

Fakultet for økonomi og samfunnsvitenskap

Asle Johnsen og Ingrid Dahl Åssveen

Masteroppgave

Kunnskap- og kompetansedeling i politiet

- muligheter og begrensninger

Knowledge creation and knowledge sharing in the
police

- opportunities and limitations

Master i offentlig ledelse og styring

MPABR 4901

Våren 2022

Sammendrag

Hensikten med studien er å undersøke hvordan det jobbes med kunnskap- og kompetansedeling innenfor etterforskningsfaget i politidistriktene, og hva som bidrar til å påvirke muligheten for å lykkes med dette arbeidet, noe som utgjør problemstillingen i studien. Tematikken er interessant sett i lys av etterforskningsløftet som ble initiert i etterkant av politireformen, der det blant annet pekes på utfordringer knyttet til manglende systematikk, styring og ledelse innenfor etterforskningsfaget. Offentlige rapporter og utredninger viser at kulturen for deling av erfaringer, evaluering og kompetanse ikke har vært god nok. Oppgaven er i sin helhet strukturert etter tematikken i de tre forskningsspørsmålene. Studien har en kvalitativ tilnærming, med bruk av et casesdesign, hvor kvalitative og kvantitative metoder kombineres gjennom metodetriangulering. Studien har en deduktiv tilnærming hvor datamaterialet analyseres i henhold til den hermeneutiske tradisjonen, og drøftes opp mot etablert teori og tidligere forskning, sett i lys av forskningsspørsmålene.

Studien viser at kunnskaps- og kompetansedelingen innenfor etterforskningsfaget påvirkes av organisatoriske strukturer og rammevilkår, ledelse, kultur, motivasjon og individuelle forutsetninger. Det er høy motivasjon for kunnskap- og erfaringsutveksling blant både ledere og etterforskere. Det deles mest kunnskap innenfor arenaer der etterforskerne har muligheter for tett samarbeid gjennom fysiske samarbeidsarenaer. Studien viser at det er høy grad av psykologisk trygghet og tillit blant etterforskerne, noe som har en positiv effekt på kunnskapsdelingen og læringskulturen. Tilbakemeldingskulturen fremstår som varierende og til tider fraværende. Kulturen for kunnskap- og kompetansedeling fremstår som varierende mellom tjenestesteder og blir påvirket av sentrale faktorer som ledelse, lokale forutsetninger og rammevilkår, noe som fører til ulike muligheter for å kunne prioritere og gjennomføre formelle og uformelle aktiviteter knyttet til kunnskapsutvikling. Funnene indikerer at grad av kunnskaps- og kompetansedeling avtar der muligheten for tett samarbeid ikke er til stede, noe som også reflekteres gjennom avtagende grad av deling når avstandene mellom organisatoriske enheter og ansatte øker. Manglende etablerte samarbeidsarenaer på tvers av enheter og geografiske driftsenheter, samt mellom de ulike politidistriktene medfører dårligere forutsetninger og mulighetene for å oppnå organisatorisk læring.

Abstract

The aim of this master thesis is to examine how knowledge creation and knowledge sharing among crime investigators in informal and formal settings are conducted. The purpose of the thesis is also to examine what promotes and inhibits the opportunities to achieve knowledge creation and knowledge sharing among investigators. This topic is interesting to examine in relation to objectives within the field of investigation that came after the Norwegian Police Reform, where key shortcomings are associated with the lack of systematics, management and leadership within the investigation field. Previous public reports and studies show that the culture for sharing experiences, competence and case evaluation within the investigative community had some shortcomings. The thesis has a case study design with a qualitative approach, where qualitative and quantitative methods are combined through mixed methods. The thesis has a deductive approach where the data material is analyzed according to the hermeneutic tradition, and is discussed against established theory and previous research, and further discussed in accordance with the research questions. The findings in this thesis indicates that the division of knowledge and competence within the field of investigation is influenced by organizational structures and framework conditions, leadership, culture, motivation and individual prerequisites. The findings show a high motivation for sharing and exchanging expertise among both leaders and investigators. This happens most frequently within arenas where investigators have opportunities for close collaboration through physical arenas. The findings show a high degree of psychological safety and trust among the investigators, which has a positive effect on the sharing of knowledge and the learning culture. The culture of feedback appears to be varied and is sometimes absent. The culture for sharing expertise appears to vary between different police districts, and is influenced by key factors such as leadership, local prerequisites and frame conditions, which leads to different opportunities to be able to prioritize and carry out formal and informal activities related to knowledge development. The findings indicate that the degree of knowledge creation and knowledge sharing is reduced in cases where the possibility for close collaboration is not present. The findings indicate a decreasing degree of sharing when the distances between organizational units and employees increase. Lack of established arenas for cooperation between different units with different geographical locations within the investigative community, leads to worse conditions and opportunities for achieving organizational learning.

Forord

Denne masteroppgaven er den avsluttende oppgaven som setter strek for tre års masterstudium i offentlig styring og ledelse (MPA) ved Høgskolen i innlandet. Det har vært tre begivenhetsrike år med nye bekjentskaper, studieliv, gode diskusjoner og mye latter.

Vi ønsker å rette en stor takk til alle informanter og respondenter som har satt av tid i en travel jobbhverdag og bidratt inn med verdifull informasjon som gjorde det mulig for oss å fullføre dette studiet. Videre vil vi takke våre to veiledere Cathrine Filstad og Hans Christian Høyer for gode råd og tips, innspill og konstruktive tilbakemeldinger. Vi vil også takke medstudenter for et godt samarbeid gjennom hele studiet.

Takk til min kjæreste Lone for din støtte og omtanke i hele dette studieforløpet. Du har tatt stort ansvar for meg, familie, hus og hjem og lagt til rette for at dette studiet kunne gjennomføres. Takk for alle samtaler, bidrag og innspill og ditt alltid positive vesen som har bidratt til å trekke både meg og oss gjennom hele prosessen. En stor takk rettes også til barna for deres tålmodighet og forståelse for alt mitt fravær fra familien dette studiet har medført.

Takk til min snille og bunnsolide kjæreste Lars Ole som har vært en god sparringspartner gjennom hele studiet. Takk for at du har utvist tålmodighet, hatt troen på meg og støttet meg gjennom denne perioden. Jeg vil også takke deg for at du har tatt et stort ansvar for å holde hus og hjem i orden mens jeg har vært i denne studiebobla. Jeg vil også rette en stor takk til min kjære mor Lise som vært en god støttespiller og kommet med motiverende ord, og til og med kommet med hjemmelaget fiskegrateng på døra.

Til slutt vil vi takke hverandre for et godt samarbeid og endeløse diskusjoner over utallige kopper kaffe og varme boller fra Espa. Ingrid, som evig tidsoptimist har møtt sin motsetning i Asle med mer hang til realisme og bekymringer. Sammen har vi klart det, uten å krangle, bli sure eller på noen måte hatt samarbeidsproblemer underveis. Vi kommer begge til å savne denne spesielle tiden, men samtidig vil det bli godt å komme tilbake til hverdagslivet og litt roligere dager uten blytunge bøker og konstant dårlig samvittighet for noe som ikke er ferdig i tide.

Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG	III
ABSTRACT	IV
FORORD	V
1 INNLEDNING	1
1.1 AVGRENSNINGER	1
1.2 OPPGAVENS STRUKTUR	2
2 KONTEKST OG BAKGRUNN	2
2.1 ORGANISERING AV POLITIETATEN	3
2.2 MÅL- OG RESULTATSTYRING I POLITIET	5
2.3 KOMPETANSEPLAN FOR POLITIET	7
3 TEORETISK RAMMEVERK	9
3.1 PERSPEKTIVER PÅ ORGANISASJONSTEORI.....	9
3.2 ORGANISASJONSKULTUR.....	13
3.2.1 <i>Politikkultur</i>	14
3.3 LEDELSE.....	15
3.4 KUNNSKAP OG KOMPETANSE.....	16
3.5 PERSPEKTIVER PÅ LÆRING	18
3.5.1 <i>Læring som en individuell prosess</i>	18
3.5.2 <i>Læring gjennom deltakelse og praksis</i>	21
3.6 LÆRINGSMETODER.....	23
3.7 ORGANISATORISK LÆRING	26
3.8 LÆRINGSKULTUR	27
3.9 KUNNSKAP- OG KOMPETANSEDELING	28
3.9.1 <i>Organisasjonsstruktur, ledelse og arenaer for kunnskapsdeling</i>	29
3.9.2 <i>Tillit, psykologisk trygghet og kultur for kunnskapsdeling</i>	31
3.9.3 <i>Individuelle forutsetninger og motivasjon for kunnskapsdeling</i>	32
3.10 TIDLIGERE FORSKNING	34
4 METODE	36
4.1 UNDERSØKELSESDSIGN OG TILNÆRMING	37
4.2 DATAINNSAMLING	38
4.2.1 <i>Intervju</i>	39
4.2.2 <i>Spørreundersøkelse</i>	42
4.3 KODING, ANALYSE OG TOLKNING AV DATA.....	43
4.4 KVALITETSVURDERING	44
4.4.1 <i>Reliabilitet</i>	44
4.4.2 <i>Validitet</i>	45
4.5 ETISKE VURDERINGER OG REFLEKSJONER	48
5 PRESENTASJON AV FUNN	49
5.1 FS 1: ORGANISASJONSSTRUKTUR, LÆRINGSARENAER, LÆRINGSMETODER OG LEDELSE FOR KUNNSKAPSDDELING.....	49
5.1.1 <i>Organisasjonsstruktur og organisering</i>	49
5.1.2 <i>Samarbeid i hverdagen</i>	50
5.1.3 <i>Kunnskap og deling</i>	50
5.1.4 <i>Læringsmetoder og arenaer</i>	51
5.1.5 <i>Ledelse</i>	60

5.2 FS 2: KULTUR FOR KUNNSKAPSDELING	62
5.2.1 Tilbakemeldingskultur	64
5.3 FS 3: MOTIVASJON FOR KUNNSKAPSDELING	65
6 DISKUSJON	68
6.1 FS 1: HVORDAN PÅVIRKER ETABLERTE FORMELLE ORGANISASJONSSTRUKTURER, ANVENDTE LÆRINGSARENAER OG LÆRINGSMETODER, SAMT UTØVELSE AV LEDELSE KUNNSKAP- OG KOMPETANSE DELINGEN I POLITIDISTRIKTENE?.....	69
6.1.1 Formelle organisasjonsstrukturer	69
6.1.2 Læringsarenaer og læringsmetoder.....	70
6.2 FS 2: HVORDAN ER KULTUREN FOR DELING AV KUNNSKAP OG KOMPETANSE BLANT LEDERE OG ETTERFORSKERE, OG HVORDAN PÅVIRKER DENNE MULIGHETEN FOR Å OPPNÅ ORGANISATORISK LÆRING?.....	79
6.3 FS 3: HVORDAN ER MOTIVASJONEN FOR KUNNSKAP- OG KOMPETANSEDELING BLANT ETTERFORSKERE OG LEDERE, OG HVILKE FAKTORER ER DET SOM PÅVIRKER DENNE?	90
7 OPPSUMMERING	95
7.1 FORSLAG TIL VIDERE FORSKNING	98
LITTERATURLISTE	99
VEDLEGG	105
VEDLEGG A: GODKJENNING FRA NSD.....	105
VEDLEGG B: INFORMASJONSSKRIV OG SAMTYKKESKJEMA TIL INFORMANTER	108
VEDLEGG C: INTERVJUGUIDE FOR ETTERFORSKERE.....	110
VEDLEGG D: INTERVJUGUIDE FOR LEDERE	113
VEDLEGG E: SPØRREUNDERSØKELSE.....	116

Figurliste

FIGUR 1: ORGANISASJONSKART OVER DAGENS POLITIORGANISASJON I NORGE (POLITIDIREKTORATET, 2021A).....	4
FIGUR 2: OVERORDNET OVERSIKT OVER ORGANISERINGEN AV POLITIDISTRIKTENE I DAG (TRÆDAL, 2018).....	5
FIGUR 3: TOSPORET MÅL- OG RESULTATSTYRINGSSYSTEM (RIKSADVOKATEN, 2021B)	6
FIGUR 4: INSTRUMENTELL RASJONALITET (ENGEN ET AL., 2016, S. 198).....	10
FIGUR 5: SEKI-MODELLEN (VANEBO, 2017, S. 152-153).....	17
FIGUR 6: KOLBS LÆRINGSSIRKEL (BASERT PÅ GOTVASSLI, 2020, S. 105).....	19
FIGUR 7: HOVEDOMRÅDENE FOR FORSTÅELSE AV LÆRING (BASERT PÅ FILSTAD, 2016, S. 38) .	20
FIGUR 8: KJENNETEGN PÅ MESTERLÆRE (BASERT PÅ NIELSEN OG KVALE, 1999).....	21
FIGUR 9: JENNINGS RAMMEVERK FOR FORMELL OG UFORMELL LÆRING (BASERT PÅ FILSTAD, 2016, S. 66).....	22
FIGUR 10: SAMMENSTILLING AV LÆRINGSMETODER OG LÆRINGSPRINSIPPER (BASERT PÅ LAI, 2013, S. 141).....	25
FIGUR 11: ORGANISASJONSLÆRING SOM DYNAMISK PROSESS	26
FIGUR 12: MODELL FOR LÆRINGSKULTUR (BASERT PÅ FILSTAD, 2016, S. 265)	28
FIGUR 13: GRAD AV KUNNSKAPSDELING MELLOM ANSATTE SETT OPP MOT ORGANISASJONSSTRUKTUREN	81
FIGUR 14: SAMMENHENG MELLOM DELINGSGRAD OG ORGANISATORISK LÆRING	87

Tabelliste

TABELL 1: TID TIL KUNNSKAPSDELING	51
TABELL 2: ETABLERTE LÆRINGSPLATTFORMER OG ARENAER	52
TABELL 3: FORETRUKNE MÅTER Å LÆRE PÅ	55
TABELL 4: OBLIGATORISK ÅRLIG OPPLÆRING	57
TABELL 5: KUNNSKAPSDELING I ARBEIDSHVERDAGEN	58
TABELL 6: TILBAKEMELDINGER FRA NÆRMESTE LEDER	60
TABELL 7: ANERKJENNELSE FRA KOLLEGER	68

1 Innledning

Studien handler om hvordan etterforskere i politiet jobber med kunnskap- og kompetansedeling i arbeidshverdagen, samt hvilke underliggende faktorer som kan bidra til å fremme eller hemme måloppnåelse knyttet til dette. Funnene diskuteres i lys av relevant teori om organisasjonslæring, kultur og motivasjon, samt offentlige utredninger, granskingsrapporter og deler av politiets styrende dokumenter, samt tidligere forskning knyttet til tematikken som berøres i denne studien. Vi ønsker å kaste lys over en aktuell tematikk og gjøre et empirisk bidrag i den faglige diskusjonen. Vi har valgt å studere dette ved hjelp av følgende problemstilling:

Hvordan jobbes det med kunnskap- og kompetansedeling innenfor etterforskningsfaget i politidistriktene, og hva bidrar til å påvirke muligheten for å lykkes med dette arbeidet?

For å besvare problemstillingen har vi tatt utgangspunkt i tre forskningsspørsmål (FS):

FS 1: Hvordan påvirker etablerte formelle organisasjonsstrukturer, anvendte læringsarenaer og læringsmetoder, samt utøvelse av ledelse kunnskap- og kompetanse delingen i politidistriktene?

FS 2: Hvordan er kulturen for deling av kunnskap og kompetanse blant ledere og etterforskere, og hvordan påvirker denne muligheten for å oppnå organisatorisk læring?

FS 3: Hvordan er motivasjonen for kunnskap- og kompetansedeling blant etterforskere og ledere, og hvilke faktorer er det som påvirker denne?

1.1 Avgrensninger

I dette studiet har vi valgt å holde oss innenfor politietaten og etterforskningsfaget spesielt, med informanter fra to politidistrikter som utgangspunkt. Vi har forholdt oss til ledere og etterforskere ved ulike geografiske driftsenheter for å sikre nyanser, mangfold og ulike perspektiver, men samtidig ikke få for stort omfang på arbeidet. Vi ønsket å studere hvordan etterforskere ute i de geografiske enhetene i distriktene opplevde situasjonen opp mot problemstillingen i studien. Vi satte oss mål om å innhente informanter fra alle de geografiske driftsenhetene i de to distriktene, noe vi til slutt lyktes med. Studiets omfang er begrenset til 12

informanter fordelt på 6 ledere og 6 etterforskere. Vi opplever med det å ha fått en relativt bred representasjon ut fra forutsetningene vi hadde. Når det gjelder det teoretiske rammeverket for oppgaven, har vi i tillegg til annen relevant teori valgt å drøfte funnene i lys av Christensen, Egeberg, Læg Reid, Roness og Røvik (2015) sine to perspektiver på organisasjonsteori; det instrumentelle og det institusjonelle. Det institusjonelle perspektivet kan deles inn i to underliggende perspektiver; kulturperspektivet og myteperspektivet. I denne sammenheng har vi valgt å gjøre en avgrensning ved å kun se funnene opp mot kulturperspektivet.

1.2 Oppgavens struktur

Oppgaven er bygget opp rundt tre ulike dimensjoner som gjenspeiles i de tre forskningsspørsmålene. Forskningsspørsmål nr. 1 har en organisatorisk dimensjon gjennom at det berører formelle organisatoriske strukturer, anvendte læringsarenaer og læringsmetoder, samt utøvelse av ledelse, og har til hensikt å belyse disse faktorenes påvirkning på kompetanse- og kunnskapsdeling. Forskningsspørsmål nr. 2 har en kulturell dimensjon som har til hensikt å belyse forhold knyttet til kulturelle trekk og disse trekkenes påvirkning på kompetanse - og kunnskapsdelingen. Forskningsspørsmål nr. 3 har en personlig dimensjon, som har til hensikt å belyse individuelle forhold, og deres påvirkning på kompetanse- og kunnskapsdelingen. Videre er oppgaven i sin helhet strukturert etter tematikk knyttet til hvert av forskningsspørsmålene, noe som danner en "rød tråd" gjennom hele oppgaven. Oppgaven er bygd opp i tre deler der bakgrunn og relevant teori omhandles først. I del to presenteres alle funn, før disse i siste del diskuteres i lys av relevant teori med tilhørende deloppsummeringer. Til slutt besvares den overordnede problemstillingen i en egen oppsummering.

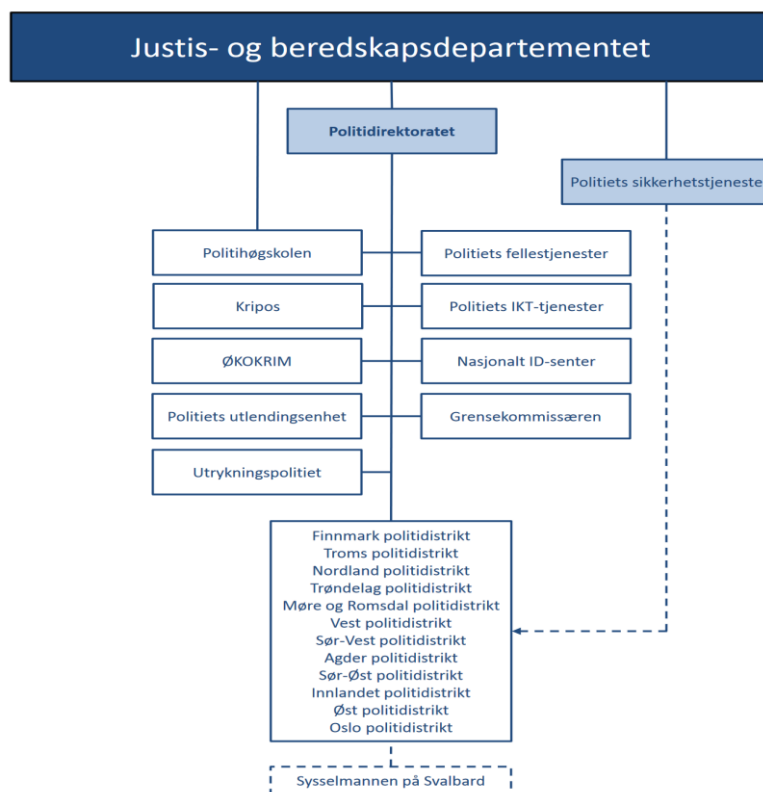
2 Kontekst og bakgrunn

I dette kapitlet presenteres bakgrunnen for valg av tematikk og studiens problemstilling, gjennom utdrag fra relevant lovverk, instruksjer og styringsdokumenter med politisk forankring. Kapitlet er strukturert etter tre deler, hvor den første delen beskriver hvordan politiet er organisert. Del to omhandler politiets mål- og resultatstyring, mens tredje og siste del beskriver politiets mål- og kompetanseplan.

2.1 Organisering av politietaten

Den norske stat har ansvar for at det finnes en tilstrekkelig god polititjeneste i Norge. Politiloven danner det rettslige grunnlaget for organiseringen og oppgavene politiet skal ivareta (Politi-loven, 1995, kap. 1 og 3). Loven gir Justis- og beredskapsdepartementet (JD) det øverste ansvaret for politietaten. I JD er det en Politiavdeling som har ansvar for å sette føringer for drift, styring og utvikling av politiet, i samsvar med gjeldende lovverk, politiske føringer og vedtak. Disse formidles gjennom tildelingsbrev, supplerende tildelingsbrev og instruksjoner fra JD til Politidirektoratet (Justis- og beredskapsdepartementet, 2021). Politidirektoratet (POD) er et direktorat og forvaltningsorgan som er underlagt JD, og skal besørge oppfølging av regjeringens politikk, med henblikk på politietaten og dens oppgaver. POD skal følge opp faglig ledelse, styring og utvikling av alle underlagte enheter (Politi-loven, 1995, Justis- og beredskapsdepartementet, 2018).

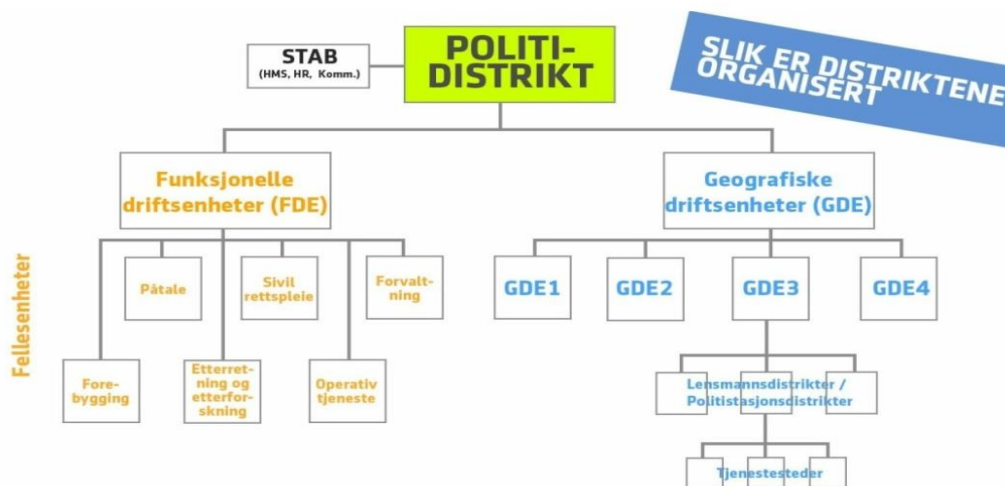
Riksadvokaten er øverste myndighet i straffesakskjeden når det gjelder påtalekompetanse og irettføring av straffesaker av alvorligere grad. Sammen med Statsadvokatene utgjør de den høyere påtalemyndigheten i Norge (Straffeprosessloven, 1981, kap. 6). Tidligere hadde politietaten 27 politidistrikter med tilhørende politimestre og særorganer, noe som ble utredet og senere vedtatt endret gjennom behandling av politireformen i Stortinget i 2015. Den tidligere organiseringen ble ansett som lite egnet for fremtiden. Det ble derfor gjort en større utredning rundt å se på om nye strukturer kunne legge til rette for en bedre og mer effektiv bruk av ressursene. Politietaten er nå organisert inn i 12 distrikter med tilhørende politimestre og særorganer (NOU 2013:9, s.29; Prop. 61 LS (2014-2015); Innst. 306 S, (2014-2015), s. 39).



Figur 1: Organisasjonskart over dagens politiorganisasjon i Norge (Politidirektoratet, 2021a).

Organiseringen i politiet har gjennom de siste årene endret seg fra å ha mange små og til dels ulike driftsenheter (NOU 2013:9), til å få færre og større driftsenheter med en grunnleggende felles oppbygging som ble besluttet av JD i 2016. Beslutningen gikk ut på at politidistriktene skal ha en overordnet lik struktur, men med mulighet for noen lokale tilpasninger. Den overordnede strukturen ble besluttet å bestå av felles enheter, med ansvar for fagområder. Disse var felles forebyggende enhet, etterforskningsenhet, operativ enhet, påtaleenhet, enhet for sivil rettspleie og enhet for forvaltning (Justis- og beredskapsdepartementet, 2016).

Politidistriktene fikk etter dette en overordnet lik og omforent struktur. Alle distrikter fikk en sentralisert ledelse med lederstøttefunksjoner i stabsleddet, samt at det ble delt inn i geografiske driftsenheter (GDE) og funksjonelle driftsenheter (FDE). De geografiske driftsenhetene har tjenesteproduksjon og ivaretar de polisiære oppgavene i et geografisk område med tilhørende ressurser. De funksjonelle driftsenhetene skal ivareta felles funksjoner og støtte GDE med spesialistkompetanse innen etterforskning, spaning og andre spesial disipliner. De skal også bidra med rådgivning og støtte det strategiske utviklingsarbeidet på distriktsnivå (Politidirektoratet, 2020; Justis- og beredskapsdepartementet, 2016).

