Gyldendal akademisk.