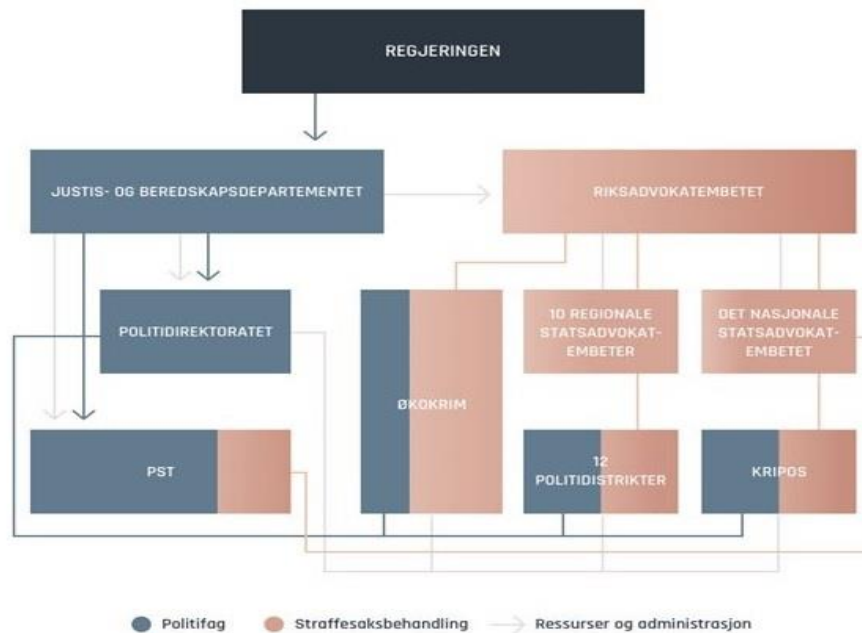


Figur 2: Overordnet oversikt over organiseringen av politidistriktene i dag (Trædal, 2018)

2.2 Mål- og resultatstyring i politiet

Kjerneoppgavene til politiet er fastsatt i lov, og prioriteringer av målsettinger følger av tildelingsbrev som er forankret i statsbudsjettet og i instruksverk. Hovedoppgavene består i hovedsak av å beskytte samfunnet og borgerne mot det som måtte true liv, helse, eiendom og samfunnsfunksjoner. Politiet skal forebygge, avdekke og stanse kriminalitet, og politiets ansvar, mål og oppgaver i stort er tatt inn i politilovens §§ 1- 3. I tillegg kommer det føringer fra JD gjennom forskrifter, tildelingsbrev og rundskriv (Politiloven, 1995; Justis- og beredskapsdepartementet, 2021).

Riksadvokaten kommer hvert år med en straffesak prioritering gjennom et rundskriv, som er i tråd med det Stortinget og Regjeringen har satt som mål. I dette rundskrivet får politiet føringer i hvilke saker som skal ha prioritet foran andre, når det må prioriteres som følge av ressursmangler i form av folk eller budsjettmidler (Riksadvokaten, 2021a). Det er et tosporet ansvarsforhold i politiet der en rapporterer administrative, polisiære og ressursmessige forhold gjennom POD og videre til JD og regjering. Dette følger av tildelingsbrevet fra JD (Justis- og beredskapsdepartementet, 2021), mens en i straffesakssporet har en uavhengig linje i straffesakskjeden som går gjennom påtale sporet opp til Riksadvokaten. Et system som skal sikre en uavhengig og uhildet straffesaksbehandling (Straffeprosessloven, 1981: § 55; Riksadvokaten, 2021a).



Figur 3: Tosporet mål- og resultatstyringssystem (Riksadvokaten, 2021b)

I tillegg til de årlige mål- og styringsparameterne, har POD utarbeidet et strategisk dokument som strekker seg fra 2017 og frem mot 2025. Et av de seks strategiske virksomhets målene i politiet mot 2020 gikk ut på å skape et politi med bedre kompetanse og et mål om deling av kunnskap og erfaringslæring. Målet har sitt utspring fra politireformen (Politidirektoratet, 2021b). For øvrig er politiet også gjenstand for revisjon- og kontroll av Riksrevisjonen, der det i mars 2022 ble utgitt en rapport som undersøker om politiet når de mål som Storting og Regjering har satt (Riksrevisjonen, 2021).

Filstad (2020) hevder at politiet er preget av en målstyring som er kjennetegnet av en kvantitativ tilnærming ved at bestemte måltall for gitte perioder skal oppnås. Noen av målene er politisk bestemte og således ikke mulig å fravike. Filstad viser til at måltallene i liten grad måler kvalitet i politiarbeidet, og peker på politiet som en organisasjon med høyt kompetente medarbeidere som jobber med komplekse problemstillinger, der det er vanskelig å måle innsatsen og kompetansen som trengs for å oppnå gode resultater. Økte krav til rapportering og måltall kombinert med manglende bevissthet rundt formålet og hva man vil oppnå med målstyringen, kan fort virke mot sin hensikt. Feil fokus på, og for mye målstyring kan virke kontrollerende og dermed negativt på resultater og arbeidsbetingelser (Filstad, 2020). En del av mandatet i NOU 2013:9 var å gjøre en analyse og utredning av styringen i politiet. Noen av de sentrale

funnene i denne utredningen var at politiet står overfor mange ulike mål og krav som alle må prioriteres, noe som fører til målkonflikter og uklare styringssignaler. En av konsekvensene som ble påpekt var mangel på en reell prioritering og styring fra toppen, noe som fører til at beslutninger skyves nedover i linja. Forutsetningene for å håndtere målkonfliktene på riktig måte i forhold til de mål som er satt vil da reduseres, noe som ifølge utredningen innebærer at topplederne i realiteten fraskriver seg sitt ansvar (NOU 2013:9). Filstad (2020) hevder at medarbeideres muligheter for å få og ta ansvar, få tilbakemeldinger på jobben de gjør, samt påvirke egen arbeidshverdag er viktig. Ifølge Filstad (2020) vil bevissthet rundt målstyring være essensielt for å få til dette.

2.3 Kompetanseplan for politiet

POD fikk i 2017 i oppdrag fra JD om å vurdere kapasitets- og kompetansebehov i politietaten de kommende ti årene. Dette resulterte i en rapport utgitt i desember 2017, der det blant annet fremkom at politiet måtte øke kompetansen knyttet til strategisk kompetanseutvikling, virksomhetsstyring og ledelse. Det ble også fremhevet et behov for å styrke kulturen for samarbeid og samhandling (Politidirektoratet, 2017). I 2018 utarbeidet POD en rapport som inneholder føringer for arbeid knyttet til systematisk erfaringslæring for etterforskningsfeltet i henhold til tiltak 4 i handlingsplan for løft av etterforskningsfeltet. Hensikten med tiltaket var å sikre en kultur for tilbakemeldinger som bidrar til at politi og påtalemyndighet blir i stand til å lære av erfaringer, og således kan iverksette forbedringer knyttet til etterforskningsarbeid (Politidirektoratet, 2018). På et overordnet plan er det utarbeidet en kompetanse- og kunnskapsstrategi i politiet som for tiden er gyldig i perioden 2021-2025. Strategien tar sikte på å dekke over seks hovedområder. Dette er arbeidsområder innen politifaget som forebygging, digitalt politiarbeid (DPA), grense og utlendingsforvaltning, ledelse, organisatorisk læring og samhandling (Politidirektoratet, 2021c).

Strategien har lagt til grunn en definisjon av hvordan kompetanse og kunnskap skal forstås i denne sammenhengen. I strategien (Politidirektoratet, 2021c, s. 6) står det :

I strategien forstås kompetanse som de samlede kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger som gjør det mulig å utføre oppgaver i tråd med definerte krav og mål.

Videre er også kunnskap definert som:

det å vite; informasjons- og faktakunnskap, kunnskapsutvikling og -deling, herunder FoU. Forskning og utviklingsarbeid (FoU) er kreativ virksomhet som utføres systematisk for å oppnå økt kunnskap og omfatter også bruken av denne kunnskapen til å finne nye anvendelser.

Det pekes i flere utredninger og rapporter på manglende rammebetingelser, ledelse, systemer, og utilstrekkelige strukturer for å lykkes med etterforskningsfaget i politiet (NOU 2013:9; Riksadvokaten, 2013; Politidirektoratet, 2013), men 22. juli-kommisjonen peker på at mangel på læring like fullt kan skyldes ledelse, kultur og holdninger i politiet, mer enn rammebetingelsene i form av organisering, ressurser eller manglende lovhjemler (NOU 2012:14). Kompetanseplanen i politiet påpeker at ledere må sette retning, motivere og utvikle medarbeidere gjennom bevisst og etisk ledelse. Dette handler om å delegerer ansvar og besørge god drift, samtidig som de evner å møte fremtidens krav og behov for effektivisering, forbedring og digitalisering. Videre påpekes det at god ledelse utvikles gjennom kunnskapsdeling og aktiv jobbing med dialog og åpenhet (Politidirektoratet, 2021c).

Etterforskningsløftet i politiet har sitt utspring i stortingsvedtaket om politireformen. I vedtak 642 i denne stortingsbehandlingen ber Stortinget Regjeringen om å iverksette et løft av etterforskningsfeltet gjennom en nasjonal handlingsplan (Stortinget, 2015). Bakgrunnen var at det i flere rapporter og utredninger hadde fremkommet at etterforskning som fagfelt i norsk politi hadde utfordringer med manglende systematikk, struktur og en lite helhetlig tilnærming til arbeidsoppgavene sett i en nasjonal sammenheng. I tillegg var faget lite forankret inn i ledelse og styring i det daglige, samt at kulturen for deling av erfaringer, evaluering og kompetanse ikke var god nok. Det manglet krav til etterforsker rollen i form av kompetanse og godkjenninger, lik det som eksisterer for operativt personell i politiet (Riksadvokaten, 2013, 2015, 2017). Politianalysen viste at satsing på, og deling av kompetanse i politiet, hadde forbedringspotensiale (NOU 2013:9). Mangelen på satsning, utdannelsesløp, karrierevei og etterforskningens lave status, gjorde rekruttering vanskelig og det var vanskelig å beholde etterforskere over tid. Den enkelte etterforsker hadde opparbeidet seg mye taus kunnskap og ferdigheter, og det var ikke utviklet systemer for å ivareta kunnskap eller evaluere resultater (Politidirektoratet, 2013).

Etter oppstarten av politireformen i 2015 (Prop. 61 LS, 2014-2015) er det over tid jobbet med kompetansebehovene i politiet. Handlingsplanen for et løft av etterforskning som fagfelt i politiet kom i 2016. POD ville med denne satsningen sette i gang å arbeide for en videreutvikling av etterforskningsfaget, som var mer kunnskapsbasert og styrt. Arbeidet var berammet å ta tre år fra handlingsplanen ble lansert (Politidirektoratet, 2016a). Det er i ettertid lagt opp til flere utdanningsmuligheter for etterforskningsfaget ved PHS. Blant annet er det mulig å ta en erfaringsbasert mastergrad i etterforskning og flere grunnleggende og videregående kurs (Politidirektoratet, 2016). Det ble opprettet en portal for kompetansedeling i regi av Kripos og POD som ble kalt KO:DE. Denne har POD ansvaret for, men Kripos er ansvarlig for innholdet. Portalen brukes til å formidle og dele kunnskap innenfor ulike fagdisipliner i politiet, herunder etterforskningsfaget (Riksadvokaten, 2012; NOU 2013:9).

Direktoratet for forvaltning og økonomistyring (DFØ) omtaler obligatorisk årlig opplæring (OÅO) i sin evalueringsrapport fra 2021 og beskriver OÅO som et systematisk og strukturert opplæringstiltak for blant annet etterforskere og jurister som startet opp i 2018 og som nå videreføres som en linjeoppgave. OÅO skal bidra til å forbedre og sikre kvalitet i arbeidet og gi en tilpasset opplæring til de som deltar. Tiltaket skal i følge rapporten videreføres gjennom en helhetlig plan for vedlikeholdstrening utarbeidet i regi av Politihøgskolen. DFØ rapporten påpeker imidlertid at innholdet i OÅO ikke treffer "alle", samt at det er ressurskrevende å følge opp (Direktoratet for forvaltning og økonomistyring, 2021).

3 Teoretisk rammeverk

Det teoretiske rammeverket som fremkommer i dette kapittelet danner det faglige grunnlaget for drøfting av våre funn og besvarelse av studiens forskningsspørsmål og overordnede problemstilling. Først presenteres to hovedperspektiver på organisasjonsteori. Deretter presenteres bidrag innen organisasjonskultur, ledelse, læring og kunnskap- og kompetansedeling. Vi har videre valgt å presentere noe teori som er ytterligere spisset mot de tre forskningsspørsmålene. Til slutt har vi valgt ut noen bidrag fra tidligere forskning som vi anser som relevant opp mot vår problemstilling.

3.1 Perspektiver på organisasjonsteori

Ifølge Christensen et al. (2015) må offentlige organisasjoner ofte forholde seg til tvetydig og uklar informasjon, noe som gjøre det vanskelig å skaffe seg full oversikt. De står overfor et mangfold av ulike og konkurrerende logikker, påvirkningskilder og lojalitetshensyn, som er

forankret i organisasjonenes politiske og administrative ledelse, som igjen kommer til uttrykk i organisasjonens kultur, tradisjon og ytre handlingsmiljø. Offentlige organisasjoner er komplekse og gjenstand for spenninger og uenighet, noe som gjør det nødvendig å benytte flere forklarende perspektiver når de skal analyseres. Christensen et al. (2015) viser til to hovedtilnærminger; det instrumentelle og det institusjonelle perspektivet. Vi kan skille disse fra hverandre på bakgrunn av hvilken type handlingslogikk som legges til grunn for atferden i organisasjonen, oppfattelsen av hva politikk handler om, samt hvilket syn man har på endring.

3.1.1 Det instrumentelle perspektivet

Christensen et al. (2015) hevder at det instrumentelle perspektivet er basert på prinsippet om rasjonalitet og en *konsekvenslogikk* hvor man forsøker å forutsi hvilke konsekvenser en fremtidig handling kan medføre. Det gjøres vurderinger og prioriteringer mellom ulike handlingsalternativer ut fra hvilke konsekvenser de ulike alternativene medfører, og man velger det alternativet som anses som mest formålstjenlig. Engen, Kruke, Lindøe, Olsen, Olsen og Pettersen (2016) illustrerer denne analyseprosessen som er basert på instrumentell logikk.



Figur 4: instrumentell rasjonalitet (Engen et al., 2016, s. 198)

Optimale løsninger krever at beslutningstakere har tilgang til all informasjon og full oversikt over alle mulige løsningsalternativer med tilhørende konsekvenser, slik at grunnlaget for

vurderingene blir best mulig. Perspektivet er basert på en forutsetning om at de ansatte handler ut fra *fullstendig rasjonalitet* Herbert Simon (1997) hevder imidlertid at det ikke er mulig for ledere å ha full tilgang til all informasjon eller oversikt over alle mulige løsninger og konsekvenser, og at de derfor handler ut fra den informasjonen og forståelsen de har. Dette gjør at løsningen som velges ikke alltid er optimal, men i stedet tilfredsstillende og “god nok”. Simon hevder dette gjelder for alle mennesker og introduserte denne forståelsen gjennom begrepet *begrenset rasjonalitet* i 1947 (sitert i Christensen et al., 2016, s. 198).

Innenfor det instrumentelle perspektivet ses organisasjoner som verktøy eller instrumenter for å oppnå fastsatte mål som anses som viktige i samfunnet. Målene er bestemt ut fra eksterne og/eller interne føringer, og formålet er å finne gode virkemidler for å oppnå disse målene. Endringer skjer som en rasjonell tilpasning til nye styringssignaler, mål eller ytre krav. Vi kan skille mellom to varianter innenfor det instrumentelle perspektivet; en hierarkisk variant og en forhandlingsvariant, hvor førstnevnte ser organisasjoner som enhetlige hvor ledelsen gjennom bruk av makt og kunnskap jobber for at organisasjonen skal oppnå felles mål. En hierarkisk byråkratisk organisasjon er preget av et overordnet nivå som gir instruksjoner og ordre til et underordnet nivå. Beslutninger tas på toppen og informasjonen spres nedover i organisasjonen. Samtidig går det en strøm av informasjon oppover i organisasjonen f. eks gjennom møter, rapporter og presentasjoner. De ansatte ønsker ofte å klatre i karrierestigen ved å stige i gradene på bakgrunn av prestasjoner eller kvalifikasjoner. For mye fokus på egne mål og interesser kan føre til konkurranse mellom ansatte og redusert tillit i stedet for samarbeid. På en annen side kan en kultur med vekt på upersonlige forhold bidra til at de ansatte skiller mellom private og organisatoriske mål, og anser oppgavene som en offentlig plikt, og dermed velger å handle i tråd med organisasjonens normer og forventninger. Forhandlingsvarianten anser organisasjoner som sammensatt av flere underenheter med til dels motstridende mål og interesser, med innslag av konflikter, maktkamp og politikk. Beslutninger og endringer skjer som et resultat av forhandlinger og tautrekking mellom ulike aktører i organisasjonen (Christensen et al., 2015).

3.1.2 Det institusjonelle perspektivet

Christensen et al. (2015) hevder at det institusjonelle perspektivet er nært knyttet til kultur, uformelle normer og verdier som utvikles over tid i en organisasjon. Målene vil ikke nødvendigvis være gitt på forhånd slik de ofte er sett ut fra et instrumentelt perspektiv, men vil i stedet gradvis vokse frem og defineres gjennom kulturen og de uformelle normene i den enkelte organisasjon. I motsetning til det instrumentelle perspektivet, hvor oppmerksomheten

rettes mot det formelle, rettes i stedet fokuset i det institusjonelle perspektivet mot det «myke» og uformelle ved en organisasjon. Menneskene og deres påvirkningskraft, samt utvikling av organisasjonskultur står sentralt innenfor dette perspektivet. Organisasjonskultur omtales gjerne som særegne institusjonelle trekk ved en organisasjon som vil være med å påvirke beslutningsprosesser, og som ikke uten videre kan endres av ledere. Til forskjell fra det instrumentelle perspektivet, som er mer fremtidsrettet, er det institusjonelle perspektivet i større grad basert på hva som har skjedd i fortiden. Sett i et institusjonelt perspektiv er organisasjoner trege og robuste, og endringsprosesser vil skje som gradvise tilpasninger. Videre skiller Christensen et al. (2015) mellom to underkategorier innenfor den institusjonelle tilnærmingen; kulturperspektivet og myteperspektivet. Myteperspektivet vil ikke bli berørt i denne oppgaven.

3.1.2.1 Kulturperspektivet

I et kulturperspektiv handler organisasjonens medlemmer ut fra tidligere erfaringer om hva som har fungert godt før, også kalt «beste praksis». Disse erfaringene, sammen med en kombinasjon av indre og ytre press, bidrar til at det utvikles uformelle normer og verdier, som igjen danner grunnlaget for utvikling av en organisasjonskultur. Det sies gjerne at organisasjonskultur er noe som «sitter i veggene», og sier noe om hvordan de ansatte gjør ting i en organisasjon. Med tiden sosialiseres de ansatte inn i kulturen, og jo lenger du har jobbet i organisasjonen jo bedre kjent blir du med kulturen. Kulturen lager en moralsk ramme for hva som er en passende atferd hvor normene bidrar til utvikling av felles verdier og holdninger, samt en følelse av tilhørighet i et fellesskap. Erfarne ansatte er bærere av kulturen og vil naturlig videreformidle den til nyansatte som ofte har et ønske om å passe inn, noe som bidrar til at kulturen lever videre og er vanskelig å endre (Christensen et al., 2015).

Nyansatte med relativt lik bakgrunn gjennom profesjon, utdanning eller yrkeserfaring vil ofte ha et fortrinn i sosialiseringprosessen. Ifølge Christensen et al. (2015) er man da *presosialisert*, noe som gjør at prosessen går lettere og raskere. Selv om kulturen bidrar til å skape en felles plattform for normer og verdier, kan man ikke se bort ifra at kompleksiteten i offentlig politikk, som i stor grad påvirker offentlige organisasjoner, kan bidra til ulike oppfatninger og kulturelle spenninger knyttet til hvilke verdier, holdninger og handlinger som defineres som kulturelt passende. Dette kulturelle mangfoldet kan skape problemer for offentlig lederskap, men kan også bidra til fleksibilitet. Utfordringene kan eksempelvis knyttes til usikkerhet vedrørende beslutningsprosesser innenfor styring og kontroll, mens fleksibiliteten kan gi muligheter for å

velge mellom flere mulige handlemåter, noe som kan bidra til tilfredsstillelse av flere hensyn og interesser.

3.2 Organisasjonskultur

Det finnes mange definisjoner av kultur. Kultur kan defineres som en levemåte, der en ser på et felles mønster omkring handlinger, tradisjoner, atferd, oppfatninger og et felles tankegods som utspringer fra langvarig interaksjon mellom mennesker. Kultur er et komplekst begrep som kan benyttes på store grupper fra et større perspektiv ned til mindre grupper som kan representere bedrifter, organisasjoner, lag og foreninger. Det er særegenheter ved atferd, virkelighetsoppfattelse og handlingsmønstre som i stort går igjen som kulturelle likhetstrekk, noe som også gjør seg gjeldende i bedrifter og organisasjoner (Bang, 2013). Bang (2013) definerer organisasjonskultur som:

De sett av felles normer, verdier og virkelighetsoppfatninger som utvikles i en organisasjon når medlemmene samhandler med hverandre og omgivelsene, og som kommer til uttrykk i medlemmenes handlinger og holdninger på jobben.

Schein (1985) og Bang (1995, 2013) hevder at organisasjonskultur kan forstås ut fra ulike nivåer, fra det lett observerbare og synlige, som vises gjennom handlinger, strukturer og symboler, til det usynlige, som ligger i normer, verdier og virkelighetsoppfatninger. Ledere er også påvirket av dette, i den forstand at de agerer og oppholder seg i samme miljø som de leder i (Aarum Andersen, 2009; Filstad, 2016). Ifølge Wadel (2008) vil en organisasjonskultur bestå av tre viktige bestanddeler; en ledelseskultur, læringskultur og en arbeidsdelings kultur (siteret i Filstad, 2016, s. 250). Organisasjonskultur kan enten fremme eller hemme måloppnåelse. Schein (2004) mener at organisasjonskulturen har krefter i seg som kan forvanske endring og dermed læring. Siden læring er noe som fordrer forandring, vil kultur virke som den bærende kraft og det trygge i tilværelsen som alle kjenner til, støtter opp under og holder fast ved (siteret i Aarum Andersen, 2009, s. 143). Organisasjonskulturen formes av menneskene i den og omgivelsene den eksisterer i. Dette vil forme samholdet mellom individene og hvordan de utvikler former å samhandle på (Aarum Andersen, 2009; Hofstede, 1993). Både ledere og medarbeidere er med på å påvirke organisasjonskulturen. Hvordan ledere møter sine medarbeidere er en faktor som kan spille inn. Ledere som styrker sine medarbeidere gjennom å gi positive tilbakemeldinger, hjelp og bistand vil trolig utvikle en annen kultur enn ledere som kun måler resultater og gir oppmerksomhet når disse er gode. Kulturen legger rammer for

holdninger og innsats, og den vil bygges gjennom samarbeidet mellom individene i det daglige (Mintzberg, 2013).

3.2.1 Politikultur

Filstad hevder at politikulturen er resultatet av både organisasjonens tilhørighet i samfunnet, og gjensidig påvirkning mellom samfunnet og organisasjonen. Politiske styringssignaler og organisasjonsmedlemmenes indre tilhørighet i form av kollektive verdier, normer og handlinger forankres og befestes over tid (Filstad, 2020). I Meld.St. 29 (2019-2020, s. 68) fremkommer det at:

Ikke bare ledere og medarbeidere bidrar til utvikling av kultur; det gjør også arbeidsprosesser og struktur. Politiarbeid på stedet, etterforskningsløftet, nye operasjonssentraler, felles straffesaksinntak og nye politidistrikter er derfor viktige tiltak som berører alle ansatte og som påvirker kulturen. Det samme gjør holdningene som medarbeidere og ledere møter de nye måtene å utføre oppgavene og samhandle på.

Organisasjoner kan ha en dominerende kultur med mindre subkulturer i ulike deler av organisasjonen (Aarum Andersen, 2009). Politianalysen viser at det er ulikheter når det gjelder politidistriktenes omfang, kultur og utfordringer, og at det derfor ikke finnes en entydig kultur i politietaten. Dette gjør det også vanskelig å bedrive enhetlig ledelse i henhold til fastsatte mål (NOU, 2013:9). Før politireformen i 2015 ble politikulturen identifisert til å være ulik i forskjellige deler av landet, noe som medførte at det ble vanskelig å samhandle og utveksle erfaringer på tvers.

Ifølge Filstad (2020) kan kulturen i politiet sees ut fra ulike perspektiver og peker på at man i et instrumentelt perspektiv ser på kulturen som noe organisasjonen *har*, og på den måten er påvirkbar gjennom endringer og ledelse i en “ovenfra og ned” strømning som initieres og kan kontrolleres av organisasjonsendringer og ledelse. Filstad hevder at politireformen i stort har en instrumentell tilnærming til organisasjonskultur og at endringer av kulturen kan påvirkes av organisasjonsendringer, kontrolltiltak og ledelse som en “toppstyrt øvelse”. Utfordringen med et slikt kulturperspektiv er at det innebærer en tro på at endringer i organisasjonsstruktur vil ha en direkte påvirkning på den etablerte kulturen, samt at kulturendring er noe som kan styres av ledelsen. Et institusjonelt perspektiv blir på sin side beskrevet av Filstad som et utviklende perspektiv og viser til kultur som noe organisasjonen *er*. I denne forståelsen anses politikultur

som et sosialt fenomen som påvirkes indirekte gjennom en “nedenfra og opp” tilnærming. De gjeldende praksiser i kulturen er etablert av ansatte lenger ned i hierarkiet, og det er derfor disse personene som har muligheten til å endre disse praksisene. En slik tilnærming vil forstå kulturell endring som en langsom og krevende øvelse, og i noen tilfeller også som umulig. Filstad mener derfor at politiet som organisasjon er bedre tjent med å ha et institusjonelt perspektiv i arbeidet med organisasjonskultur og endringer av denne.

3.3 Ledelse

Ledelse har tradisjonelt sett handlet om lederen selv og dennes egenskaper, atferd, ferdigheter, rolle og funksjon (Wadel, 2008). Andre forskere peker på at ledelse er en praksis som utføres i et fellesskap der kultur, relasjoner, organisering, rammevilkår og maktstrukturer vil ha betydning for resultatene. Utfallet av ledelse vil derfor være avhengig av konteksten lederskapet utøves i, og ikke kun lederens kompetanse og atferd (Filstad, 2020; Karp, 2019; Mintzberg, 2013).

Ledelse vil si å ta ansvar for å igangsette oppgaver, oppnå resultater og bygge kultur gjennom å lede ulike prosesser i en gruppe mennesker med felles mål. Ledelse består i å hente ut og utvikle potensiale, håndtere hverdager og utfordringer, imøtekomme ulike oppfatninger, krav og meninger, samt iverksette dette til handlinger i praksis. Ledelse vil også avhenge av gruppemedlemmenes ulike oppfatninger og meninger om hvordan målene skal nås, samt de påvirkninger og rammebetingelser i form av eksempelvis tid og ressurser som ledere til enhver tid står overfor. Ledelse handler om å ha tillit og tilstrekkelig makt og myndighet til å kunne påvirke en gruppe mennesker til å nå definerte mål. De som blir ledet bør frivillig ha et ønske om å samarbeide med lederen og la seg styre, for å kunne oppnå målsettingene (Filstad, 2020; Karp, 2019; Mintzberg, 2013). Karp (2019) er imidlertid opptatt av at gode ledere også evner å la seg lede av sine medarbeidere, da dette vil bidra til å hente ut potensialet i medarbeiderne og skape et mulighetsrom for innslag av nye perspektiver og endring, og samtidig redusere sannsynligheten for å gro fast i etablert praksis. Karp fremhever at ledere må håndtere stress og forventninger i en hverdag preget av ressursknapphet. Dette krever evne til å håndtere oppdukkende problemer, prioritere og fatte gode beslutninger i hverdagen.

Brown (2018) er opptatt av at ledere bør opptre tydelig for å unngå misforståelser og konflikter. Ledere bør etter Brown sin oppfatning ha mot nok til å snakke om utfordringer og vanskelige temaer. Alle har sine unike erfaringer og tolker verden rundt seg forskjellig, noe ledere bør

være oppmerksomme på, og dermed være gode på å lytte. For å oppnå effektive arbeidsprosesser, læring og utvikling bør ledere etterstrebe å skape en felles forståelse. Wadel (2008) mener at ledere må få til et samarbeid med medarbeidere og på den måten frembringe endringer gjennom det han benevner som læringsledelse. Med dette mener Wadel at det er gjennom den gjensidige læringen og samarbeidet at endringene skjer og ikke gjennom en administrativ beslutningsprosess. Filstad (2016) viser også til dette begrepet og hevder ledere har et ansvar for å tilrettelegge for læring og kunnskapsutvikling gjennom formelle og uformelle læringsaktiviteter.

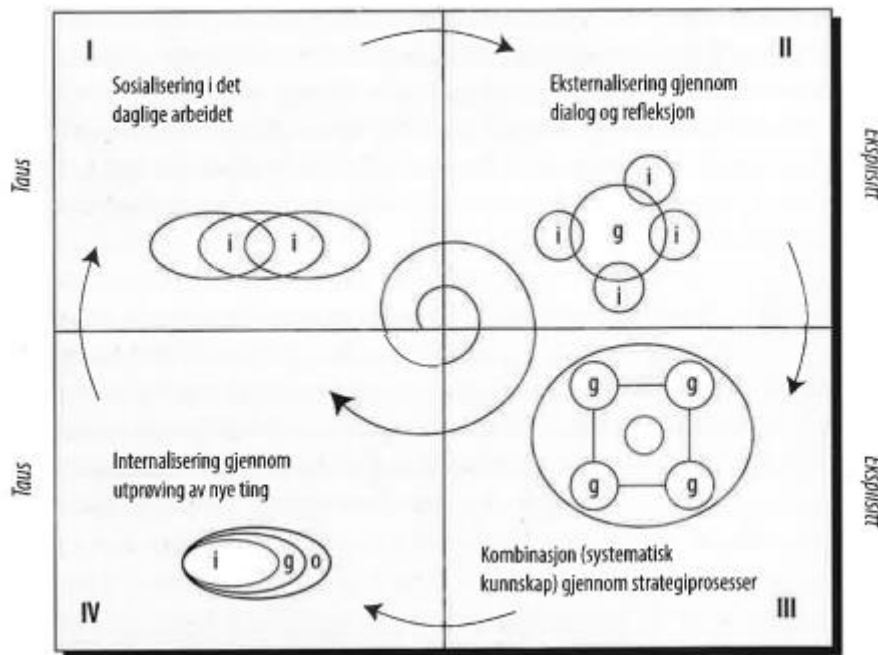
3.4 Kunnskap og kompetanse

Utvikling av kunnskap kan ifølge Filstad (2016) forstås som en konstruksjonsprosess som innebærer at ervervet informasjon kombineres med erfaring, forståelse og refleksjon. Filstad hevder derfor at informasjon ikke er kunnskap i seg selv, men i stedet et resultat av meningsskaping gjennom en slik prosess.

Nonaka og Takeuchi (1995) skiller mellom taus og eksplisitt kunnskap, hvor den eksplisitte kunnskapen beskrives som systematisk, universell og transparent. Den kan noteres, kodes, kommuniseres og forklares, og lett overføres til andre som har grunnleggende forståelse for kunnskapsområdet gjennom et formelt og systematisk språk. Kunnskapen kan enkelt behandles av en datamaskin eller lagres i bøker, dokumenter o.l. Taus kunnskap kan derimot defineres som en ikke-lingvistisk form for kunnskap og er av den grunn vanskelig å formalisere og kommunisere. Den tause kunnskapen er kontekstspesifikk og som oftest forankret i individuelle erfaringer, følelser, ideer og verdier (Nonaka og Takeuchi, 1995). Vi utvikler taus kunnskap gjennom å løse arbeidsoppgaver, kommunisere med andre, observere andres atferd, samt høre individuelle og felles erfaringer (Gotvassli, 2020).

Nonaka og Takeuchi (1995) hevder at det foregår en kontinuerlig interaksjon og samhandling mellom den tause og eksplisitte kunnskapen, noe som gjør at de utfyller hverandre og bidrar til utvikling av kunnskapsprosesser. Forfatterne legger til grunn en forståelse av at taus kunnskap er kunnskap som ikke er uttrykt ennå, men at det er mulig, og gjerne et mål, å gjøre den tause kunnskapen eksplisitt. Nonaka, Toyama og Konno (2000) hevder at det foregår en vekselvirkning mellom taus og eksplisitt kunnskap som bidrar til utvikling og overføring av ny kunnskap på både individ-, gruppe- og organisasjonsnivå. De har utviklet en modell for

kunnskapskonstruksjon (SEKI-modellen) som har til hensikt å visualisere hvordan disse kunnskaps prosessene foregår. Vanebo (2017) har også beskrevet læringsprosessene knyttet til SEKI-modellen i sin litteratur og har oversatt modellen til norsk, som illustreres i figur 5 nedenfor.



Figur 5: SEKI-modellen (Vanebo, 2017, s. 152-153)

Modellen skiller mellom fire ulike former og prosesser for kunnskapsoverføring, samt ulike kombinasjoner av taus og eksplisitt kunnskap. SEKI er en forkortelse for disse fire prosessene; hvor *sosialisering* innebærer at taus kunnskap fører til utvikling av ny taus kunnskap gjennom observasjon, imitasjon og praksis. *Eksternalisering*, hvor taus kunnskap gjøres eksplisitt gjennom hypoteser, metaforer, modeller eller analogier. *Kombinasjon*, hvor eksternt eksplisitt tilgjengelig kunnskap kombineres med annen tilgjengelig kunnskap som fører til utvikling av ny kunnskap, og til slutt *internalisering*, der eksplisitt kunnskap fører til taus kunnskap gjennom å sette ord på og deretter internalisere kunnskapen ved å anvende og praktisere den (Nonaka og Takeuchi, 1995).

Kompetanse utvikles gjennom en forståelse for hvordan kunnskapen utnyttes og anvendes i praksis (Filstad, 2016; Gotvassli, 2020). Først da vil kunnskapen som medarbeiderne innehar få verdi i organisasjonen. Kompetanse kan defineres som “prosesser hvor best egnet kunnskap,

holdninger og ferdigheter konstrueres og anvendes tilpasset krav og forventninger i situasjonen” (Filstad, 2016, s. 124).

3.5 Perspektiver på læring

Læring er en kompleks kognitiv prosess som foregår på individnivå som et utgangspunkt, men som vil påvirkes av andre i en sosial kontekst (Filstad, 2016; Kaufmann og Kaufmann, 2015). Læring har ifølge Moxnes (1982) vært gjenstand for mye forskning, og det finnes mange definisjoner av begrepet. Det er imidlertid enighet om at “læring er knyttet til faktisk eller potensiell endring i atferd” (sitert i Lai, 2013, s. 118). Atferd kan ses som en observerbar og målbar indikator på læring. Filstad (2016) trekker frem to hovedperspektiver innenfor organisasjonslæring, der det ene perspektivet fokuserer på læring som en individuell prosess, mens det andre perspektivet konsentrerer seg om læring gjennom deltakelse og praksis i en sosial setting. Senge (1991) hevder at samfunnsutviklingen og konkurransebildet rundt moderne bedrifter trenger medarbeidere som stadig lærer, oppdaterer og endrer sin kunnskap underveis i arbeidslivet for å holde seg relevante.

3.5.1 Læring som en individuell prosess

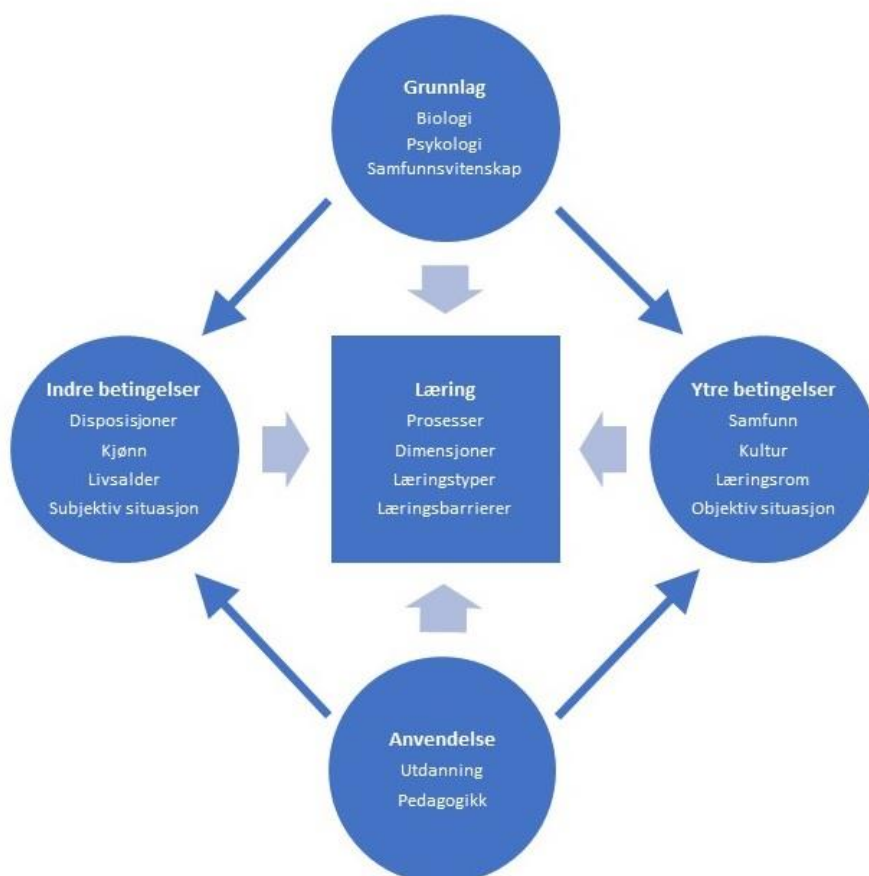
Lai (2013, s. 119) definerer individuell læring som “tilegnelse av ny eller endret kompetanse - i form av kunnskaper, ferdigheter eller holdninger - som gir relativt varige endringer i en persons atferdspotensial” (Lai, 2013). Filstad (2016) mener at mennesker må ta et eget ansvar for læring og for sitt eget liv. Knowles (1970) hevder at mennesker har et behov for å lære så lenge de lever, men at dette behovet vil henge sammen med hvorvidt de oppfatter at de er i livssituasjon der de har behov for å lære noe nytt (sitert i Filstad 2016, s. 56). Kolb (1984) har utviklet en modell som illustrerer individuell læring som en sirkulær prosess. Modellen er basert på teoriene til foregangsmennene innen læringsteori, Piaget, Lewin og Dewey (sitert i Gotvassli, 2020, s. 105). Kolb argumenterer for at læringsprosessen består av fire stadier som går i en kontinuerlig spiral. Det første stadiet innebærer at individet gjør seg *konkrete erfaringer* gjennom handling. I neste fase reflekterer og analyserer individet over betydningen av disse erfaringene og opplevelsene. Det som kommer ut av denne *refleksjonen* danner så grunnlaget for neste lærings stadium som innebærer en *generalisering* av begrepene, hvor individet forsøker å strukturere og generalisere erfaringene til nye teorier og hypoteser. Gjennom *aktiv eksperimentering*, som utgjør siste fase, bruker individet den nyutviklede kunnskapen i forbindelse med handling og beslutningstaking. Ifølge Kolb (1984) gjentas den sirkulære

læringsprosessen hver gang individet får nye opplevelser og erfaringer (sitert i Gotvassli, 2020, s. 105).



Figur 6: Kolbs lærings sirkel (basert på Gotvassli, 2020, s. 105).

Rammebetingelser og arbeidsvilkår, samt kulturen et individ påvirkes av i det daglige er viktige faktorer inn i dette. Tilbakemeldingskultur og konsekvenser som følge av uønsket og ønsket adferd vil kunne påvirke den individuelle effekten og retningen av læring. Graden av frihet, kontroll og styring den enkelte opererer under og hva som er aksepterte handlingsmønstre, kan legge grunnlaget for resultatet av læring, arbeidsmiljø og effektivitet (Kaufmann og Kaufmann, 2015). Ifølge Illeris (2007) er det flere faktorer som påvirker individuell læring, blant annet organisatorisk struktur, egne erfaringer, sosiale forhold, kultur og biologi. Illeris illustrerer gjennom modellen nedenfor at individuell læring foregår som et samspill mellom individet selv og dets sosiale og materielle omgivelser (sitert i Filstad, 2016, s. 38).



Figur 7: Hovedområdene for forståelse av læring (basert på Filstad, 2016, s. 38)

Evaluerings- og refleksjonsprosesser knyttet til situasjoner, handlinger og erfaringer står sentralt for å oppnå individuell læring. Evaluering og tilbakemeldinger er et godt verktøy for læring i en organisasjon, da det vil bidra til refleksjon og verdifull informasjon i forbindelse med utvikling av kompetanse (Senge, 1991; Lai, 2013). Lai (2013) peker på betydningen av normer og tilbakemeldinger for å oppnå læring. I mange grupper gis det ikke tilstrekkelig med tilbakemeldinger knyttet til ytelse og effektivitet, noe som kan føre til en barriere i form av utbredt motstand mot både det og gi og motta tilbakemeldinger blant både kolleger og ledere. I den vestlige kulturen finnes det en rekke normer og spilleregler for kommunikasjon og samarbeid som kan virke hemmende på tilbakemeldingskulturen og dermed den individuelle læringen. Opplevelsen av å få mange negative tilbakemeldinger kan også virke hemmende, da medarbeiderne kan bli defensive og utvikle forsvarsstrategier. Det er derfor av betydning at det i den forbindelse også gis mange positive tilbakemeldinger for å styrke mestringsfølelse og motivasjon for læring hos den enkelte (Lai, 2013).

3.5.2 Læring gjennom deltakelse og praksis

Læring gjennom deltakelse og praksis representerer et annet perspektiv på læring, og springer ut av et sosialkonstruktivistisk syn, hvor “individer som sosiale aktører skaper mening og lærer gjennom sosial interaksjon innenfor en spesifikk sosial og kulturell setting” (Easterby-Smith et al., 2000, sitert i Filstad, 2016, s. 80). Lave og Wenger (1991) introduserte begrepet *situert læring* og definerte det som “legitim perifer deltakelse i sosial praksis”. De studerte relasjonen mellom eksperten (mesteren) og lærlingen, noe som resulterte i forståelsen av læring som relasjonell og situasjonsavhengig (sitert i Filstad, 2016, s. 82-83). Gjennom legitim perifer deltakelse er målet at lærlingen skal opparbeide seg evne til å delta i et praksisfelleskap, samt tilegne seg kunnskap og beherske ferdigheter som kreves for å bli en etablert deltaker i den sosiale og kulturelle praksisen på arbeidstedet. Lave og Wenger (1991) anser selve deltakelsen som en læringsprosess, og sammenstiller situerte læringsprosesser med begrepet *mesterlære* (sitert i Filstad, 2016, s. 83). Nielsen og Kvale (1999) har et perspektiv basert på situert læring og identifiserer 4 kjennetegn på mesterlære, som er visualisert i figuren nedenfor.

	Kjennetegn	Forklaring
1.	Praksisfelleskap	Gjennom perifer deltakelse tilegner lærlingen seg gradvis relevant kunnskap, gjeldende verdier og sentrale ferdigheter. Lærlingen går fra å være en perifer til å bli en fullverdig deltaker i faget.
2.	Tilegnelse av faglig identitet	Ved å opparbeide seg kunnskap og ferdigheter vil deltakeren oppnå en faglig identitet i yrket.
3.	Læring gjennom handling	Lærlingen observerer og imiterer mesteren og andre medarbeidere i utførelsen av arbeidsoppgaver.
4.	Evaluering gjennom praksis	Evaluering er en del av arbeidssituasjonen ved at lærlingen prøver ut, mesteren evaluerer, og lærlingen mottar tilbakemeldinger.

Figur 8: Kjennetegn på mesterlære (basert på Nielsen og Kvale, 1999)

Filstad (2016) er tydelig på at det er gjennom praksis, samhandling og samarbeid knyttet til å løse arbeidsoppgaver og utfordringer på arbeidsplassen at læringen foregår. Hun anslår at ca. 70-90% av arbeidsplasslæringen skjer gjennom uformelle arenaer, og inkluderer både eksplisitt

og taus kunnskap. Hun hevder at det er menneskene i organisasjonen, herunder ledere og medarbeidere som utgjør de viktigste aktørene i arbeidsplasslæringen. Filstad (2016) fant i sin første studie i 2012 at det å samhandle og samarbeide gjennom å løse praktiske arbeidsoppgaver sammen med kolleger er svært viktig og fungerer som den beste og viktigste læringsarenaen. Deltakelse på kurs og konferanser er også viktige læringsarenaer, men det vektet ikke like høyt, da denne kunnskapen først får sin verdi idet medarbeiderne får muligheten til å praktisere det de har lært. Hun hevder at den tilegnede kunnskapen medarbeidere får gjennom teori, kurs, seminarer og selvstudium utvikler seg til kompetanse ved å anvende kunnskapen gjennom å løse praktiske arbeidsoppgaver, helst sammen med andre. For å lære kreves det imidlertid mer enn bare å praktisere og løse arbeidsoppgaver sammen. Læring forutsetter at det skjer en form for endring av etablert praksis, samt at det underveis reflekteres over hva som gjøres, bakgrunnen for at det gjøres, samt hvilke elementer som er av betydning for muligheten til å lykkes med oppdragsløsning i fremtiden (Filstad 2016).



Figur 9: Jennings rammeverk for formell og uformell læring (basert på Filstad, 2016, s. 66)

Filstad (2016) hevder at formell læring ofte er arrangert og gjennomført ved utdanningsinstitusjoner, og at læring på arbeidsplassen i utgangspunktet kan defineres som uformell læring. Hun definerer uformell læring som situasjoner der medarbeidere lærer gjennom eksempelvis individuell oppgaveløsning, inkludert å søke etter kunnskap på nett eller gjennomgang og lesing av diverse relevante dokumenter. Videre defineres også situasjoner der ansatte kommuniserer, diskuterer og utveksler informasjon og meninger i samtaler med kolleger, samt praktisk utførelse og løsning av arbeidsoppgaver i samarbeid med andre, som uformell læring. Den uformelle læringen skal være eksperimenterende, praksisnær, relasjonsbyggende og kontekstbundet. Filstad åpner imidlertid opp for at kurs og seminarer på

arbeidsplassen eller i regi av arbeidsgiver også kan anses som formell læring, da denne type læring innehar en del av kjennetegnene på formell læring. Den formelle læringen kjennetegnes av at den skjer som et resultat av et organisert undervisnings- eller læringsopplegg basert på et bestemt lærings rammeverk med tilhørende definerte målsettinger, samt tilstedeværelse av en lærer, instruktør eller ekspert som leder opplegget (Filstad, 2016). Larsen og Skovbo (2002) argumenterer for at den mest effektive læringen på arbeidsplassen er en kombinasjon av formell og uformell læring (sitert i Filstad, 2016, s. 184).

3.6 Læringsmetoder

Ifølge Lai (2013) finnes det en rekke ulike læringsmetoder, og trekker frem noen som spesielt aktuelle i forbindelse med kompetanseutvikling i arbeidslivet. Nedenfor beskrives et relevant utvalg av metodene som Lai referer til.

Forelesning

Fordelen med forelesning er at den er kostnadseffektiv, ved at man kan formidle informasjon til mange personer på en gang, samt mulighet for å gå rett på sak innenfor en definert ramme, noe som trolig er en årsak til at metodens utstrakte bruk innenfor skoleverket og academia. En av svakhetene ved metoden er at den er preget av enveiskommunikasjon som kan bidra til å passivisere deltakerne. Dette gjør at forelesning egner seg best for overføring av begrepsmessig og faktabasert kunnskap. Læringsmetoden gjør det også vanskeligere å overføre kunnskap og læring til den reelle arbeidssituasjonen (Lai, 2013).

Strukturert diskusjon

Strukturert diskusjon er en mer åpen læringsmetode enn forelesning, og bør gjennomføres i små grupper. Fordelen med denne læringsmetoden er at den lett kan gjennomføres innenfor rammene til en naturlig arbeidssituasjon. Mange organisasjoner har ansattgrupper som møtes på jevnlig basis for å drøfte status, utfordringer og forbedringsmuligheter. Slike møtearenaer kan være et godt utgangspunkt for strukturert diskusjon opp mot definerte organisatoriske læringsmål. En av svakhetene ved metoden er at den potensielt kan gli over til å bli mer forelesningsaktig, hvis ikke gruppen ledes av en kompetent gruppeleder som evner å involvere og motivere deltakerne, samt styre diskusjonen slik at den ikke dreies bort fra de definerte målene (Lai, 2013).

Veiledning

Veiledning innebærer at en veileder eller instruktør overfører sin kompetanse til en medarbeider ved bruk av ulike teknikker som for eksempel forklaring, instruksjon, demonstrasjon, observasjon eller gjennom tilbakemeldinger. Veiledningen foregår som oftest en-til-en i en arbeidssituasjon. Læringsmetoden kan brukes til å lære opp nye ansatte eller i forbindelse med opplæring i nye systemer eller ny teknologi. En av styrkene ved denne metoden er den tette oppfølgingen medarbeideren får, samt gode muligheter for raske og konkrete tilbakemeldinger knyttet til uklarheter eller oppdøkkende spørsmål. Relasjonen mellom veileder og medarbeider vil imidlertid være av stor betydning for læringsutbyttet (Lai, 2013).

Casestudier

Casestudier er en svært utbredt læringsmetode innenfor høyere utdanning, gjerne i kombinasjon med forelesning og strukturert diskusjon. Læringsmetoden innebærer at deltakerne får presentert en case, dvs. en reell eller fiktiv situasjon som er knyttet opp mot et aktuelt tema eller et problemområde. På bakgrunn av case beskrivelsen skal deltakerne analysere problemet og finne en løsning. Styrkene ved denne læringsmetoden er at den kan benyttes innenfor mange forskjellige problemområder, og at den bidrar til å aktivisere, involvere og motivere deltakerne på en annen måte enn ved eksempelvis forelesninger. Casestudier kan brukes både til å utvikle kunnskap og praktiske ferdigheter. Sist, men ikke minst, vil denne læringsmetoden gi et godt grunnlag for overføring av læring til en reell arbeidssituasjon. Aktualitet og hvor godt caset er utformet har imidlertid en betydning for læringsutbyttet. Det vil også være avgjørende at deltakerne får mulighet til å diskutere sine analyser og løsningsforslag, enten individuelt eller i grupper, samt at de får tilbakemeldinger på dette (Lai, 2013).

IT-basert læring

Bruk av IT-baserte læringsmetoder er i dag ofte brukt ifm. læringstiltak i ulike sammenhenger, og mange undervisningsopplegg gjennomføres kun basert på elektroniske nettbaserte verktøy. Teknologien gjør undervisningsopplegget svært fleksibelt, der tekst fra lærebøker kan kombineres med bilder, videoer og diskusjonsgrupper. Læringsutbyttet avhenger av hvordan de integrerte læringsmetodene blir anvendt og i hvilken grad undervisningsopplegget tar hensyn til grunnleggende læringsprinsipper (Lai, 2013).

Selvstudier

Selvstudier kan anses som planlagt læring som gjennomføres på selvstendig grunnlag av den enkelte, uten å tilhøre en gruppe eller gjennom veiledning av en instruktør. Selvstudier assosieres vanligvis med litteraturstudier, som innebærer lesing av aktuell litteratur innenfor et konkret fagområde eller tematikk, og kan gjennomføres på eget initiativ eller på oppfordring fra arbeidsgiver. Selvstudier kan også omfatte læring gjennom IT-verktøy, eksempelvis ved å se på instruksjonsvideoer. Ønsket om å lære, utvikle seg og oppleve mestring innenfor et fagområde er en viktig drivkraft til å gjennomføre selvstudier (Lai, 2013).

Lærings metoder	Sentrale læringsprinsipper						
	Mål	Motivasjon	Mening	Med bestemmelse	Tilbake melding	Forsterkning	Fordelt læring
Forelesning	Middels	Middels	Middels	Svake	Svake	Svake	Gode
Strukturert diskusjon	Middels	Middels	Middels	Svake	Middels	Svake	Gode
Veiledning	Gode	Gode	Gode	Middels	Gode	Gode	Gode
Casestudier	Gode	Gode	Gode	Middels	Gode	Gode	Middels
Selvstudier	Gode	Gode	Gode	Gode	Svake	Svake	Gode

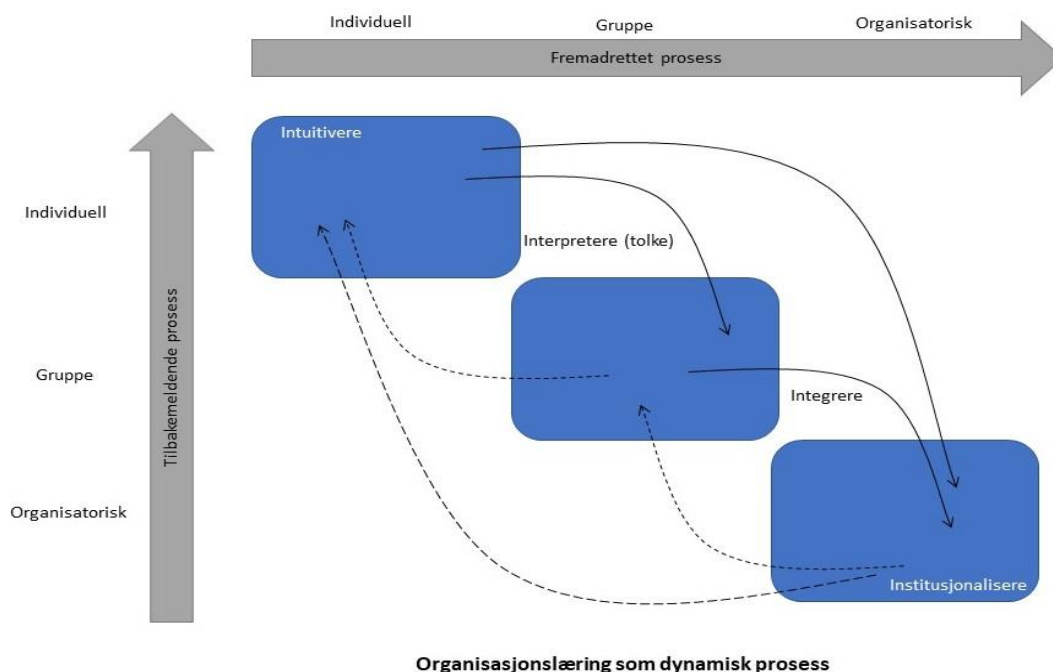
Figur 10: Sammenstilling av læringsmetoder og læringsprinsipper (basert på Lai, 2013, s. 141)

Figuren ovenfor er basert på Lai (2013) sin litteratur og illustrerer i hvilken grad bruk av ulike læringsmetoder er egnet til å fremme læring i tråd med sentrale læringsprinsipper som å oppnå mål, motivere, gi mening, legge til rette for medbestemmelse og tilbakemeldinger, forsterkning, samt generell læring og utvikling.

3.7 Organisatorisk læring

En lærende organisasjon er en endringsvillig organisasjon med kapasitet til å lære effektivt gjennom kontinuerlig læring. Organisatorisk læring forutsetter at menneskene i organisasjonen lærer. Individuell læring gir imidlertid ingen garanti for organisatorisk læring (Senge, 1991). Ifølge Filstad (2016) er det heller ingen automatikk i at individuell kompetanse resulterer i organisatorisk kompetanse. Hun hevder at organisatorisk læring skjer som et resultat av samarbeid, felles praksis og kunnskapsdeling mellom de ansatte.

Crossan, Lane og White utviklet i 1999 en teori og modell (4I) som kan brukes som et rammeverk for utvikling av organisasjonslæring. De definerer organisasjonslæring som “en multinivå prosess som starter med individuell læring, som fører til gruppelæring, og som igjen fører til organisatorisk læring” (sitert i Filstad, 2016, s. 101). Modellen er en forenklet og overordnet modell som beskriver de fire i-ene; intuisjon, interpretering, integrering og institusjonalisering. Forfatterne hevder at disse fire prosessene utgjør grunnlaget for læring, samt en forutsetning for å oppnå organisasjonslæring. Modellen illustrerer organisasjonslæring som et dynamisk og omfattende samspill mellom flere prosesser som foregår på ulike nivåer, samt hvordan individuell læring, gruppelæring og organisatorisk læring henger sammen (Filstad, 2016).



Figur 11: Organisasjonslæring som dynamisk prosess
(basert på Crossan et al. 1999, sitert i Filstad, 2016, s. 102)

Gjennom bevissthet og *intuisjon* gjenkjenner mennesker tidligere erfaringer og handlingsmønstre, som igjen vil påvirke en persons intuitive handlinger. Intuisjon er en subjektiv og individuell prosess fordi gjenkjenning av mønstre, erfaringer og muligheter kommer fra individet. Det å benytte intuisjonen handler om å være åpen og utforskende, være i stand til å gjenkjenne urealiserte muligheter og se for seg potensielle endringer. *Interpretering* er en prosess der vi tolker, omformer og forklarer det vi oppfatter gjennom ord eller handling, og således utvikler intuitiv innsikt. Å interpretere gir oss ny innsikt og ny kunnskap som videre skaper muligheter for utvikling av nye perspektiver og tilnærminger, samt for å sette ord på den nye innsikten og kunnskapen (Filstad, 2016).

Når vi *integrerer* den nye kunnskapen, innebærer det utvikling av en ny felles forståelse og mening, samt koordinerte handlinger mellom kolleger på et gruppenivå. Gjennom en uformell prosess vurderes det hvilke handlinger som bør videreføres og ikke. Basert på dette “bestemmer” kollegene seg for hvilken kollektiv forståelse de skal ha, samt hvilke handlinger og atferd som skal gjelde innad i gruppa. Deretter vil den felles forståelsen og den koordinerte atferden omformes og etableres som formelle rutiner og prosedyrer. *Institusjonaliseringsprosessen* foregår på et organisatorisk nivå, og skjer når formelle rutiner og prosedyrer forankres i organisatoriske tankesett som formelle strategier, strukturer og systemer (Filstad, 2016).

3.8 Læringskultur

Filstad (2010) understreker at læring må ligge i bunnen som en kjerneverdi hos alle ansatte, inkludert ledere for å underbygge en god læringskultur. Filstad henviser til at organisasjoner må være oppmerksom på at læringskultur er levende og at satte strukturer og systemer kan hindre læring og utvikling. Filstad sier også at det kan utvikles ulike læringskulturer i en og samme organisasjon, gjennom organisering og uformelle strukturer. Kulturene kan påvirkes av eksempelvis ledelse og organisering, og kan skape et mulighetsrom for å oppnå læring og kunnskapsdeling, men det fordrer imidlertid en bevissthet rundt dette.

Wadel (2008, s. 24) definerer læringskultur som “de kulturelle verdsettinger eller kulturelle oppskrifter organisasjonsdeltakere har med hensyn til læring og læringsmessig organisasjon av læring”. Det vil finnes en eller annen form for læringskultur i alle organisasjoner (Filstad, 2016; Wadel, 2008). Derimot er det forskjeller på handlingsrommet og mulighetene i organisasjoner

når det gjelder hvorvidt de kan lære på en god måte eller ikke, og hvorvidt de eksisterende mulighetene blir aktivt benyttet eller ikke (Wadel 2008). Dalin (1999) beskriver læringskultur som en organisasjons evne til å jobbe med kompetansetiltak, og hvilke former for læring som er fremtredende i organisasjonen. Dalin mener dette også inneholder hvordan organisasjonen klarer å omdanne kompetansebehov og hvilke effekter de får av disse, samt hvordan organisasjonen prioriterer og legger planer for bruken av kompetansen. Filstad (2016) understreker at læringskulturen er dynamisk og et produkt av at organisasjoner utvikler seg. Hun hevder det derfor er viktig å ta hensyn til dette for å lykkes med en god læringskultur. Organisasjonens tilnærming til kunnskapsdeling, måter å organisere og fordele arbeidet på, samt lederes evne til å støtte oppunder en slik kultur vil i denne sammenheng være viktige faktorer. Ulik tilnærming til dette kan føre til ulike læringskulturer, noe som også kan skje innenfor samme organisasjon.



Figur 12: Modell for læringskultur (basert på Filstad, 2016, s. 265)

3.9 Kunnskap- og kompetansedeling

Kunnskapsdeling handler om å utnytte og øke den kollektive kompetansen som er i en organisasjon. Dette gjøres ved at medarbeiderne deler kunnskap med hverandre, og på den måten øker hverandres kompetanse, noe som foregår gjennom deltakelse, kommunikasjon, refleksjon og samarbeid i felles praksis. For å lykkes med kunnskapsdeling er det nødvendig å definere kunnskapsdeling som et mål, og at det skapes en felles forståelse for hvorfor det er viktig. Videre forutsettes det at ledere og ansatte har definert og utviklet en felles forståelse av hva kunnskap og kompetanse er, og at de har en klar formening om hvilken kompetanse de anser som viktig og som de derfor ønsker å utvikle. Denne forståelsen gjør at de i neste omgang

lettere kan prioritere og beslutte *hvilken* type kunnskap som bør og skal deles. Videre må de vite *hvordan* kunnskapen bør deles, herunder hvilke læringsarenaer som er best egnet avhengig av om det er taus eller eksplisitt kunnskap som skal deles. Nytteverdien av kunnskapsdeling er ikke bare økt kompetanse på individuelt nivå, minst like viktig er det faktum at kunnskapsdeling anses som kritisk for utvikling av kollektiv og organisatorisk kunnskap og kompetanse (Filstad, 2016). Filstad hevder det er flere faktorer som har betydning for hvorvidt en organisasjon vil lykkes med kunnskapsdeling, av disse trekker hun blant annet frem formelle organisasjonsstrukturer og læringsarenaer, ledelse, organisasjonskultur, læringskultur, grad av tillit og motivasjon, samt benyttelse av team og praksisfellesskap.

I Meld.St. 29 (2019-2020, s. 65) fremkommer følgende:

Ledere og medarbeidere har et felles ansvar for å sikre nettverk, arenaer og møteplasser for kompetanseoverføring og dialog og skape en kultur der kunnskapsdeling oppmuntres og belønnes.

3.9.1 Organisasjonsstruktur, ledelse og arenaer for kunnskapsdeling

Formelle organisasjonsstrukturer vil være med å legge føringer for hvordan det legges til rette for og arbeides med kunnskapsdeling i en organisasjon. Organisatoriske strukturer kan brukes bevisst for å fremme kunnskapsdeling i en tverrfaglig kontekst slik at medarbeidere i ulike funksjoner samhandler og deler kunnskap i sosiale fellesskap (Tagliaventi og Mattarelli, 2006, sitert i Filstad, 2016, s. 136). En organisasjonsstruktur og organisering som muliggjør utvikling og etablering av arbeidsformer og egnede arenaer for kunnskapsdeling og læring, vil kunne oppmuntre til, og medføre at det i større grad oppleves naturlig å delta i uformelle møter og samhandling med kolleger på tvers av den formelle organisasjonen, uavhengig av rang, stilling og erfaring (Filstad, 2016). Gode læringsarenaer for deling av taus kunnskap er viktig, og det gjøres eksempelvis ved å ha en struktur som tilrettelegger for nærhet gjennom kontorplassering eller åpent landskap slik at kolleger får jobbe med arbeidsoppgaver sammen, og på den måten kan observere og lære av hverandre, kommunisere, diskutere og reflektere over ulike faglige problemstillinger (Filstad, 2016). Wadel (2008) hevder at alle organisasjoner har strukturer for læring. Strukturene kan være både uformelle og formelle, og vil komme i tillegg til de strukturer som organisasjonen har etablert opp mot den daglige produksjonen. Carlilie (2004) (sitert i Filstad, 2016, s. 132) hevder at for "tette skott" mellom ulike enheter og grupperinger kan være

en barriere for kunnskapsdelingen, og peker på at utfordringen i slike tilfeller vil være å bryte ned disse skottene og fremme bedre flyt av kunnskap.

De relasjonelle aspektene mellom individene i organisasjonen er viktige for læring og utbyttet man får av læringen. Dette avhenger videre av at det legges til rette for læring og at mulighetsrommet for læring utnyttes av de som er en del av organisasjonen. Wadel peker på at mangel på avsatt tid til å bedrive læring kan være en hemmende faktor for å oppnå gode læringsbetingelser i organisasjoner, selv om motivasjonen for læring er tilstede, gjennom medarbeidernes engasjement og ønske om å lære. Hvorvidt lederne har kunnskap om og fokus på tilrettelegging for kunnskapsdeling er også en faktor som er av betydning for en organisasjons evne til å lykkes med disse prosessene. Ledere som støtter og oppmuntrer til kunnskapsdeling og som selv er aktivt deltakende vil bidra til utvikling av en kunnskapsdelende kultur, noe som vil påvirke de ansatte til å se nytten og viktigheten av kunnskapsdeling. Nylehn (1997) er enig i at gode tilbakemeldinger, støtte og oppmuntring fra ledere vil ha en positiv effekt på de ansattes motivasjon, men fremhever imidlertid ledernes evne til å tilrettelegge for gode og effektive læringsarenaer og arbeidssituasjoner som mer avgjørende. Dersom ledelsen begrenser kunnskapsdelingen til å gjelde eksplisitt kunnskap, teknologiske systemer for kunnskapsdeling, kurs, seminarer og treninger, vil man ikke lykkes med å hente ut det fulle potensialet som ligger i denne formen for kunnskapsutvikling. Nylehn (1997) peker videre på forskning som viser at ansatte foretrekker mellommenneskelig samhandling med kolleger fremfor å lese seg til kunnskap via upersonlige teknologiske delingsplattformer. Filstad (2016) mener lederne har et hovedansvar for å skape tillit mellom medarbeiderne slik at de opplever det som trygt å dele kunnskap. Hun hevder at manglende tillit mellom de ansatte kan virke hemmende på kunnskapsdeling.

Det er viktig å etablere gode arenaer for kunnskapsdeling (Von Krogh, Ichijo og Nonaka, 2005; Filstad, 2016). Kunnskapsdeling bør ifølge Østerlund og Carlie (2005) ikke begrenses til at det foregår mellom kun to personer, men i stedet integreres i deltakelse i grupper, team og på et organisatorisk nivå (sitert i Filstad, 2016, s. 129). Hinds, Patterson og Pfeffer (2001) mener derfor at det bør etableres en “felles praksis som på en positiv måte påvirker og motiverer de mellommenneskelige relasjonene for kunnskapsdeling” (sitert i Filstad, 2016, s. 131). Dette er i samsvar med Wengers (1998, 2002) teori om praksisfellesskap som en arena for læring og utvikling av kunnskap, hvor sosiale relasjoner, opplevelse av tilhørighet og identifisering med de andre grupped medlemmene vil bidra til å skape en felles mening og forståelse som

oppmuntrer til læring (sitert i Filstad, 2016, s. 87). Ifølge De Vries et al. (2006) viser forskning at teamorganisering kan bidra til økt kunnskapsdeling. De fremhever spesielt team som kommuniserer godt, som har jobbet lenge sammen, og som har en utadvendt og løsningsorientert samarbeidsform. Disse teamene har ofte utviklet tette bånd og god kjennskap til hverandres kunnskap. Alle disse faktorene gjør at de er mer villige til å dele kunnskap (sitert i Filstad, 2016, s. 138-139). Ifølge Srivastava et al. (2013) vil aktivt deltakende teamledere ha en positiv effekt på kunnskapsdeling (sitert i Filstad, 2016, s. 139).

Wadel (2008) sier at team er sammensatt av deltakere med komplementære og samsvarende kunnskaper og ferdigheter, der teamet ofte har et felles mål deltakerne i teamet er gjensidig forpliktet til å oppnå. Team bør etter Wadels mening bestå av få deltakere med god oversikt over hele temaets relasjonelle sammensetning, og være av slik art at alle kan samarbeide. Store team blir fort uoversiktlige og vil etter Wadels mening ikke gi samme mellommenneskelig interaksjon og dermed mindre felles utbytte av kunnskapsutveksling og oppnåelse av mål.

3.9.2 Tillit, psykologisk trygghet og kultur for kunnskapsdeling

Filstad (2020) hevder at tillit i mellommenneskelige relasjoner er et viktig element for å kunne få til kunnskapsdeling. Tillit i mellommenneskelige relasjoner er komplekst, subjektivt og vanskelig å etablere. Det kan ta flere år å etablere tillit, samtidig som det er skjørt og kan rives ned på en dag (Filstad, 2016). Abrams, Cross, Lesser og Levin (2003) definerer tillit som “partenes vilje til å være sårbare” (sitert i Filstad, 2016, s. 139), hvilket innebærer villighet til å være sårbar overfor andres handlinger ved å stole på dem. Sårbarheten handler om at det finnes en risiko for at man velger å stole på mennesker man ikke burde stole på (Filstad, 2016). Ifølge Edmondson (1999) vil denne tilliten avhenge av at kollegene har etablert en form for psykologisk trygghet i arbeidsgrupper og team. Edmondson beskriver psykologisk trygghet som en opplevelse av at det er trygt å snakke og uttrykke sine meninger uten å måtte føle på skam eller frykt for å bli avvist, gjort narr av eller på annen måte bli straffet for sine uttalelser. Den psykologiske tryggheten i et team er ifølge Edmondson basert på en felles respekt og tillit blant kollegene.

Tillit i en organisasjon handler om å stole på at kolleger har tilstrekkelig kunnskap, ferdigheter, integritet og velvilje til å handle til det beste for andre kolleger og i tråd med organisasjonens verdier (Mayer, Davis og Schoorman, 1995). Filstad (2020) påpeker at det vil være av betydning å ha etablert en kultur for gjensidig deling med denne tilliten som grunnlag, slik at

mennesker i organisasjonen faktisk tørr å dele og vise sine faglige svakheter. Det kan oppleves som skummelt å dele kunnskap fordi man setter seg selv i en sårbar posisjon ved at eventuelle kunnskapshull fort kan bli synlig for andre. Dette er i samsvar med (Von Krogh et al., 2005) som trekker frem trusler mot eget selvbilde som en sentral individuell barriere mot kunnskapsdeling. De begrunner dette med at kunnskap er svært tett koblet til selvbilde og personlig identitet, gjennom at man ønsker å fremstå som kompetente medarbeidere. Filstad (2020) sier at delingen gir noe nyttig tilbake til den enkelte i form av lærdom av andres kunnskaper og ferdigheter. Dette igjen avhenger av at kolleger i organisasjonen har en motivasjon for å dele sin egen, samt tilegne seg andres kompetanse og kunnskap.

Von Krogh et al. (2005) hevder at manglende tilpasningsevne, herunder vanskeligheter med å forholde seg til ny informasjon, nye hendelser og nye situasjoner kan anses som en annen type individuell barriere. Årsaken er at mange ansatte opplever det som krevende å ta til seg ny kunnskap for deretter å måtte endre kjente rutiner og praksiser. Vi lar oss derfor skremme av nye og ukjente ting. Nylehn (1997) hevder vi er redde for forandringer som vi ikke føler vi har kontroll over. Ifølge Von Krogh et al. (2005) er det menneskelig å utvikle en følelsesmessig motstand mot ny kunnskap som man ikke kan finne referanser til gjennom tidligere erfaringer. De ansatte vil også vurdere hva de har å tjene på å dele av sin kunnskap. En kultur og et arbeidsmiljø preget av tillit vil derfor være en positiv faktor som bidrar til frigjøring av taus kunnskap og fremming av kunnskap- og kompetansedeling. Tillit kan dermed sies å være et grunnleggende premiss for kunnskapsdeling, herunder tillit til organisasjonen, systemer, ledelsen, seg selv og kolleger, samt til teknologiske løsninger og andre hjelpemidler som har til hensikt å fremme læring og utvikling (Von Krogh et al., 2005; Filstad, 2016). Christensen (2007) trekker frem opplevelsen av tilhørighet i et fellesskap, utfordrende oppgaver, opplevelse av rettferdighet, opplevelse av å kunne bidra med noe og oppleve mestring, tilstrekkelig autonomi og mulighet for personlig vekst og selvrealisering som svært viktige motivasjonsfaktorer i arbeidslivet. Han anser disse faktorene som viktige forutsetninger for å kunne utvikle et motiverende arbeidsmiljø og lykkes med kunnskapsutvikling (sitert i Gotvassli, 2020, s. 128-131).

3.9.3 Individuelle forutsetninger og motivasjon for kunnskapsdeling

Cabrera et al. (2006) hevder at forskning viser at personer som føler seg trygge på egen kunnskap og kompetanse i større grad føler seg komfortable med og tar initiativ til å dele kunnskap. Tilsvarende vil personer som er usikre på egen kompetanse vegre seg for å dele i

frykt for negative tilbakemeldinger eller at de skal kjenne på følelsen av å ikke være god nok. Dette kan resultere i at personer som føler seg trygge oftere deltar på viktige læringsarenaer og får påfyll av ny kunnskap og utvikler egen kompetanse, mens de som vegrer seg og unngår å delta utvikler mindre kunnskap og får samtidig forsterket følelsen av å ikke kunne bidra som de andre (sitert i Filstad, 2004). Kunnskapsskjuling, som innebærer at ansatte bevisst unnlater å dele kunnskap, fører til at de ansatte ikke får tilgang til hverandres kunnskap, som igjen kan være en barriere for personlig og organisatorisk kunnskapsutvikling. Kunnskapsskjuling kan også medføre mistillit mellom de som aktivt skjuler kunnskap og øvrige medarbeidere, noe som kan medføre at de øvrige medarbeiderne velger å ikke dele kunnskap tilbake (Cerne, M., Nerstad, C.G.L., Dysvik, A. og Skerlavaj, M., 2014).

I likhet med Christensen (2007) (sitert i Gotvassli, 2020, s. 128-131) er Nylehn (1997) opptatt av å formidle viktigheten av autonomi, involvering, medbestemmelse og medvirkning blant de ansatte i organisasjoner. Han hevder disse elementene vil bidra til økt eierskapsfølelse og motivasjon for å bidra i prosesser som fremmer kunnskapsutvikling. Det vil ofte oppleves som mer motiverende og tilfredsstillende å dele kunnskap som man føler et eierskap til da det kan medføre økt synlighet, selvtillit og profesjonell anerkjennelse, fremfor deling av felles organisatorisk kunnskap. Det er imidlertid viktig at kunnskapsdelingen ikke bare er motivert av personlig vinning, men at den også springer ut av et ønske om å heve det kollektivet kunnskapsnivået som et team og på den måten gjøre hverandre gode. Det må også være en balansegang mellom det å dele og erverve kunnskap, samt mellom det de ansatte opplever som kostnadene ved å dele, eksempelvis tid og anstrengelse, og det de får tilbake i form av ny kunnskap og egenutvikling (Filstad, 2016).

Ifølge Feldman og Orlikowski (2011) ligger nøkkelen til å lykkes med kunnskapsdeling i de mellommenneskelige relasjonene og i den etablerte praksisen i organisasjonen. Kunnskapsdeling foregår gjerne gjennom uformelle prosesser, og det er derfor ikke tilstrekkelig at ledere oppmuntrer til det. Hvorvidt de ansatte føler et eierskap til prosessene og hvorvidt de er motiverte for å dele av sin kunnskap og utvikle egen kompetanse er også av betydning. Opplevelsen av at man har noe å tjene på å delta vil bidra til økt motivasjon.

Personlige egenskaper hos medarbeidere er av stor betydning for den enkeltes motivasjon for å ta til seg ny kunnskap og lære, herunder i hvilken grad man betrakter seg selv som å være i posisjon for å motta læring. Enkelte voksne, spesielt eldre etablerte arbeidstakere, ser på læring

som en prosess som barn, elever og studenter gjennomgår, og betrakter ikke seg selv i denne gruppen og er således ikke like motivert for å tre inn i en systematisk læringsprosess. Blir man da satt inn i en lærings rolle, kan det oppfattes som truende mot eget selvbilde og medføre en følelse av utilstrekkelighet (Lai, 2013). Ifølge Moxnes (1981, 1989) oppleves læring ofte som en smertefull prosess som kjennetegnes av uro, forstyrrelser og frykt for eksponering og uønsket endring. Imidlertid vil medarbeidere med et trygt selvbilde og som aktivt søker personlig og faglig utvikling kjenne på mindre motstand mot å tre inn i en lærings rolle enn medarbeidere med dårligere selvbilde, mindre tro på egen mestring eller som i større grad trekkes mot stabilitet (sitert i Lai, 2013, s. 131-132). Ifølge Gotvassli (2020) er det å oppleve innholdet i arbeidsoppgavene som givende og interessante, samt autonomi i jobbhverdagen og få tilbakemeldinger på jobbutførelsen viktige faktorer som bidrar til arbeidsmotivasjon.

3.10 Tidligere forskning

Filstad har skrevet to bøker (2016, 2020) hvor mye av innholdet er basert på hennes forskning knyttet til organisasjonslæring og kunnskapsdeling, arbeidspraksis, læringskultur og ledelse i politietaten. Innholdet i Filstad sin forskning er godt beskrevet i det teoretiske rammeverket i denne oppgaven. Vi vil likevel supplere med noen sentrale funn fra en forskningsartikkel der hun oppsummerer de viktigste suksesskriteriene for utvikling av en sterk læringskultur. I artikkelen fremhever hun behovet for et kontinuerlig fokus på læring og kunnskapsutvikling, med god forankring i ledelsen på alle nivå. Hun trekker frem betydningen av å ha en organisering som fremmer gode læringsprosesser og aktiv bruk av hensiktsmessige læringsarenaer, samt en kultur preget av gjensidig tillit hvor læring og kunnskapsdeling oppleves som et felles ansvar. Videre peker hun på viktigheten av å ha ledere som evner å tilrettelegge for god utnyttelse av disse arenaene, etablert kunnskap, arbeidspraksis og læringsverktøy for kunnskapsdeling for å fremme både formell og uformell læring. Hun mener det er viktig å definere tydelige læringsmål, samt legge til rette for tilstrekkelig veiledning, oppfølging, integrering og opplæring av medarbeiderne, samt etablering og formalisering av faddere og mentorer (Filstad, 2010).

Ekman (2012) har også forsket på kunnskapsdeling og læringskultur i politiet. Han fant at mye av kunnskapsdelingen i politiet foregår gjennom uformelle arenaer og småprat kolleger imellom i løpet av arbeidshverdagen. Han hevder at politiledere bør delta på disse arenaene, og involvere seg mer i, og gjerne påvirke denne småpraten for å identifisere hva det snakkes om og vinne

tillit som leder. Han mener at en slik lederatferd vil bidra til økt kunnskapsutvikling og ha en positiv effekt på læringskulturen i organisasjonen.

Glomseth (2020) har gjennom sitt arbeid som forsker ved Politihøgskolen gjennomført et forskningsprosjekt, hvor en av delrapportene i prosjektet omhandler hvordan toppledelsen i politi og påtalemyndighet forholder seg til kunnskaps- og kompetanseutvikling, samt organisering, styring, utviklingstrekk, gjeldende ledelsesprosesser og barrierer knyttet til dette. Funnene i rapporten viser tydelige utviklingstrekk som peker i retning av økt sentralisering og økende grad av hierarki og formalisering i etatene, samt at det er blitt større avstand mellom ledere og øvrige medarbeidere internt i organisasjonen. Han hevder at dette bryter med deler av politireformens "målsettinger og idealer". Glomseth peker videre på at kompetansen i politiet har økt, og at organisasjonen har gjennomgått en betydelig profesjonalisering samtidig som at fokuset på resultater og mål har økt. I rapporten viser Glomseth til at e-læring gjennom eksempelvis KO:DE, samt innføring av tilbakemeldingsmøter fungerer som gode arenaer med tanke på læring og kompetansedeling.

Det ble videre gjennom Glomseth (2020) sin studie identifisert flere barrierer mot læring og kunnskapsutvikling i politi og påtalemyndighet, der hovedtrekkene som nevnes er organisatoriske mangler gjennom fravær av systematikk og planverk, manglende prioritering og oppfølging fra ledere begrunnet i manglende kultur for systematisk organisasjonslæring- og utvikling, der noen ledere kan være for styrende og ha en militær lederstil som hindrer kunnskapsmedarbeidere i å utvikle seg. Glomseth peker også på at det er en kompetansemangel blant ledere om hvordan dette skal gjøres, og for lite tid til å kunne gjennomføre slike tiltak som medfører for lite fokus på læring i det daglige. Funnene viser at politiansatte har en travel og hektisk hverdag med døgkontinuerlig drift, som krever tilstedeværelse av nok mannskaper til å holde driften i gang til enhver tid, noe som også gjør det vanskelig å samle mannskapene til kompetansehevede tiltak. Det blir pekt på at dette er til hinder for å kunne bruke tid på utdanning og læring.

Karp, Filstad og Glomseth gjennomførte våren og sommeren 2016 en kvalitativ, utforskende og induktiv studie der hensikten var å undersøke hvordan praktisk politiledelse faktisk utføres, samt hvilke faktorer som påvirker dette. De observerte og intervjuet 27 politiledere om deres hverdag og hvordan de utfører sitt lederskap innenfor de rammevilkår og den daglige konteksten de som ledere står overfor. De fant at politiledere ikke ledet etter en ensartet og

felles praksis, men at politiledelse i stedet utføres på en individuell måte basert på den enkelte leders personlige forutsetninger og hverdagslige kontekst. De fant videre at ledelse generelt er lite i fokus, men det i større grad er et fokus på fagledelse, gjennom at ledelsen dreier mot politifaglige disipliner. Forskningen viser at lederskapet ikke skiller seg nevneverdig ut fra annen type ledelse, foruten at politiledelse utføres i en særegen kontekst og vil være påvirket av kulturen i organisasjonen. Politiledelse handler om å håndtere kompleksitet, usikkerhet og oppdukkende problemer og forstyrrelser. De bruker mye tid på å utføre administrative arbeidsoppgaver og aktiviteter som planlegging, møtevirksomhet og personaloppfølging for å skape mest mulig flyt i arbeidsprosesser og få hverdagen til å gå rundt. De står overfor og må håndtere dilemmaer knyttet til mangel på tid, ressursknapphet, målkonflikter og akutt problemløsning. Effektive politiledere evner derfor å improvisere, løse utfordringer, lære av erfaringer, samt gjenkjenne og utnytte oppdukkende muligheter. Effektiv politiledelse handler videre om å håndtere disse aktivitetene på en måte som bidrar til oppnåelse av resultater med bruk av minst mulig ressurser. Politiet har de senere år blitt mer profesjonalisert, noe som har medført et økt fokus på måloppnåelse, rapportering, monitorering og måling av resultater og prestasjoner (Karp, Filstad og Glomseth, 2019).

Forskningen viser videre at politikulturen påvirkes av politiets samfunnsoppdrag gjennom en sosialiseringsprosess som preges av at politiet utgjør en homogen gruppe med en sterk lojalitet overfor oppdraget og sine kolleger, samt en forpliktelse til å løse utfordrende oppgaver. Et annet viktig aspekt er at de har myndighet til å utøve makt på vegne av det norske statsapparat. De fant at politiledere kan være preget av at de tilhører denne kulturen som har en viss grad av sosiale samlende og selvforsterkende mekanismer, noe som gjør at de fremheves som “best blant likemenn”. Dette bidrar til å løfte deres status utover deres naturlige posisjon som ledere, noe som bidrar til å ytterligere styrke deres legitimitet. Med andre ord bidrar politikulturen til å “hause opp” politilederes status og gir dem således stor innflytelse og mulighet til å påvirke andre (Karp et al., 2019).

4 Metode

I dette kapittelet beskrives og begrunnes den metodiske fremgangsmåten vi har benyttet for å samle inn og analysere studiens datamateriale. Først omhandles forskningsdesign og tilnærming. Deretter presenteres datainnsamlingen og analyse av resultatene. Til slutt presenteres en kvalitetsvurdering av funnene i studien med påfølgende etiske refleksjoner knyttet til forskningsprosessen.

4.1 Undersøkellesdesign og tilnærming

Valg av design og tilnærming må tas på bakgrunn av egnethet med tanke å besvare studiens forskningsspørsmål og overordnet problemstilling. Når det kommer til å belyse spørsmål som skal beskrive *hvordan* eller *hvorfor* noe knyttet til et fenomen eller aktuell tematikk skjer, kan casestudier være en hensiktsmessig tilnærming (Yin, 2003). Dette danner grunnlaget for valg av forskningsdesign (Jacobsen, 2005). Ifølge Bryman (2016) kan et forskningsdesign ansees som et overordnet rammeverk som ligger til grunn for hvordan en skal gå frem for å hente ut informasjon som vil belyse de spørsmål, dimensjoner og sammenhenger som er gjenstand for undersøkelsen. Jacobsen (2005) hevder det er viktig å vurdere hvorvidt man skal gå i dybden eller i bredden på tematikken eller fenomenet som skal belyses.

Bryman (2016) omtaler casestudier som en type forskningsdesign. Ifølge Andersen (2018) kjennetegnes casestudier av å ha få undersøkelsesenheter og flere variabler. Casestudie er en av mange tilnærminger som benyttes innen samfunnsvitenskapelig forskning (Andersen, 2018; Yin, 2003). I casestudier er det vanlig å benytte både kvalitative og kvantitative metoder, noe som betyr at forskningsmaterialet er basert på flere datakilder. Oppen et al. (2020) omtaler dette som metodetriangulering. På denne måten kan forskeren dra nytte av styrkene ved begge metodene (Bryman, 2016; Ringdal, 2007). Fordelen med casestudie er ifølge Andersen at det innebærer en mulighet for forskeren til å skaffe seg en god forståelse av fenomenet eller tematikken som studeres, samt identifisere sammenhenger og forklaringer knyttet til dette. Videre vil bruk av bruk av flere datakilder, kunne bidra til en dypere innsikt og forståelse for den kontekstuelle kompleksiteten og mangfoldet knyttet til det som studeres, samt utfylle datagrunnlaget og styrke den interne validiteten (Andersen, 2018). Bruk av denne strategien gir likevel ingen garanti for oppnåelse av dette, da vi som forskere er feilbarlige og påvirkelige mennesker med våre iboende svakheter, kognitive bias og antakelser, som kan føre til misoppfattelser, feiltolkning og seleksjon av informasjon (Karp, 2018).

I denne studien har vi valgt en deduktiv tilnærming. Deduktiv metode innebærer bruk av etablert teori for å forklare enkelt fenomener som testes ut i praksis for å innhente kunnskap om virkeligheten. Det er imidlertid ikke sikkert at funnene vil være i samsvar med etablert teori, siden det kan være ulike nyanser i datamaterialet som vil være avhengig av kontekst, samt tid og rom for undersøkelsen (Oppen et al. 2020). Videre har vi hovedsakelig valgt en kvalitativ tilnærming, men brukt en kombinasjon av både kvalitative intervjuer supplert med en kvantitativ spørreundersøkelse. På bakgrunn av studiens overordnede problemstilling som

søker å undersøke hvordan og hvorfor kunnskap- og kompetansedeling innenfor etterforskningsfaget fungerer som den gjør i dag, har vi derfor valgt å benytte casestudie som forskningsdesign. Det finnes imidlertid flere typer casestudier. Vi har valgt å gjøre en teoretisk fortolkende casestudie, som ifølge Andersen (2018) innebærer å avgrense, beskrive, tolke og forklare et fenomen i lys av etablert teori og begreper, som gir kriterier for empirisk relevans. Det finnes noe teori og tidligere forskning knyttet til tematikken som belyses i vår studie. Vi har valgt ut teoretiske bidrag, modeller og begreper som vi anser som relevant for å drøfte våre empiriske funn, for i neste omgang å kunne å besvare studiens overordnede problemstilling med tilhørende forskningsspørsmål. Vi mener at valget av et slikt design vil være hensiktsmessig for å besvare studiens problemstilling.

4.2 Datainnsamling

For å oppnå et fyldigere datagrunnlag har vi valgt å innhente informasjon gjennom flere datakilder for å etterstrebe både dybde- og bredde kunnskap om tematikken. Vi startet datainnsamlingen i desember 2021, og avsluttet i mars 2022. Vi begynte med å utarbeide intervjuguiden som er basert på det teoretiske rammeverket og studiens tre forskningsspørsmål. Neste skritt var å gjennomføre intervjuer, før vi på bakgrunn av funnene i datamaterialet utformet et spørreskjema. Dette ble sendt ut til samtlige etterforskere på GDE-nivå tilhørende de to politidistriktene som var gjenstand for undersøkelse. Hensikten med spørreskjemaet var å undersøke i hvilken grad intervjuobjektene oppfatter og synspunkt deles av flere, og på denne måten utvide omfanget av datagrunnlaget.

Jacobsen (2005) skiller mellom primærdata og sekundærdata, hvor primærdata beskrives som førstehåndsinformasjon som forskeren samler inn selv, mens sekundærdata er informasjon som er samlet inn av andre, f. eks i en etat eller organisasjon, hvor formålet med innsamlingen var knyttet til interne mål fastsatt av den aktuelle etaten eller organisasjonen. Et eksempel på sekundærdata kan være en medarbeiderundersøkelse, møtereferater eller intern statistikk. Valg av datakilder skal, i likhet med valg av design og strategi, tas på bakgrunn av formålet med studien, samt hva eller hvem som skal undersøkes. Grunnet studiens omfang er datagrunnlaget kun basert på primærdata, da det vurderes som både som formålstjenlig og tilstrekkelig for å besvare studiens problemstilling.

4.2.1 Intervju

Forskning gjennom intervjuer søker å få innblikk i og forstå intervjuobjektene opplevelse av virkeligheten slik de oppfatter denne, gjennom erfaringer, tanker og følelser. Et intervju er en samtale der forskeren forsøker å fremskaffe fyldige beskrivelser, samt skape mening og forståelse om et bestemt tema eller fenomen (Kvale & Brinkmann, 2019). Det skilles mellom åpne og mer strukturerte intervjuer. Vi har valgt å gjennomføre semistrukturerte intervju, som innebærer at forskeren på forhånd har kategorisert ulike tema og utformet en intervjuguide på bakgrunn av disse. Fleksibiliteten i slike intervjuer gjør det mulig å utdype, veksle mellom og gå i dybden på ulike temaer, samt gjøre tilpasninger, endre rekkefølgen på spørsmål, samt stille oppfølgingsspørsmål underveis. Dette innebærer også en mulighet for forskeren til å følge opp beskrivelser eller refleksjoner som fremstår som spesielt interessant (Oppen et al., 2020).

4.2.1.1 Utvalg av informanter

I denne casestudien har vi valgt ut to politidistrikter, der alle informanter og respondenter er tilknyttet disse distriktene. Etterforskerne vi har intervjuet jobber både med generell og spesialisert etterforskning på GDE-nivå og jobber enten med generell etterforskning eller etterforskning rettet mot mer spesialiserte fagfelt. Lederne vi har intervjuet jobber alle innenfor etterforskningsfaget og tilhører både sentrale funksjoner og GDE-nivå. Alle respondentene i spørreundersøkelsen jobber på GDE-nivå, enten med generell eller spesialisert etterforskning. Personer som har deltatt i intervjuene omtales som informanter, mens de som har besvart spørreskjemaet omtales som respondenter. I forbindelse med et forskningsprosjekt er det viktig å forstå hvilke personer som utgjør den teoretiske populasjonen som studien søker å fremskaffe informasjon om. På bakgrunn av dette må det defineres noen kriterier for hvilke personer som tilhører denne populasjonen og som dermed kan spørres om å medvirke i studien (Oppen et al. 2020). I denne studien vil populasjonen være etterforskere på GDE-nivå og ledere som jobber innenfor etterforskningsfaget i politidistriktene.

Kvale og Brinkmann (2019) hevder at antall intervjuobjekter bør ligge på et nivå som bidrar til at forskeren får tilstrekkelig datamateriale til å belyse tematikken som studeres og besvare den overordnede problemstillingen. Dette antallet ligger vanligvis på rundt 20, men i masteroppgaver er antallet noe lavere, mellom 10-15. Antallet begrenser seg ofte som følge av faktorer som oppgavens omfang, samt tid og ressurser som forskeren har til rådighet. Utvalgets antall kan også begrenses dersom besvarelsene ikke tilfører vesentlig ny informasjon som kan bidra til ytterligere berikelse av datamaterialet, også kalt metning eller fallende utbytte (Oppen

et al. 2020; Kvale og Brinkmann, 2019). I dette studiet har vi til sammen 12 informanter som ble intervjuet og 232 etterforskere som fikk tilsendt spørreskjema.

Denne studien har basert seg på å hente inn informasjon fra tre ulike utvalg. Felles for alle er at de har vært basert på et strategiske utvalg. Dette betyr at målgruppen på forhånd er definert som en gruppe informanter med relevant erfaring og kunnskap om forskningsområdet det søkes innsikt i. Videre har utvalgene vært kriteriebasert, som betyr at informantene er valgt etter bestemte kriterier (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2010). I vår studie har dette vært geografisk og organisatorisk tilknytning, at de jobber med etterforskning og kjønn. I utgangspunktet er informantene i utvalg 1 og 2 tilfeldig trukket basert på kriteriene nevnt ovenfor. Bakgrunnen for valget om tilfeldig utvalg baserer seg på ønsket om å etterstrebe et så representativt utvalg som mulig gitt begrensningene i forskningsprosjektet, samt styrke den interne validiteten gjennom å redusere sannsynligheten for at utvelgelsesprosessen blir påvirket av andre (Johannessen et al. 2010).

Utvalg 1 består av personer som innehar en lederrolle innenfor etterforskningsfaget i de to politidistriktene vi har undersøkt. Utvalg 2 består av etterforskere plassert på GDE-nivå med ansvar for generell eller spesiell etterforskning. Begge utvalgene består av 6 informanter. utfordringer knyttet til manglende respons og vilje til å delta har medført at vi i utvalg 1 og 2 tidvis har funnet det nødvendig å benytte snøballmetoden for å komme i kontakt med informanter som har ønsket å delta. Snøballmetoden innebærer at utvalget er kommet på plass som følge av anbefalinger gjennom en kjede med personer som har kommet med innspill om hvem forskeren kan kontakte for å gjennomføre intervjuer. Svakheten ved denne utvelgelsesmetoden er imidlertid at vi kan risikere skjevheter i datamaterialet gjennom unyanserte beskrivelser og like oppfatninger blant informantene (Oppen et al. 2020). Utvalg 3 består av respondenter knyttet til spørreundersøkelsen, der samtlige er etterforskere som jobber på GDE-nivå innenfor generell eller spesiell etterforskning. Av de 232 som fikk tilsendt spørreundersøkelsen, var det 41 som svarte, noe som utgjør en svarprosent på 17,7.

4.2.1.2 Utvikling av intervjuguide og gjennomføring av intervjuer

I forskningsprosjekter som benytter intervju som innsamlingsmetode, bør det utarbeides en intervjuguide. En intervjuguide er ment å lage en struktur på intervjuet. Denne bygges opp slik at den inneholder spørsmål knyttet til de sentrale temaene forskningen skal belyse i et mer eller mindre stramt format. Spørsmålene bør utformes på en slik måte at datamaterialet fra

informantene blir så dekkende og rikt som mulig. Spørsmålene bør ikke være ledende, men åpne opp for å innby til at informantene gir mest mulig informasjon tilbake i en åpen dialog (Dalen, 2013; Kvale og Brinkmann, 2019). I likhet med alle andre mennesker, er vi som forskere påvirkelige og feilbarlige. I dette ligger det at vi har med oss våre egne erfaringer, antakelser og forforståelse inn i intervjusituasjonen som igjen kan påvirke informasjonen som fremkommer under intervjuet (Karp, 2018). Dette har vi tatt hensyn til i forbindelse med utforming av spørsmålene i intervjuguiden, samt i forbindelse med gjennomføringen av intervjuene.

Vi har valgt å gjennomføre semistrukturerte intervjuer, som innebærer en litt løsere tilnærming til hvordan spørsmålene struktureres og intervjuene gjennomføres. Slike intervjuer innebærer en mulighet for å avvike fra den opprinnelige strukturen i intervjuguiden, for å følge opp informasjon som fremkommer, selv om informasjonen i utgangspunktet hører inn under et annet tema som vil berøres senere i intervjuet. Denne fleksibiliteten er hensiktsmessig i studier som har til hensikt å fremskaffe subjektive oppfatninger og meninger om et bestemt fenomen (Bryman, 2016; Kvale og Brinkmann, 2019). Intervjuguiden i vår studie består innledningsvis av to overordnede spørsmål som har til hensikt å lede informantene inn på tematikken, noe som bidrar til at informantene selv kan komme med tanker og refleksjoner på et overordnet nivå og videre fremheve det som de oppfatter som sentralt i denne sammenheng. Deretter er spørsmålene strukturert etter tematikken i de tre forskningsspørsmålene. Hensikten med dette er å få til en struktur som bidrar til en bedre oversikt, og som senere vil lette analysearbeidet. Avslutningsvis har vi valgt å stille spørsmål som igjen åpner opp for mer overordnede refleksjoner knyttet til tematikken og tanker rundt hva som kunne vært gjort annerledes for å i større grad lykkes med kunnskapsdelingen innenfor etterforskningsfaget. Til slutt har vi åpnet opp for at informantene kan komme med tanker og meninger som vi ikke har evnet å komme inn på underveis i intervjuet. Vi har hatt fokus på å stille åpne spørsmål for å i minst mulig grad påvirke informantene. Vi mener derfor at intervjuguiden er utformet på en måte som er egnet for bruk i semistrukturerte intervjuer som beskrevet av Bryman og Kvale og Brinkmann, samt for å belyse tematikken som berøres i forskningsspørsmålene.

Gjennomføring av intervjuene ble, på grunn av pandemien, foretatt over videolink med den enkelte. Vi gjennomførte intervjuene sammen, og vekslet på å lede intervjuet. Det ble innhentet samtykke til å benytte lydopptaker under intervjuene, som ble brukt for å sikre korrekt gjengivelse av informasjonen som fremkom i intervjuet i forbindelse med transkribering i

ettertid, noe som også Dalen (2013) beskriver som viktig i forbindelse med gjennomføring av kvalitative intervjuer. Bruk av lydopptaker bidro også til at vi unngikk omfattende notering underveis i intervjuene, noe som ifølge Kvale og Brinkmann (2009) kan medføre pauser og distraksjoner som kan virke forstyrrende i intervjusituasjonen for både intervjuer og informant. Lydopptakeren som ble benyttet var en mobilapplikasjon distribuert av Universitetet i Oslo som heter "Nettskjema diktafon-app". Denne krypterer, sender inn og lagrer informasjonen sikkert for videre bearbeiding.

4.2.2 Spørreundersøkelse

En spørreundersøkelse er ifølge Jacobsen (2005) en kvantitativ metode med en ekstensiv tilnærming. I et forsøk på å kompensere for svakhetene ved anvendelse av intervjuer som metode, har vi valgt å supplere intervjuene med en spørreundersøkelse. Hensikten var å forsøke å innhente breddekunnskap om tematikken, noe som ikke er så lett å få til gjennom intervjuer, samt innenfor rammene og omfanget av denne studien.

I likhet med intervjuguiden er spørsmålene i spørreundersøkelsen forankret i studiens teoretiske rammeverk og tematikken som studien har til hensikt å belyse. Spørreskjemaet er utformet på samme måte som intervjuguiden, i den forstand at spørsmålene er strukturert etter tematikken i forskningsspørsmålene. Spørreundersøkelsen ble utformet i sin helhet etter at intervjuene var gjennomført. Dette gjorde at spørsmålene er blitt utformet med bakgrunn i svarene fra intervjuene, for å undersøke hvorvidt informantenes synspunkter kunne finnes igjen i et bredere utvalg. Spørsmålene er utformet som påstander som respondentene skal ta stilling til ved å trykke på lukkede svaralternativer. Gevinsten med en slik utforming er at de er lette å besvare for respondentene og gir rom for statistisk fremstilling (Jacobsen, 2005). Ulempen er at de ikke legger til rette for utdypende forklaringer knyttet til spørsmålene, noe som gjør at forskeren går glipp av utdypende og forklarende informasjon knyttet til tematikken som berøres (Johannessen et al., 2010).

Vi har valgt å gjennomføre det Bryman (2016) omtaler som en selvadministrert webbasert spørreundersøkelse, som innebærer at respondentene besvarer spørsmålene selv gjennom en internettside. Spørreundersøkelsen ble distribuert til etterforskerne via en link som ledet til denne nettsiden, som ble sendt på e-post fra våre kontaktpersoner i de to politidistriktene. I e-posten lå det vedlagt informasjon om studien og at det var frivillig å delta, vår og veileders kontaktinformasjon, samt estimert tidsbruk til gjennomføring. Respondentene fikk en ukes frist

til å besvare undersøkelsen. Grunnet lav svarprosent utvidet vi imidlertid fristen med ytterligere en uke, uten at dette gav nevneverdige utslag på svarprosenten. Den lave svarprosenten blir videre behandlet under pkt. 4.5.2 om validitet.

Oppen et al. (2020) beskriver at svaralternativene i en spørreundersøkelse er basert på ulike målenivå, hvor svaralternativer på nominalnivå beskrives ved å ha gjensidige utelukkende kategorier, mens svaralternativer på ordinalnivå kjennetegnes av at de kan rangeres i logiske rekker som er gjensidig utelukkende. Dette målenivået er spesielt egnet for spørsmål som blant annet handler om holdninger eller tilfredshet. Disse kan rangeres fra 1-5 eller 1-7 hvor variablene stilles i en naturlig rekkefølge. Intervallnivå beskrives som intervaller som er like mellom verdiene og at de er kontinuerlige og er egnet til for eksempel årstall og variabler med kjente størrelser (Oppen et al., 2020). I de innledende spørsmålene har vi benyttet to svaralternativer på nominalnivå når det gjelder kjønn og fagfelt, og intervallnivå når det gjelder alder. Resten av spørsmålene er utformet som påstander med svaralternativer på ordinalnivå fra 1-5, som går fra “svært uenig” til “svært enig”. Med andre ord har vi benyttet det Bryman (2016) omtaler som en likert skala.

4.3 Koding, analyse og tolkning av data

For å oversette intervjuene fra muntlig til skriftlig form, ble alle intervjuene transkribert. Dette bidro til at vi ble godt kjent med datamaterialet vårt, som videre la et godt grunnlag for analyseprosessen. For å kunne analysere og tolke datamaterialet er det ifølge Johannessen et al. (2010) viktig å begynne med å organisere og systematisere datamaterialet. Dette kan gjøres på flere måter. Vi valgte å gjøre en systematisk gjennomgang av all informasjonen som fremkom under intervjuene. Vi kategoriserte datamaterialet etter temaene som omhandles i forskningsspørsmålene. Dalen (2013) beskriver dette som en kodingsprosess, der hensikten er å få en bedre forståelse for innholdet, som i neste omgang gjør det mulig å analysere og tolke det. Deretter ble hvert forskningsspørsmål brutt ned til flere underkategorier, hvor alle underkategoriene ble fargekodet med hver sin farge. Spørreskjemaet ble som tidligere nevnt også strukturert etter tematikken i forskningsspørsmålene, noe som forenklet kodingsprosessen.

Informasjonen i datamaterialet ble deretter tolket i samsvar med den hermeneutiske tradisjonen, som ifølge Repstad (2007), innebærer å gjøre en tolkning av meningsinnholdet som fremkom i informanternes uttalelser. Ettersom mennesker konstruerer virkeligheten gjennom sine erfaringer og oppfatninger i ulike situasjoner, er det ifølge Repstad nødvendig å gjøre en slik

tolkning. Vi analyserte datamaterialet ved å studere hva som ble sagt, hva uttalelsene betyr, og trakk ut meningsinnholdet. Videre sammenlignet vi uttalelsene opp mot hverandre, så etter likheter og forskjeller, ved å se hvor mange som mente eller var opptatt av det samme, samt hvem som hadde andre oppfatninger. Deretter sammenstilte vi uttalelsene som omhandlet samme tema. Vi har forsøkt å forholde oss så nøytrale som vi kan i denne tolkeprosessen, da vi er klar over muligheten for feiltolkninger og seleksjon av informasjon grunnet vår egen forforståelse, slik Karp (2018) beskriver.

4.4 Kvalitetsvurdering

I all forskning er det viktig å gjøre en kvalitetsvurdering av resultatene (Johannessen et al., 2010). Denne vurderingen er basert på to hovedkriterier, hvor det ene handler om reliabilitet og det andre validitet. Førstnevnte er en vurdering av funnenes pålitelighet, mens validitet er en vurdering av resultatenes gyldighet og hvorvidt funnene kan generaliseres (Johannessen et al., 2010; Jacobsen, 2005). Innenfor forskning vil det alltid være et mål å oppnå resultater av høy kvalitet gjennom høy grad av pålitelighet og gyldighet. Uavhengig av valgene forskeren tar, vil det imidlertid være umulig å oppnå maksimal kvalitet innenfor begge kriteriene (LeCompte og Goetz, 1982).

4.4.1 Reliabilitet

Begrepet reliabilitet er ifølge Dalen (2013) hentet fra naturvitenskapelig metode og er først og fremst anvendt innenfor kvantitativ forskning. Kvale og Brinkmann (2019) sier at reliabilitet er en vurdering av resultatenes pålitelighet, og handler om hvorvidt andre forskere vil være i stand til å komme frem til de samme resultatene innen rimelig tid og under relativt like betingelser. Oppen et al. (2020) hevder at reliabilitet handler om hvorvidt forskningsresultatene er stabile, pålitelige og reproduerbare. Vår vurdering er at det vil være vanskelig for andre forskere å fremskaffe det eksakte samme resultatet dersom de hadde gjennomført intervjuene på nytt. Dette fordi mennesker har en gjensidig påvirkning på hverandre, og vi som forskere vil påvirke informantene gjennom vår egen væremåte, samtidig som informantene vil påvirke oss, slik Karp (2018) også påpeker. Vi påvirkes i tillegg av kontekst, dagsform og vår evne til å skape åpenhet og trygghet i intervjusituasjonen, og resultatene fremkommer gjennom et samspill mellom forsker og informant, samt med omgivelsene (Dalen, 2013). I tillegg vil kodingsprosessen kunne variere ut fra forskerens forståelse og tolkning (Kvale og Brinkmann, 2009; Dalen, 2013), noe som også vil kunne påvirke fremstillingen av resultatene. Resultatene vil derfor trolig få variasjoner som ikke er konsistente, men som kan vise tendenser som trekker

i samme retning som funnene i vår forskning. For å kompensere for dette vil det å dokumentere og presentere datamaterialet på en nøyaktig måte, samt dokumentere fremgangsmåter og behandling av resultatene, bidra til at forskningen lettere kan etterprøves (Dalen, 2013). For å etterstrebe pålitelighet har vi derfor forsøkt å beskrive dette på en nøyaktig måte. Vi valgte å benytte lydopptaker og transkribere alle intervjuene, for å sikre korrekt gjengivelse og dokumentasjon av informantenes uttalelser. Grunnet dette vil det i kvalitative studier være mer hensiktsmessig å vurdere validiteten gjennom en slik forståelse (Dalen, 2013).

4.4.2 Validitet

En av styrkene til casestudier er bruk av flere datakilder og metoder, noe som ifølge Andersen (2018) vil bidra til et rikere datagrunnlag og styrke validiteten gjennom at forskeren får mulighet til å opparbeide seg mer kunnskap og forståelse for tematikken som studeres. Vi har i denne studien benyttet et flermetodedesign hvor vi har benyttet en kombinasjon av kvalitative og kvantitative metoder, dette i et forsøk på å undersøke hvorvidt informantenes oppfatninger også kan gjenspeiles i et bredere utvalg, noe som vil kunne bidra til å styrke validiteten. På bakgrunn av dette anser vi kombinasjonen av både kvalitative og kvantitative metoder gjennom en casestudie som en egnet metodisk fremgangsmåte for å besvare studiens forskningsspørsmål og problemstilling. Vi har valgt å gjøre validitetsvurderingen i lys av problemstillingen og opp mot utvalget i studien. I forbindelse med datainnsamlingen bestemte vi oss for å hente inn informasjon fra etterforskere og ledere som jobber innenfor etterforskningsfeltet. Dette ble valgt fordi forskningsspørsmålene skal belyse problemstillinger knyttet til kunnskap- og kompetanseoverføring innenfor dette fagfeltet og det er derfor naturlig å snakke med de som erfarer noe omkring dette i sin arbeidshverdag, og således har forutsetninger for å mene noe om det. Valget om å intervjuer både etterforskere og ledere var basert på et ønske om å belyse tematikken fra flere perspektiver, da deler av problemstillingen konsentrerer seg om kultur, ledelse og ulike tilnærminger til dette. Vi hadde et ønske om å få til en så bred representasjon som mulig, gjennom å få til en spredning innen alder, kjønn og geografisk tilhørighet i de to politidistriktene. I dette studiet har vi intervjuet etterforskere som jobber med generell etterforskning, samt etterforskere som har noen grad av spesialisering i ulike fag, men som fortsatt sorterer under GDE. Summen av dette bidro til å gi oss et bredere utvalg, noe som gir et rikere og mer nyansert datagrunnlag siden informantene tilhørte ulike tjenestesteder og kulturer. Vi lyktes med å få til en balansert kjønnsfordeling og geografisk spredning innenfor de ulike GDE-ene, men vi lyktes ikke i like stor grad i å treffe bredt innenfor aldersfordeling, da utvalg 1 og 3 i hovedsak besto av unge etterforskere.

Vi opplevde at det var vanskelig å få etterforskere og ledere til å stille opp, og ut fra oppgavens tidsløp, mål og forutsetninger var det ikke mulig å bruke mer tid på å forsøke å få dette til, da det ville ha forsinket prosessen. Denne utfordringen var også synlig gjennom den lave svarprosenten i spørreundersøkelsen, noe som også bidro til å redusere det representative utvalget. Ifølge Bryman (2016) og Oppen et al. (2020) bør kvantitative forskningsresultater hentet fra spørreundersøkelser ha en svarprosent på mellom 50 og 70 for at de skal kunne benyttes som en del av det empiriske grunnlaget, dette for i størst mulig grad unngå utilsiktede skjevheter. Derimot hevder Hellevik (2016) at lave svarprosenter også kan være representative, og argumenterer med at skjevheter også kan oppstå i store utvalg, samtidig som små utvalg kan ha en lav grad av skjevhet. Hellevik hevder at absolutte grenser for når det skal forkastes innsamlet data er uheldig, da forskeren vil gå glipp av verdifullt materiale som kan ha betydning for resultatene. Undersøkelsen i denne studien er ment som et supplement til intervjuene og en “temperaturmåler”, i den forstand at vi søkte å undersøke om det vi hadde funnet av resultater også kunne gjenfinnes hos flere etterforskere. Vi har derfor valgt å inkludere resultatene i våre funn, da vi mener at de likevel vil være med å berike datamaterialet og således styrke validiteten. Basert på disse refleksjonene mener vi at det er belegg for å hevde at utvalget har en viss grad av representativitet, med tanke på å få belyst problemstillingen som studien har til hensikt å besvare.

I utformingen av aldersgrupper i spørreundersøkelsen gjorde vi imidlertid en feil ved at det ble laget overlappende tall kategorier i spørsmålet om tilhørighet til aldersgruppe, noe som førte til en overlapp mellom hele tiår som for eksempel 20-30 og 30-40. Oppen et al. (2020) henviser til at denne typen feil kan være med på å svekke validiteten. Vi mener likevel at denne feilen ikke har noe særlig innvirkning på forskningsresultatene gyldighet, da denne feilen kun eventuelt berører et fåtall som aldersmessig havner i feil kategori. I spørreundersøkelsen ble det videre benyttet svaralternativer på spørsmålene på en skala som ble satt opp i 5 kategorier, fra “svært uenig” til “svært enig”, noe som ifølge Oppen et al. (2020) er med på å redusere sannsynligheten for varierende tolkning fra respondentene. Kategoriene er etter vår mening lettere å skille fra hverandre og fremstår som gjensidig utelukkende, noe som trolig sikrer en mer ensartet oppfatning av kategoriene, men som også gjør det lettere å analysere og tolke resultatene i ettertid, noe som ifølge Oppen et al. (2020) kan styrke validiteten til funnene fra spørreundersøkelsen.

Ifølge Rachlew (2010) kan det å forske på tematikk som berører forskerens egen profesjon kunne ha en innvirkning på validiteten. Rachlew trekker frem at dette kan være positivt ved at forskerens innsikt i fagfeltet kan bidra til at deltakerne ikke så lett kan vri på eller pynte på sannheten eller holde informasjon tilbake. Dette kan medføre en styrking av validiteten. På den negative siden nevner Rachlew “forskereffekten”, som beskrives som en fare for at forskeren er forutinntatt og sitter med forkunnskaper omkring fagfeltet som studeres som således fører til at tolkning og analyse farges av dette. Videre kan det være en fare for at forskeren som kollega kan få tilpassede svar som deltakerne kanskje tror er ønskelig å få frem. Dette hevder Rachlew kan føre til en svekkelse av validiteten. I vårt studie har vi forsøkt å veie opp for dette ved å spesifikt informere om at åpenhet er ønskelig, i tillegg til å fremheve at ulike meninger og betraktninger i intervjusituasjonen ikke vil oppfattes som riktige eller gale svar.

Kvale og Brinkmann (2019) hevder at en del av validitetsvurderingen i kvalitative studier handler om hvorvidt innsamlingsmetodene som er anvendt er egnet for å besvare studiens problemstilling, samt om forskningsresultatene kan overføres til andre kontekster og situasjoner. Som tidligere drøftet vurderer vi valget av casestudie med tilhørende metodetriangulering som en egnet fremgangsmåte for å besvare studiens problemstilling. Vi mener at funnene i denne studien har potensiale til å kunne reproduseres i senere studier, men at dette imidlertid også vil avhenge av kontekstuelle betingelser ettersom innhenting av datamaterialet ble innhentet under pandemien. Ettersom dette er en kvalitativ studie har vi valgt å vurdere muligheten for en analytisk teoretisk generalisering av funnene, som ifølge Bryman (2016) handler om i hvilken grad studiens funn gjenspeiles i tidligere forskning. Funnene i denne studien kan i stor grad gjenfinnes i tidligere forskning knyttet til belyst tematikk. Ifølge Jakobsen (2005) vil det i kvalitative studier også være hensiktsmessig å vurdere i hvilken grad funnene er basert på en kollektiv enighet blant informantene, noe Jakobsen omtaler som intersubjektivitet. Som det fremkommer i kapittel 5 og 6 er noen av funnene basert på en bred enighet blant informanter og respondenter, noe som ifølge Jakobsen (2005) vil bidra til å styrke den interne validiteten. Andre funn baserer seg imidlertid mer på enkeltpersoners meninger, som ikke gjenspeilet seg i de øvrige informantenes meninger, noe som kan svekke validiteten i disse funnene. Basert på denne vurderingen anser vi at studiens funn har et potensiale for analytisk generalisering.

4.5 Ethiske vurderinger og refleksjoner

Dette forskningsprosjektet ble godkjent av Norsk Senter for forskningsdata (NSD) i forkant av innsamlingen av data vinteren 2021. NSD har utarbeidet noen etiske retningslinjer for kvalitativ forskning med hjemmel i Personopplysningsloven (Dalen, 2013). I lys av disse retningslinjene vil vi drøfte noen etiske problemstillinger. I forbindelse med innsamlingen ble det utarbeidet informasjonsskriv og samtykkeskjema som ble distribuert til informanter som sa seg villige til å delta i studien. Dette er en del av et fritt og informert samtykke der deltakerne i forskningsprosjektet informeres om formålet og hensikten med prosjektet, samt deltakernes rett til når som helst å trekke seg uten videre begrunnelse, samt hvordan deres bidrag vil bli behandlet, oppbevart og slettet (Kvale og Brinkmann, 2019). Informantene fikk informasjonen tilsendt på e-post i forkant av intervjuene slik at de kunne gjøre seg kjent med dette før intervjuet ble gjennomført. Før vi satte i gang intervjuet gikk vi på nytt gjennom dette sammen med den enkelte informant for å sikre at de hadde gjort seg kjent med og forstått informasjonen og sine rettigheter knyttet til deltakelse. De ble også gjort oppmerksomme på at vi ville benytte lydopptaker og ble spurt om de samtykket til dette. Et annet prinsipp som gjelder innenfor all forskning er kravet om å respektere privatlivets fred, som innebærer retten til å kunne opprettholde en frisone i livet som ikke nødvendigvis er ønskelig at undersøkes av forskere (Jacobsen, 2005). Vi har ivaretatt dette prinsippet ved at vi kontaktet informantene i sin arbeidstid. Dette ble også ivaretatt ved at spørsmålene som ble stilt ikke var av sensitiv eller personlig karakter, men i stedet handlet om mer generelle forhold knyttet til arbeidsmetodikk og formelle organisatoriske strukturer, samt utøvelse av ledelse og kulturelle trekk knyttet til arbeidssituasjonen. Kaiser (2012, referert i Kvale og Brinkmann, 2019, s. 106) omtaler konfidensialiteten i forskningen som avtalen som er gjort med deltakerne i studien om hvordan deres bidrag inn i studien kan benyttes. Videre sier Kvale og Brinkmann at det bør forsøkes å unngå å benytte materiale som kan identifisere den enkelte deltakers bidrag, for å opprettholde anonymitet og deltakernes rett til privatliv. I dette forskningsprosjektet har vi ikke innhentet noen form for personopplysninger eller andre opplysninger som kan identifisere deltakerne eller knytte dem arbeidssted. Vi har i stedet valgt å tildele alle informantene et løpenummer. Tildeling av nummer ble gjort på en slik måte at vi kunne skille mellom distrikt, samt hvorvidt en informant var en etterforsker eller leder. Nummeret ble brukt i intervjuet og det var dette nummeret som fremkom under lydopptaket og gjennom den skriftlige transkriberingen. I vår oppgave har vi derfor ikke referert verken til aktuelt distrikt, tjenestested eller noe annet som kan identifisere informantene.

5 Presentasjon av funn

I dette kapittelet presenteres funnene fra vår forskning tematisert under de respektive forskningsspørsmålene de tilhører.

5.1 FS 1: Organisasjonsstruktur, læringsarenaer, læringsmetoder og ledelse for kunnskapsdeling

5.1.1 Organisasjonsstruktur og organisering

Informantene ble spurt om hvordan de oppfatter at den formelle organiseringen i distriktet legger til rette for kunnskap- og kompetansedeling. De fleste informantene refererte til de formaliserte arenaene som hovedsakelig handler om OÅO, fagdager, møter og forelesninger som det normalt tilrettelegges for fra arbeidsgivers side.

To av lederne fortalte at distriktet er inndelt i ulike geografiske enheter, som har separate sett med ledere og sine egne kapasitetsutfordringer. En av disse opplever at det er lite samhandling mellom etterforskning på GDE-en, men det er noe samarbeid lederne i mellom. De påpeker at politiet er en hierarkisk etat, som gjør at veldig mye skal foregå gjennom det den ene omtaler som “linjesporet”. Lederen hevder at de burde vært flinkere til å samarbeide på tvers av de organisatoriske ledelseslinjene, og at en mer enhetlig organisering hadde gjort det lettere å jobbe likt, samt få til en ensartet opplæring. En av dem uttalte at det er “krevende å drive kompetansedeling med den organiseringen vi har”, og begrunnet dette med at fagansvaret ligger på funksjonell enhet som ikke har linjeansvar, herunder myndighet og personalansvar, for etterforskerne i GDE-ene. Lederen uttalte videre at funksjonell enhet fungerer som faglige rådgivere, og de kan mene mye om kunnskap- og kompetansedeling, men at det likevel er opp til linjelederne å prioritere og beslutte i hvilken grad det skal settes av tid til kunnskapsdeling.

En etterforsker trakk frem at det tidvis er problematisk med stor geografisk spredning på mannskaper som skal samarbeide, og peker på at eksempelvis spesialkompetanse innen telefonteknologi, er samlet på noen få lokasjoner og ikke lett tilgjengelig for alle. Dette oppleves noe utfordrende og tungvint, og at de tidvis må bruke mye tid på å finne riktig person som kan bistå og videre kan det være lagt opp til et formelt løp med utfylling av skjemaer for å få bistand, fremfor at de kan gå inn på nabokontoret og spørre om hjelp.

5.1.2 Samarbeid i hverdagen

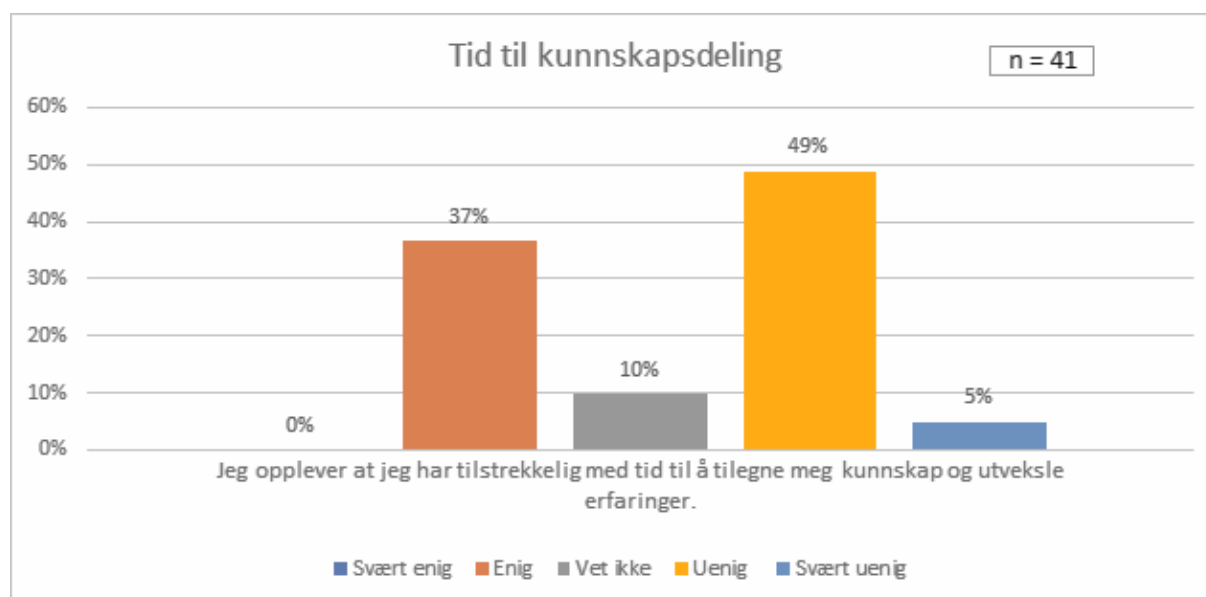
Lederne ble spurt om hvem de samarbeider mest med i hverdagen. De fleste svarte at de samarbeider med andre etterforskningsledere, straffesaksansvarlige, underordnede ledere, samt ledere på andre seksjoner som påtale, forebyggende, Felles Enhet for Etterforskning (FEE), Felles Straffesaksinntak (FSI) og nærpolitiseksjonen. En av dem fortalte at det er et samarbeid med fag- og opplæringsansvarlig i distriktet. En annen leder opplyste at vedkommende samarbeider med etterforskningsledere ved tilstøtende tjenestesteder. Etterforskerne ble spurt om det samme, og over halvparten nevnte andre etterforskere, nærmeste leder og påtalejurister som sentrale samarbeidspartnere i hverdagen. To av etterforskerne nevnte at de samarbeider en del med etterforskere som jobber med digitalt politiarbeid (DPA). To av etterforskerne nevnte også at de samarbeider med sin seksjonsleder.

5.1.3 Kunnskap og deling

Lederne ble bedt om å fortelle hva de legger i begrepet kunnskap og kunnskapsdeling, samt hvilke tanker de har rundt dette i politiet. En av lederne uttalte at “det kan være kunnskap du har tilegnet deg teoretisk, praktisk eller erfaringsmessig”. En annen sa at “kunnskap for meg ligger jo like mye i erfaring, og da blir det jo å sammenligne det litt med kompetanse egentlig, som består av både kunnskap, erfaring og evner”. Disse synspunktene deles også av de andre lederne. To ledere peker på det de omtaler som “70/20/10-modellen”. De mener at den praktiske erfaringen gjennom eget arbeid må være et utgangspunkt for å samarbeide i et nettverk der de kan søke hjelp, støtte og få innspill hvis de trenger det. Den ene lederen fremhever at dette vil bidra til å forstå teorien bedre, ved at de får “prøvd seg litt” og dermed kan få et bedre utbytte av tilbakemeldingene for å komme videre og lære.

Etterforskernes syn på kunnskaps- og kompetansedeling samsvarer med ledernes oppfatninger, og samtlige synes dette er viktig og har et ønske om å tilegne seg ny kunnskap og kompetanse for å utvikle seg. Flere ser imidlertid det som en utfordring å få tilstrekkelig med tid til dette i arbeidshverdagen grunnet stort sakspress og behov for å ivareta den daglige driften. Tre etterforskere uttalte det er for lite kunnskapsdeling, og at de kan bli flinkere til dette. En av dem nevnte imidlertid at de har gode lokaler og mulighet til å samles, da det ofte er ledige møterom. Flere mener at dette handler om tid og ressurser, og en etterforsker uttalte at “...der taper jo alltid kunnskapsbygging opp mot hendelser som må gjøres noe med her og nå”. En annen sa at de kunne vært flinkere til å utnytte perioder med lavt sakspress.

Tabell 1: Tid til kunnskapsdeling

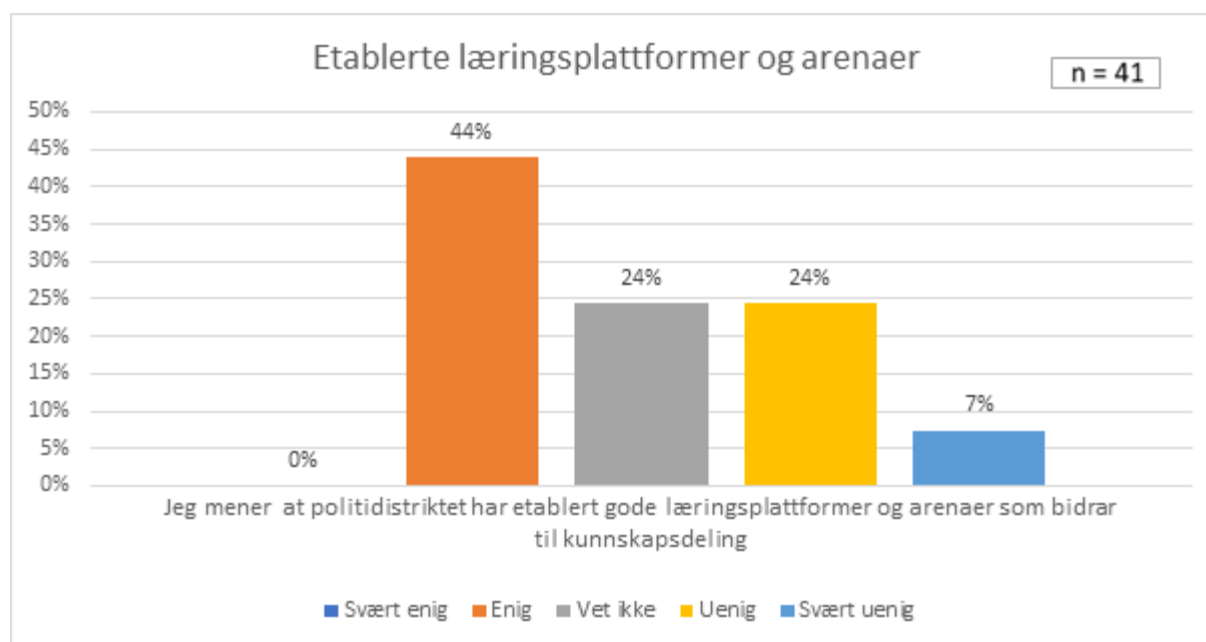


Tabellen ovenfor viser at et flertall av etterforskerne som deltok i spørreundersøkelsen opplever at de ikke har tilstrekkelig med tid til å tilegne seg kunnskap og utveksle erfaringer i arbeidshverdagen. To av etterforskerne som ble intervjuet nevnte imidlertid at det er avsatt eget personell som kun jobber med kunnskap og kompetansedeling, noe som kommer alle etterforskere til gode. En av lederne uttalte at det er en funksjon som heter fag- og opplæringsansvarlig (FOA) i distriktet, som har det overordnede faglige ansvaret for kompetanseheving hos etterforskerne.

5.1.4 Læringsmetoder og arenaer

Lederne ble bedt om å fortelle hvordan de jobber når de deler kunnskap ved sitt tjenestested og generelt i distriktet. Noen ledere fremhevet geografi og avstander som en utfordring når det gjelder å få til kunnskapsdeling i praksis. En av dem eksemplifiserte dette med at avsnittet som får best tilbakemeldinger på arbeidet som gjøres er det avsnittet som fysisk sitter sammen. Ved andre avsnitt der de ansatte er stasjonert ved flere lokasjoner er det mindre kunnskapsdeling, og samhandlingen foregår i større grad via digitale løsninger. Lederen mener dette bidrar til å redusere kvaliteten på kunnskapsdelingen. Dette synet deles også av flere etterforskere. Flere ledere og etterforskere trakk også frem pandemien som en faktor som har påvirket graden av kunnskapsdeling de siste to årene, og mener at det har ført til færre møtepunkter og dermed mindre kunnskapsdeling. Både ledere og etterforskere har uttalt at politidistriktet i denne perioden har lagt opp til mer bruk av ulike digitale kommunikasjonsplattformer, også i forbindelse med gjennomføringen av OÅO. Flere mener utstrakt bruk av digitale plattformer har ført til dårligere læringsutbytte.

Tabell 2: Etablerte læringsplattformer og arenaer



Tabellen ovenfor viser at 44% mener at politidistriktet har etablert gode læringsplattformer og arenaer som bidrar til kunnskapsdeling, mens 31% mener det motsatte. 24% av etterforskere har imidlertid ikke tatt stilling til dette.

5.1.4.1 Læring gjennom formelle arenaer

Flere ledere og etterforskere trakk frem OÅO, møter, fagdager, e-læring, paroler og seminarer som de mest vanlige etablerte arenaene for kunnskapsdeling. Flere ledere nevnte at de inkluderer kortere faglige bidrag innen ulike temaer i parolene. En av dem uttalte at det i parolene deles læringspunkter fra saker det jobbes med, samt dommer fra tidligere saker.

Tre etterforskere benytter seg regelmessig av digitale plattformer for å tilegne seg kunnskap, og anser disse som nyttige verktøy. De trakk frem KO:DE, e-læringsplattformen Ransel og politiets intranett som sentrale plattformer. KO:DE opplyses å bli brukt mer som et oppslagsverk, mens Ransel nevnes i forbindelse med undervisningen som følger av opplæringen i OÅO sammenheng. De oppgir generelt å være positive til digitale løsninger og fagdager, der en av lederne uttalte at etterforskningsseksjonen deltar på fagdager holdt av Kripos når det er anledning til det, og at dette nå er lettere for flere å følge med på, siden fagdagene nå foregår digitalt og dermed er tilgjengeliggjort for flere. En av lederne opplever at yngre tjenestepersoner er flinkere til å benytte digitale alternativer, mens de eldre sliter mer med dette og heller vil delta i fysiske møter.

Informantene ble videre spurt om hvilke arenaer og metoder de mener fungerer best opp mot kunnskapsdeling. En leder sa at den beste formen for kunnskapsdeling er den som foregår i “små grupper hvor alle kommer til ordet”. En annen fremhevet at det var en kombinasjon av evalueringer og undervisning som ga det beste resultatet. Både etterforskere og ledere trakk frem prosjektorganisert saksarbeid, der flere etterforskere jobber sammen i en sak som positivt og lærerikt. Flere ser på dette som den beste måten å lære på, og begrunner det med at de lærer mye mer av helheten i etterforskningen, samt at dette er lett å overføre til praksis. Flere nevnte også at de anser møter hvor det tilrettelegges for diskusjoner og interaksjon som svært lærerikt. En etterforsker mener at de bør få mer oppfølging i avhør underveis, slik at de kan få tilbakemeldinger mens avhørene pågår. Grunnet ressursituasjonen kan dette bare gjøres i de alvorligste sakene.

Når det gjelder læringsmetoder som ikke fungerer så godt var det flere etterforskere som nevnte distribuering av rapporter og lignende på e-post. En uttalte at det blir for tilfeldig hvem som får det med seg, og hvordan informasjonen blir håndtert av mottaker. En leder uttalte

...fra den tiden jeg selv var spesialist på et område, da leste jeg det jeg hovedsakelig skjønnte at jeg måtte, også droppet jeg alt det andre. For du har en annen jobb du skal gjøre.

En annen leder synes det er en utfordring at skriftlige produkter ikke blir lest, og at produktene kan føre til misforståelser som er vanskelig å få korrigert i ettertid. Flere ledere nevner at de gjennom et driftsår er pålagt å evaluere minimum to straffesaker i året som deres driftsenhet har hatt ansvaret for. Sakene evalueres og læringspunktene legges inn i “Synergi”, et avviks- og forbedringssystem som er etablert for dette formålet. På den måten kartlegges og identifiseres lokale svakheter og behov, slik at læringspunktene kan danne grunnlaget for fagdager og lokale tilpasninger i undervisningsopplegget knyttet til OÅO. En av lederne uttalte at de som ledere har en målsetning om å gjennomføre to saksevalueringer i halvåret hvor de henter ut læringspunkter.

5.1.4.2 Obligatorisk årlig opplæring

En av lederne beskrev OÅO som et årlig obligatorisk 48 timers vedlikeholdsprogram for etterforskere som omhandler forskjellige temaer, og kan sidestilles med de operatives årlige obligatoriske innsatstrening og operative godkjenninger. En annen beskriver OÅO som

et årlig opplæringsløp innenfor etterforskningsfaget for å vedlikeholde, oppdatere og utvikle seg... en form for godkjenning som etterforskere og påtalejurister har da, for å drive med etterforskning, være trygge på at de fortsatt er oppdatert på det som finnes av kunnskap rundt etterforskning, regler, lover og retningslinjer og gode arbeidsmetoder.

Flere ledere og etterforskere sier at OÅO består av ferdige opplæringspakker som er utarbeidet av PHS. En etterforsker opplyste at det er ulike temaer hvert år. En leder uttalte at innholdet i OÅO er basert på forskning knyttet til nye læringsmetoder og læringspunkter fra straffesaker i politiet. Lederen opplyste at enkelte ansatte i distriktene har vært med og utarbeidet undervisningsopplegget, som også kan tilpasses ut fra lokale utfordringer og behov. En av lederne sa at det settes av tid i tjenestelistene en eller to måneder frem i tid for å gjennomføre OÅO, da det er viktig at dette planlegges i god tid. En annen leder forklarte at OÅO stort sett gjennomføres månedlig, og at innholdet kan være både av en generell karakter eller av mer spesifikk karakter. Lederen sa at det ofte er skriftlig materiale eller forhåndsinnspilte videoer som skal gjennomgås på forhånd, forelesninger og caser. Formålet er å heve kompetansen til etterforskerne. En etterforsker uttalte at OÅO er med på å standardisere fremgangsmåter og sørge for at faget utøves mer likt blant etterforskerne.

De fleste etterforskerne mener at kunnskapsdeling har blitt mye bedre etter innføringen av OÅO og opplever dette som en god arena for å dele kunnskap og lære mer. To av etterforskerne sa at de tidligere opplevde å være mer overlatt til seg selv om å finne kunnskap, men at dette nå er blitt bedre. De opplever at det har blitt mer fokus på erfaringsutveksling. Imidlertid nevnte en av etterforskerne at OÅO gjennomføres for sjelden. Samtlige ledere mener at OÅO er et godt opplegg som bidrar til faglig utvikling, gjennom å heve kompetansen hos etterforskerne, og en av lederne sa at etterforskerne hadde gitt positive tilbakemeldinger på OÅO.

Enkelte etterforskere nevnte at det har blitt lempet på kravet til oppmøte ut fra tematikken som berøres og den enkeltes arbeidspress, at det oppleves mindre forpliktende å delta eller være aktiv i de digitale OÅO møtene, og at noen lar seg distrahere av andre arbeidsoppgaver som kan utføres parallelt med undervisningen, som f. eks å besvare e-poster. En etterforsker opplever også at kolleger i større grad møter uforberedt til de digitale møtene. En annen etterforsker er opptatt av det kreves en egeninnsats for å lære, og uttalte at “man får tilbake det man er villig til å gi”. To av etterforskerne uttalte at det faglige innholdet i OÅO er for grunnleggende og i for stor grad fokuserer på basiskunnskaper. I den sammenhengen ble det

uttrykt at det er ønskelig med mer dybde i det faglige pensumet, og at dette bidrar til bedre overførbarhet opp mot den enkeltes daglige arbeid. En etterforsker uttrykte et ønske om mer fokus rettet mot detaljer knyttet til eksempelvis gjennomføring av tilrettelagte avhør, etterforskning av brannsaker, avhørsteknikker eller samarbeid med barnevernet. Dette ville gjort det lettere å relatere seg til innholdet og overføre kunnskapen til konkrete saker og sin egen arbeidshverdag.

5.1.4.3 Læringsmetoder og tematikk i OÅO

Både ledere og etterforskere som ble intervjuet uttalte seg om hvilke læringsmetoder som blir benyttet i forbindelse med OÅO, samt hvilke metoder de mente fungerer best og hvilke de mener ikke ga dem så god læringseffekt.

Tabell 3: Foretrukne måter å lære på



Etterforskerne som deltok i spørreundersøkelsen fikk samme spørsmål, og tabellen ovenfor viser at fysiske møter, gruppe- og refleksjonsoppgaver, samt tilbakemeldingsmøter er de tre mest foretrukne læringsmetodene i OÅO sammenheng. På den andre siden viser tabellen at bruk av opplæringsvideoer, egenstudier og digital undervisning er de minst populære læringsmetodene. Informantene som ble intervjuet opplyste at de ofte får utlevert materiale på forhånd som de skal gjennomgå og forberede seg på før OÅO møtene. Materialet kan være både skriftlige produkter og ferdig innspilte videoer, alt etter tematikken som skal gjennomgås. En etterforsker uttalte at innholdet i videoene forsåvidt er relevant, men utbyttet av dette ikke blir så bra fordi de er for lange og at det derfor fort blir kjedelig og tungt å følge med på. Dette

understøttes av flere ledere og etterforskere. I forbindelse med video som undervisningsmetode var det en leder som uttalte at videoundervisning

...har vært lagt opp til at man skal sitte for seg selv og se gjennom en haug med videoer... jeg vet ikke hvor mye læring det er i det. Noe av det er sikkert interessant, men jeg vet at det er mange som bare setter på videoen, også går den bare og surrer for seg selv, også har de liksom gjort det.

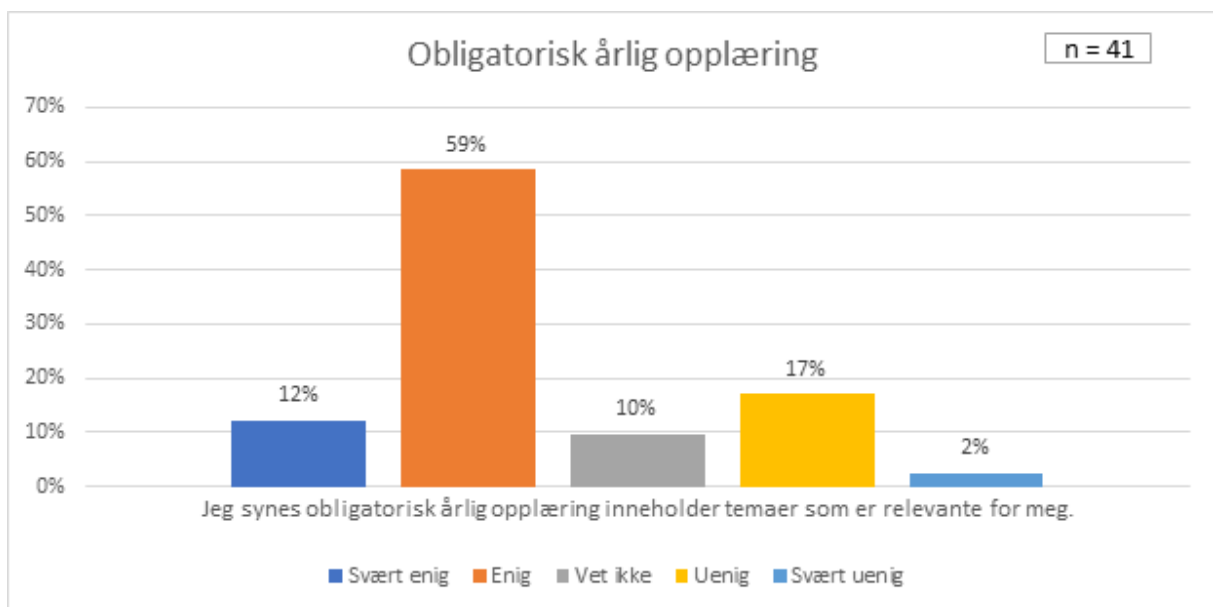
En etterforsker mente at det å lære noe på video er vanskeligere enn å lære noe i praksis. Dette understøttes av flere ledere og etterforskere som sa at dette har blitt noe man bare må igjennom og at det følgelig blir lagt mindre innsats i å få med seg innholdet. Det blir lett å la videoen gå, mens man konsentrerer seg om andre ting og gjør andre arbeidsoppgaver ved siden av, noe de mener reduserer kvaliteten på læringsutbyttet.

Et flertall fremhevet at de er veldig fornøyde med å jobbe i grupper, der de diskuterer caser og bruker etablert kunnskap og sine egne erfaringer som utgangspunkt. To av etterforskerne sa i denne sammenheng at det er mye forelesninger og at dette er tungt, og pekte på undervisning der interaksjon mellom deltakerne, utveksling av erfaringer og gjennomgang av caser der en må tenke selv, er å foretrekke. Dette understøttes av en annen etterforsker som uttalte at undervisning som involverer alle er en bedre måte å lære på enn undervisning som foregår gjennom monolog. Dette er en læringsform som de mener fungerer bra og som er nyttig, og en etterforsker uttalte at de er flinke til å lage relevante caser. En annen etterforsker synes det burde vært mer oppmøtebasert undervisning og mindre nettbasert. En annen etterforsker uttalte at gruppearbeidet med fordel kunne vært utført i mindre grupper på max 7-8 stk, men flertallet ga likevel uttrykk for at de ønsket mer av denne typen læring.

Flere etterforskere ser imidlertid et stort forbedringspotensiale ved denne ordningen slik den fungerer i pr. i dag, og de uttrykker at utbyttet av OÅO over tid har blitt dårligere grunnet for mye repetisjon, overgang til nettundervisning og undervisning som de mener ikke legger opp til stor grad av interaksjon mellom deltakerne. En av etterforskerne opplever at det er lite diskusjon i møtene og få som tar ordet, og nevner at bruken av videomøter ikke har gjort dette noe bedre.

Det er noe delt oppfatning blant etterforskere og ledere når det gjelder relevans og nytteverdi av temaene som tas opp. Noen etterforskere mener at enkelte temaer ikke er relevante for dem i sin jobb, mens andre uttalte at det kan få en fremtidig relevans, selv om det ikke er relevant akkurat nå. En etterforsker uttalte at det var positivt med forelesninger om spesifikke emner fra eksterne samarbeidsaktører. En av lederne opplever at tematikken som tas opp stort sett er relevant, men uttalte samtidig at det er vanskelig å treffe alle ettersom de jobber med ulike former for kriminalitet. To av etterforskerne sa at det er muligheter for å påvirke tematikken gjennom å sende inn ønsker, samt komme med tilbakemeldinger og evalueringer av undervisningen.

Tabell 4: Obligatorisk årlig opplæring



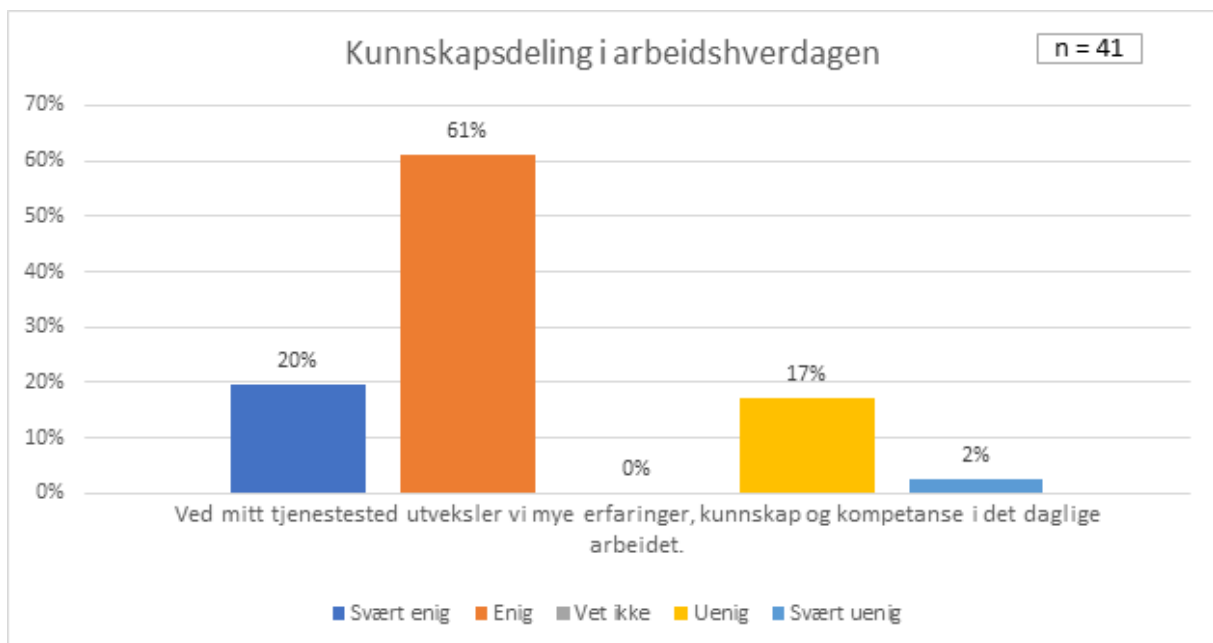
Etterforskerne som deltok i spørreundersøkelsen, ble spurt om deres synspunkt på relevansen av tematikken som berøres i OÅO. 71% svarte at de synes temaene er relevante for dem, mens 19% var uenige i dette, og 10% svarte at de ikke visste.

5.1.3.2 Læring gjennom uformelle arenaer (hverdagsdeling)

En av etterforskerne benyttet begrepet “hverdagsdeling”, som vi forsto innebar deling av kunnskap og erfaringer i mer uformelle kontekster og fora gjennom samhandling i hverdagen. I denne sammenheng nevnte etterforskerne uformell prat med kolleger omkring straffesaker, metoder og fag, og at denne kunnskapsdelingen som oftest begrenser seg til det enkelte tjenestested, og foregår typisk i lunsjen, på pauserommet og i korridorene. Flere etterforskere opplever at det deles mest kunnskap med de man samarbeider nærmest med og som man fysisk omgås i det daglige.

Flere etterforskere opplyser at de er positive til kunnskapsdeling i hverdagen. Det er vanlig å bruke ledige stunder for å utveksle erfaringer og kunnskap når de samarbeider med kollegaer. En av etterforskerne fremhever at dette “er den beste måten å dele kunnskap på”, noe som flertallet ga uttrykk for. Etterforskeren forklarte videre at OÅO gjennomføres for sjelden, og at dette opplegget i seg selv ikke er tilstrekkelig for å dekke etterforskernes behov i denne sammenheng. Tabellen nedenfor viser at 81% av etterforskerne opplever at de utveksler mye erfaringer, kunnskap og kompetanse i det daglige arbeidet, mens resten ikke har den samme opplevelsen.

Tabell 5: Kunnskapsdeling i arbeidshverdagen



Flere av ledere som ble intervjuet uttalte at hverdagene ofte er hektiske og det er vanskelig å få til noe særlig organisert deling utenom OÅO. En av dem uttrykte i den sammenheng at “vi legger mye opp til at OÅO tar det relevante”.

Flere etterforskere påpeker at de sitter mye alene og jobber. Flere gir uttrykk for at de synes det er mer nyttig og lærerikt å jobbe med straffesaker i team fremfor å jobbe alene. En av etterforskerne uttalte at det kan være utfordrende å jobbe som etterforsker da man jobber mye alene, og med det kan stå i fare for å utvikle uvaner i mangel på tilbakemelding og korrigerende. Etterforskeren påpekte at det er viktig at

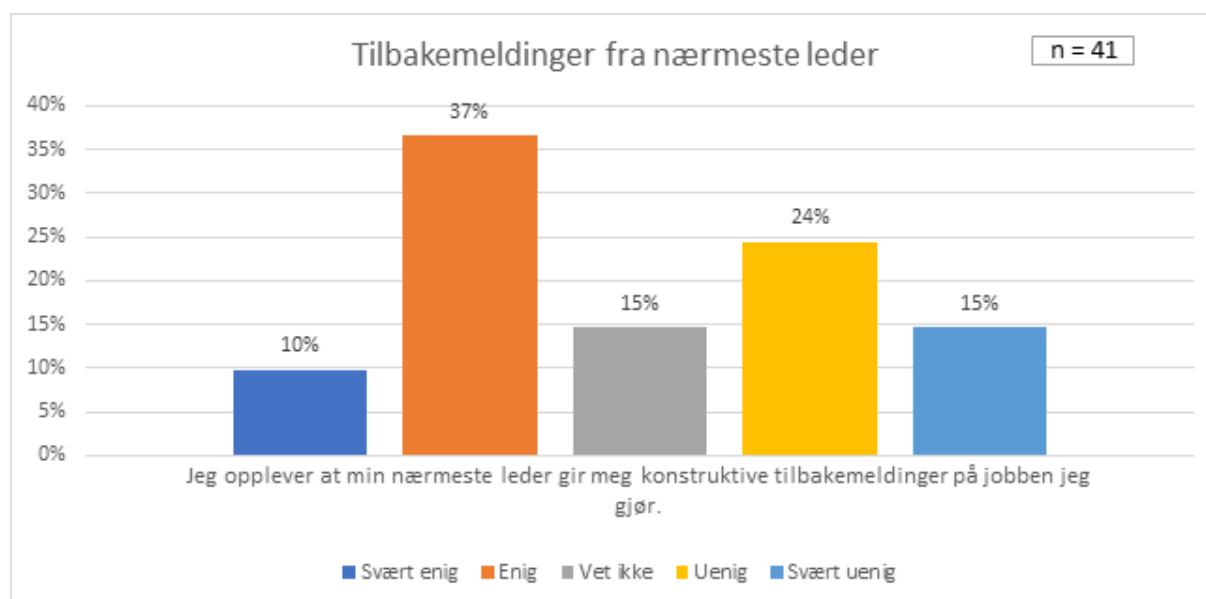
...noen kommer inn utenfra og kan fortelle hva som er bra og hva som er dårlig, og hva man kan endre på, eller bare komme med nye ideer som jeg ikke har tenkt på, det er jo helt gull.

En annen etterforsker var inne på det samme ved å hevde at det innenfor etterforskningsfaget er fort gjort å gå i “feller”, og at en måte å unngå dette på er å jobbe sammen med andre. Etterforskeren begrunnet dette med at de får en bedre dynamikk og utfyller hverandres kunnskap ved å jobbe i team, og at teamet ikke nødvendigvis trenger å være større enn to etterforskere. Flere etterforskere trakk frem ressursmangel som årsak til at de stort sett jobber alene, med unntak av i større saker, der det oftere jobbes i team. De fleste hadde forståelse for at ressursituasjonen gir rammevilkår som gjør at dette blir hverdagen for mange etterforskere, men de skulle likevel ønske dette var annerledes.

5.1.3.2 Tilbakemeldinger

Både ledere og etterforskere er svært positive til tilbakemeldingsmøter, og synes dette er en fin måte å lære på, og at nytteverdien er bedre enn ved forelesninger og generelle fagdager. Det fremkommer at det varierer hvor ofte tilbakemeldingsmøter gjennomføres. En leder fortalte at fag- og opplæringsansvarlig har et overordnet ansvar for at etterforskerne får tilbakemeldinger på straffesaker de har jobbet med og deres skriftlige produksjon, herunder f. eks avhørsrapporter. Lederen uttalte at det kunne nok vært mer av dette, men at det handler om at det er tidkrevende og at det er svært lite tid til dette, da det er andre arbeidsoppgaver som sluker tiden. En annen leder uttalte at det er forskjell på tjenesteenhetenes sakspress, noe som påvirker mulighetene for å kunne gjennomføre tilbakemeldingsmøter, og uttalte at “de som kanskje trenger det mest har minst mulighet til å gjennomføre det”. Noen etterforskere opplever å ha fått lite tilbakemeldinger på sine avhør, og ønsker seg mer av dette, da de finner dette konstruktivt og at de lærer mye av det.

Tabell 6: Tilbakemeldinger fra nærmeste leder



Tabellen ovenfor viser at 47% av etterforskerne som deltok i spørreundersøkelsen opplever at de mottar konstruktive tilbakemeldinger på jobben de gjør fra sin nærmeste leder, mens 39% ikke opplever å få slike tilbakemeldinger. 15% svarte imidlertid at de ikke visste på dette spørsmålet.

5.1.5 Ledelse

Flere ledere mener at toppledelsen til tider uttaler at de mener kunnskapsdeling er viktig og at de oppfatter at intensjonene er der, men at de opplever at dette ikke gjenspeiler seg gjennom handlinger eller engasjement nedover i linja. En leder mener at kompetansedelingen bør være initiert fra bunnen og opp, og savner at toppledelsen er tydelige på dette. En etterforsker opplever imidlertid at det finnes ledere som har en lederstil som kjennetegnes av en ovenfra og ned tilnærming som gjør at det kan være vanskelig å nå frem med nye ideer og tanker. Etterforskerens mulige forklaring på dette var at politiet historisk sett har en hierarkisk og militær struktur, noe som gjør det vanskelig å lede oppover. En av lederne påpeker at det er viktig at ledere er tydelige på at de er opptatt av læring gjennom personlig og faglig utvikling, med fokus på forbedring av tjenester ut mot publikum, og ikke å kritisere eller å henge ut kolleger. En av lederne spør sine etterforskere om de ønsker noe kunnskap utenom det de får gjennom OÅO og begrunnet dette med at det alltid er et behov for oppfriskning eller oppdatering.

På spørsmål om hvordan etterforskerne oppfatter sine ledes engasjement for kunnskapsdeling sa en av etterforskerne at "det går litt opp og ned", mens to andre etterforskere sier at

engasjementet er lavt. En annen etterforsker opplever lederen som svært positiv til kunnskapsheving og -deling, men at dette noen ganger er vanskelig å få til grunnet lite tid. En tredje etterforsker oppfatter at det er ledergruppen som prioriterer og bestemmer hvorvidt det skal settes av tid, mens en fjerde uttaler at ledere har mye å si, men at etterforskerne selv også har et ansvar for egen læring. Etterforskerne i spørreundersøkelsen fikk samme spørsmålsstilling, og 54% svarte at de synes sin nærmeste leder engasjerer seg og bidrar til en god kultur for kunnskaps- og kompetansedeling, mens 24% ikke opplever dette og 22% svarte at de ikke visste.

En annen etterforsker stiller seg spørsmålet om lederne egentlig har forutsetninger som gir mulighet for å sette av tid til kunnskapsdeling, eller om de blir hemmet av for strenge krav til både resultater og i enkeltsaker. Flere av lederne opplyste at de har travle hverdager, og to av dem oppgir å ha flere roller som opptar tid og kapasitet som går utover de vanlige lederoppgavene. Flere etterforskere opplever at ledelsen gir uttrykk for at resultater er viktigere enn at man oppdaterer seg. En av dem uttalte at “alt skal måles”. Ytterligere to etterforskere er inne på det samme og opplever at ledelsen har mer fokus på kvantitet og saksbehandlingstid enn innhold og kvalitet i sakene som etterforskes. Den ene etterlyser en mer formålsstyrt etterforskning, og uttalte i denne sammenheng at ledelsen noen ganger er mer opptatt av at det gjennomføres avhør av ulike parter, uten at dette nødvendigvis bunner i et behov og således er avgjørende for å konkludere i straffesakene. En av lederne uttalte imidlertid at det er viktig å ha riktig kunnskap og kompetanse for å sikre høy kvaliteten på sakene, da det var viktig å få levert gode produkter, men at dette må veies opp mot de kravene som stilles på andre vis.

Det er uttrykt av både ledere og etterforskere at deres ledere er positive til og støtter videreutdanning og generell kunnskaps- og kompetanseheving. De uttrykte imidlertid at det er lite rom for dette utover de tiltak som er planlagt og pålagt, som for eksempel OÅO, enkelte fagdager og gjennomgang av fagstoff i paroler og møter. Videre opplever de at dette henger sammen med behovet for en kontinuerlig saksbehandling med tilhørende krav til tidsfrister, behov for å opprettholde drift av publikumstjenester og mengden av akutte hendelser som til enhver tid må håndteres umiddelbart. En leder uttalte i denne sammenheng at “kapasitet er en barriere i seg selv” og en annen leder uttalte:

du er jo i skvis for å finne en god balansegang....hvordan kan vi enkelt ha kunnskapsdeling og hvordan kan vi også få tid til den praktiske hverdagen vår...fagmiljøene vil gjerne dele mest mulig med flest mulig, men at dette skal henge sammen med hverdagen.

Lederen uttalte videre at det tidligere var lettere for både ledere og etterforskere å få videreutdanning etter individuelle preferanser, mens det i senere tid har skjedd en endring som gjør at det nå i større grad er styrt ut fra tjenstlig behov. En annen leder fortalte at det er et samarbeid mellom ledere i nærområdet, der de prøver å avlaste hverandres enheter for å få tid til litt mer kunnskapsdeling. Dette gjøres eksempelvis ved at mannskaper fra andre enheter stiller opp og tar over oppgaver, slik at mannskaper derfra blir fristilt til å gjennomføre opplæring.

5.2 FS 2: Kultur for kunnskapsdeling

En av lederne snakket om kulturen i politidistriktet og uttalte i den sammenheng at de i forbindelse med omorganiseringen som kom i kjølvannet av politireformen hadde en ambisjon om å få bygget opp en helt ny kultur. Dette mente lederen at de ikke hadde lykkes med og trakk frem at de hadde flere ulike kulturer over et stort geografisk område, der den største tjenesteenheten var den som begynte å prege de andre tjenesteenhetene med sin kultur. Lederen mente at det dermed ikke hadde blitt en ny kultur, men snarere en utbredelse av en av de eksisterende kulturene som samtidig "visket ut" kulturene fra de mindre tjenestestedene.

Informantene ble spurt om hvordan de oppfatter kulturen for deling av kunnskap og kompetanse. Flere etterforskere og ledere opplever at det generelt er god takhøyde og en god kultur for dette ved sitt tjenestested. En av etterforskerne nevnte at åpenhet og takhøyde er viktige faktorer for å fremme en god kultur for deling, og at det er viktig å ikke være redd for å gjøre feil, da det meste kan rettes opp i. Etterforskeren opplever det som uproblematisk å ta opp ting. Enkelte etterforskere opplever tidvis at det kan være lite engasjement og interesse for å tilegne seg ny kunnskap, samt at interessen for kunnskapsdeling kan oppleves som personavhengig. En av lederne opplever at det er "skott" mellom GDE-ene, og at det er lite samhandling mellom disse på etterforsknings nivå, og at samarbeidet foregår mer på ledernivå. Flere ledere uttalte at det foregår lite kompetansedeling mellom distriktene.

En etterforsker uttalte å aldri ha opplevd å bli avvist eller at noen ikke ønsker å dele kunnskap med andre kolleger. En annen etterforsker opplever at å dele mye kunnskap med andre er

positivt da det gir mye tilbake og bidrar til å skape en god grobunn for kunnskapsdeling. Dette samsvarer med utsagnet til en annen etterforsker om at det er viktig å gjøre hverandre gode, og at menneskelige relasjoner er viktig for å få til kunnskapsdeling.

Den ene etterforskeren opplyste å ha jobbet ved både et lite og et stort tjenestested, og opplevde større grad av kunnskapsdeling ved det lille tjenestestedet enn ved det store. Ved det lille tjenestestedet brukte de mye tid på å snakke om straffesakene, spesielt de alvorlige sakene. De snakket om utfallet av sakene og evaluerte hva som gikk bra og hva som kunne vært gjort annerledes. Ved det store tjenestestedet var det mer fokus på pågripelser, og mindre på kunnskapsdeling. Etterforskeren opplever at det er kultur for å snakke om straffesaker og dele kunnskap ved sitt nåværende tjenestested, og synes det er positivt. På spørsmål om hva etterforskeren tror kan være årsaken til at det blir slike forskjeller, uttalte etterforskeren at det kan ha noe med manglende eierskap å gjøre; at etterforskerne ved mindre tjenestesteder får et større eierskap til hva som foregår i eget tjenestedistrikt, og dermed utvikler et større eierskap til sakene de jobber med. Etterforskeren nevnte også at det er mange nyutdannede som jobber med etterforskning, og at det har blitt slik at etterforskning ofte er det du starter karrieren din med i politiet i dag. En etterforsker og leder uttalte at lederne må være flinke til å sette av tid til kunnskapsdeling. Lederen mener at det må etableres systemer og rutiner for kunnskapsdeling, slik at det ikke blir opp til hver enkelt å gjøre det på fritiden, og at OÅO er et steg i riktig retning, men det er ikke nok alene. En annen leder peker imidlertid på at de har måltall de skal nå, og at de derfor må holde produksjonen i gang. Det oppleves som et dilemma for lederne at produksjonen skal holdes i gang samtidig som de skal sette av tilstrekkelig med tid til kunnskap- og kompetanseutvikling.

En av etterforskerne mener det er viktig at medarbeiderne bruker de mulighetene de har og at de gir tilbakemeldinger på foredrag som har vært og aktivt etterspør kunnskap, ikke bare hos kolleger, men også oppover i systemet ved å si ifra dersom de mangler kunnskap/trenger opplæring på enkelte områder. To av etterforskerne er inne på det samme ved å hevde at det er viktig å sette av tid og hjelpe leder ved å minne om dette for å få det til, da det er umulig å lære alt på PHS. De oppgir at de lærer gjennom erfaring når de begynner sin praksis. En annen etterforsker oppga et ønske om flere saks møter og prøver selv å oppfordre til det. Etterforskeren føler på et ansvar for å dele av sin spesialkompetanse innenfor sitt fagområde.

En tredje etterforsker uttrykte en forventning om at kolleger både undrer seg og lytter, og stiller presis til møter og samlinger og ikke kommer for sent, noe som etterforskeren opplever at skjer i dag. En av lederne snakket også om forventninger til at medarbeidere som får ny kunnskap gjennom kurs eller seminarer bidrar ved å dele det de har lært. Lederen uttrykte også en forventning om at etterforskerne følger med på Kilden og KO:DE, oppdaterer seg på det som er nytt, deltar på OÅO, på fagdager og seminarer, spesielt når det omhandler fagfelt de jobber mye med. Lederen forventer også at etterforskerne gir beskjed dersom de trenger faglig påfyll eller oppfriskning. Lederen opplever at motivasjonen for deling og heving av kunnskap og kompetanse er tilstede, men at det er vanskelig å få til grunnet få kursplasser og beskriver dette som en flaskehals.

En av lederne opplever at det er ulik forståelse for behovet for kompetanse, samt for hva etterforskning og avhør er, og hva enkelte straffesaker innebærer innad i distriktet. Lederen oppfatter at det er ulik kompetanse og holdninger knyttet til etterforskning som fagområde.

En av lederne opplevde OÅO som “et ork i starten”, men at dette går bedre nå. En annen leder uttalte at enkelte ledere mener at 48 timer er for mye tid som går med til OÅO. Lederen sa videre at når ledere ikke er bevisst på dette og heller ikke forstår viktigheten av det, så hemmer dette utviklingen til etterforskerne, og uttalte “der det fungerer veldig bra, så vil folk være”. Lederne uttalte videre at de har jobbet med holdningene til OÅO i distriktet, og poengterte at OÅO ikke er valgfag, da dette er veldig viktig for etterforskerne for at de skal få utviklet seg og for at de skal inneha et minimum av ferdigheter som kreves for å utføre jobben sin.

5.2.1 Tilbakemeldingskultur

Etterforskerne ble bedt om å fortelle om deres opplevelse av tilbakemeldingskulturen ved sitt tjenestested. Samtlige etterforskere synes det er viktig å få tilbakemeldinger på jobben de gjør. En av dem uttalte at “det er alltid noe å lære.. hvis ikke går man fort i de samme feilene som mange andre før deg har gjort”, og supplerte med at man ikke er utlært når man går ut av PHS. Et flertall av etterforskerne beskrev imidlertid tilbakemeldingskulturen som dårlig, og at de i liten grad mottar slike tilbakemeldinger. En etterforsker og en leder uttalte at de synes tilbakemeldingskulturen er bedre blant de som jobber operativt. Lederen la til at det alltid er et forbedringspotensial.

En av etterforskerne uttalte at dersom de mottar tilbakemeldinger er det politijuristene som gir disse. En annen etterforsker uttalte at det ikke finnes noe systematikk for at de som etterforskere får vite hvilke vurderinger som blir gjort, og hva som skjer med en sak etter at den er ferdig etterforsket og levert til påtale som har det overordnede etterforskningsansvaret. Opplevelsen etterforskeren har er at denne type informasjon må de innhente på eget initiativ. Etterforskeren sa videre at de får saken i retur dersom den ikke er godt nok etterforsket. Etterforskeren opplever at de har begrenset med tid til å se på og evaluere andres saker og gi hverandre tilbakemeldinger, og skulle ønske de hadde mer tid til dette. Etterforskeren prøver selv å dele så godt det lar seg gjøre, men opplever at hverdagen er travel og går med til å få unna egne arbeidsoppgaver. En leder bemerket imidlertid at oppfattelsen er at både ledelse og påtaleledelse ønsker å bidra med det de kan for å få fremdrift i sakene som pågår.

En annen etterforsker uttalte å ha brukt mye tid på å komme med ulike forbedringsforslag og forklarte at det var vanskelig å nå igjennom med nye ideer til forbedringer. Etterforskeren forklarte at "...vi har ikke en kultur for å si ifra eller overprøve de over oss og det straffes." Dette opplevde etterforskeren som et stort problem. En av lederne trakk frem at ikke alle er like mottakelig for direkte tilbakemeldinger, og forklarer dette med at de tidvis kan oppleve en kultur for motstand mot endringer som bryter med etablert kunnskap og praksis som "alltid" er blitt benyttet. Lederen uttalte videre at dette også kan gjelde etterforskere som har gjort egne vurderinger og bevisste valg knyttet til eksempelvis arbeidsmetodikk, men som til tross for konstruktive tilbakemeldinger velger å gå i forsvar og argumenterer for sine valg.

5.3 FS 3: Motivasjon for kunnskapsdeling

Informantene ble spurt hvorvidt de selv var motivert for å dele kunnskap og kompetanse med andre. Samtlige ledere er motivert for å tilrettelegge for og selv bidra inn med kompetanseoverføring og kunnskapsdeling, men flere av lederne pekte på at det ofte ikke var tid eller anledning til å prioritere dette på grunn av høyt arbeidspress og forventninger til å få den daglige driften til å gå rundt. Samtlige etterforskere uttalte også å ha høy motivasjon for både å dele og motta kunnskap, samt delta i kompetansehevende tiltak. En av dem forklarte at det stadig kommer endringer og rundskriv som kan medføre endret arbeidsmetodikk, og at det derfor er viktig å holde seg oppdatert til enhver tid. Flertallet av etterforskerne som svarte på spørreundersøkelsen oppga at de er motiverte for å dele (91%), samt motta (98%) kunnskap

hos andre. Et flertall av lederne uttrykker spesifikt at de mener motivasjonen for å delta i kunnskapsdeling blant etterforskerne er høy.

En av etterforskerne som ble intervjuet fremhevet at det er viktig å holde seg oppdatert fordi etterforskeren ikke ønsker å komme i en situasjon der en “ikke vet ting”, og at mye kunnskap gir en robusthet og bedre forutsetninger for å kunne gjøre en god jobb. En annen etterforsker uttalte at man fort kan bli veldig ivrig og synes sitt eget fagfelt er veldig gøy å jobbe med og deler gjerne av egen kunnskap. På en annen side uttalte etterforskeren at dette også kan virke som en barriere for videre utvikling, da det fort kan bli mye repetisjon og bruk av den samme kunnskapen over tid, som igjen kan medføre at man blir mindre oppmerksom på å tilegne seg ny kunnskap. En tredje etterforsker hadde erfaring fra flere tjenestesteder og hadde tidligere en jobb som var travel, der det var lite tid og rom, samt for å få og delta på kompetanse- og kunnskapshevede tiltak. Dette hadde nå endret seg og etterforskeren opplevde at det i nåværende jobb var helt andre muligheter, mye på grunn av mindre press på jobben. I tillegg la etterforskeren vekt på at miljøet ved nåværende arbeidsplass består av unge etterforskere som er ivrige etter å delta og gjennomføre kompetansehevede tiltak.

To etterforskere opplever at et fåtall, som oftest etterforskere som nærmer seg pensjonsalder, er lite interessert i ny kunnskap. En av dem sa at de ofte har en holdning om at “jeg er på tur ut, jeg behøver ikke lære det her... jeg kommer til å bruke det i to år også er jeg ferdig i politiet”. Etterforskeren plasserer seg selv et sted midt imellom og synes det er “gøy å lære nye ting”, men føler seg samtidig “ferdig med å gå på skole”. To ledere uttalte at de opplever at yngre etterforskere er dyktige, kan mye og er flinke til å dele kunnskap. Den ene lederen uttalte at “det ligger nok mer i deres kultur å dele.. de er flinkere til å dele enn de mer erfarne”, og at de ofte har mer oppdatert kunnskap om digitalt politiarbeid (DPA). Lederen sa videre at “dette med deling er ikke satt i noe godt system, da blir det tilfeldig og personavhengig”, samt at det også er forskjeller mellom ulike enheter. Lederen mener at alle sitter på verdifull kompetanse som er interessant for andre, og ser alle som fantastiske ressurspersoner hver for seg, men at det likevel er helheten som teller.

En etterforsker og en leder påpekte at etterforskerne er forskjellige med ulik bakgrunn og personlighet. Etterforskeren sa at det ikke er alle som er like glad i å prate høyt, mens lederen uttalte at noen har mer erfaring, mer veiledningskompetanse og etterutdanning som gjør at de er mer vant til å bidra. Noen må bremses for at de ikke skal ta over et helt møte, mens andre er

mer bekvemme med å være passive mottakere. Lederen mener derfor at ansatte må motiveres med bakgrunn i deres individuelle ulikhet. To av lederne trakk frem at de har lagt merke til at det er ulikheter mellom generasjonene blant etterforskerne. En av dem, samt en etterforsker mener at den yngre generasjonen av etterforskere har mer interesse for og behersker IT verktøy bedre og har dermed en fordel av dette sett opp mot nye måter å jobbe på, men at det selvfølgelig finnes mange hederlige unntak hvor det er “godt voksne erfarne folk som alltid er sugne på ny kunnskap og vil utvikle seg”. En annen leder uttalte i denne sammenheng:

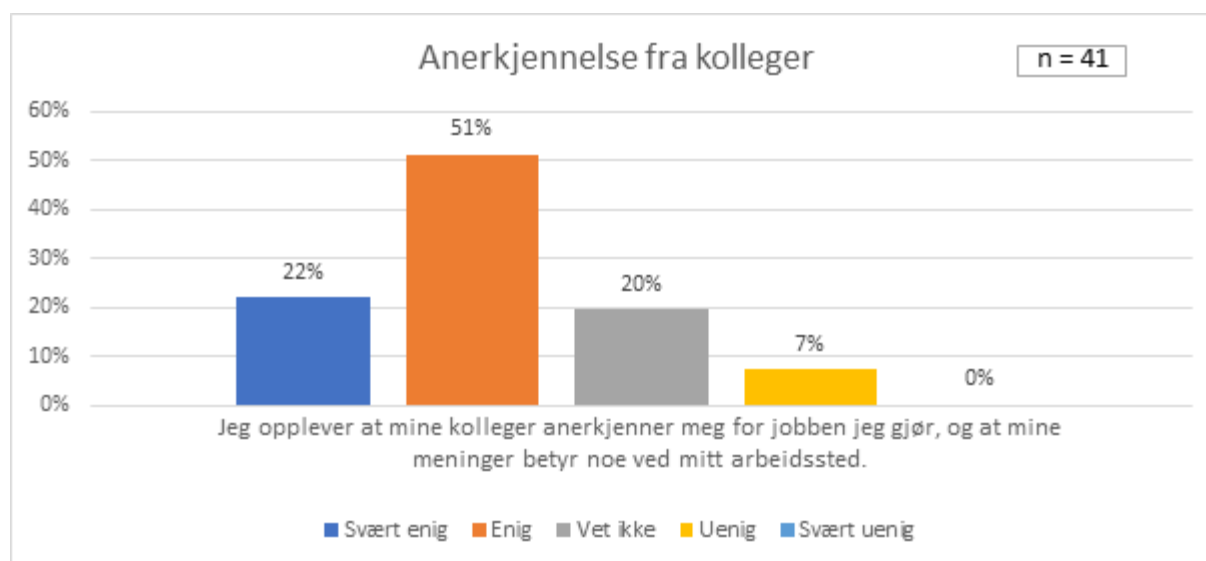
Måten som nyutdannede jobber på i dag er en helt ny tilnærming enn det vi gjorde bare for noen år siden. Det er mye spennende som skjer, så det er bare å klare å holde tritt med utviklingen, for det går ganske fort om dagen.

En av etterforskerne mener at det er mange unge som jobber med etterforskning og at de derfor har begrenset erfaring. Videre peker etterforskeren på at de har et problem med høy turnover, og uttalte at “...det er mange som bytter, og det kommer nye, og det er vikarer og sånn...”, noe som understøttes av en annen etterforsker som er inne på det samme ved å hevde at etterforskere som yrkesgruppe generelt er dårlig betalt, og opplever at enkelte som jobber innen etterforskningsfaget ikke har rett motivasjon og at de egentlig ønsker å jobbe med andre fagområder. En leder uttalte imidlertid at

...vi er heldige på denne seksjonen, fordi nær sagt alle som jobber her vil være på etterforskning. Det er ikke sånn som enkelte andre steder hvor det er mange som hele tiden sitter og søker seg til operative stillinger.

Lederen mente at dette er bra og at dette bidro til engasjement for faget, noe lederen også forventet. En annen leder sa at “læring fordrer at du har vilje til og forståelse for at du trenger å lære mer og ønsker å strekke deg etter noe”. Lederen uttalte videre at det er en utfordring at distriktet ikke har store nok fagmiljøer og at mange sitter nærmest alene. Dette kan ifølge lederen skape manglende mestringsfølelse som igjen kan skape motstand mot endringer. Lederen oppsummerte med at den største barrieren for å dele kunnskap er oss selv. Flertallet av etterforskerne som svarte på spørreundersøkelsen oppga at de føler seg trygge på å dele (85%), samt søke (98%) kunnskap hos andre. Tabellen nedenfor viser at 73% av etterforskerne opplever anerkjennelse fra sine kolleger på jobben de gjør, mens 7% sitter ikke med den samme opplevelsen. 20% svarte imidlertid at de ikke visste.

Tabell 7: Anerkjennelse fra kolleger



Informantene ble spurt om hva som kan medføre redusert motivasjon for kunnskapsdeling. En av etterforskerne nevnte sakspress, dårlig ledelse, lite tid, for få ansatte og manglende tilgang til lokaler og utstyr som negative faktorer som kan redusere motivasjonen for kunnskapsdeling. En av etterforsker trakk frem “det nye systemet for gradsøkning” og mener at dette har bidratt til at “...mange ikke gidder å tenke så mye på utdanning”. Etterforskeren forklarte at det nye systemet innebærer at de tidligere kravene om å ta etterutdanning som gir studiepoeng for å rykke opp i gradene er fjernet, og at opprykk nå er basert på ansiennitet og dermed går automatisk uavhengig av studiepoeng.

Lederne fremhevet positive faktorer som engasjement, arbeidsmiljø, holdninger og en utvist interesse for andres kompetanse og kunnskap som viktige motivasjonsfaktorer for kunnskapsdeling. En etterforsker uttalte i denne sammenhengen ønske om å bli mer selvstendig og spille andre gode som en viktig positiv motivasjonsfaktor.

6 Diskusjon

I dette kapitlet vil funnene fra vår studie diskuteres i lys av relevant teori og tidligere forskning knyttet til tematikken. Kapitlet er strukturert etter de tre forskningsspørsmålene som diskuteres hver for seg, hvor hver del avsluttes med en oppsummering i form av en delkonklusjon som har til hensikt å besvare forskningsspørsmålet.

6.1 FS 1: Hvordan påvirker etablerte formelle organisasjonsstrukturer, anvendte læringsarenaer og læringsmetoder, samt utøvelse av ledelse kunnskap- og kompetanse delingen i politidistriktene?

Dette forskningsspørsmålet berører flere variabler, noe som gjør at vi har valgt å strukturere denne delen etter disse variablene med tilhørende underoverskrifter.

6.1.1 Formelle organisasjonsstrukturer

Informantene uttalte seg om hvordan de opplever at den formelle organisasjonsstrukturen er lagt til rette for en effektiv kunnskapsdeling. Svarene gav et inntrykk av at etterforskerne i denne forbindelsen var opptatt av hvordan dette var lagt opp på deres eget tjenestested og dykket raskt ned i hvordan formelle etablerte arenaer som OÅO, møter og fagdager fungerer i det daglige. Studien tyder på at politiet er en hierarkisk etat med flere ulike kommandostrukturer, samt at politidistriktene består av geografiske driftsenheter (GDE) med tilhørende tjenestesteder som har varierende geografisk avstand, som utfordrer mulighetsrommet for effektive kunnskaps- og kompetansetiltak. Filstad (2020) beskriver i sin forskning at politietaten bærer preg av å ha en instrumentell tilnærming, og peker i den sammenheng på reformarbeidet som er gjort i etaten de siste årene der endringer blir gjennomført som en toppstyrt øvelse. Glomseth (2020) er inne på det samme i sin forskning, der han peker på at politiet de senere år har blitt mer sentralisert og at avstanden mellom ledere og medarbeidere har økt, noe han mener bryter med reformens idealer og målsettinger. Christensen et al. (2015) beskriver den byråkratiske hierarkiske varianten innenfor det instrumentelle perspektivet som en toppstyrt beslutningstilnærming, der ledere ved bruk av makt og kunnskap jobber for å oppnå felles mål. Sett i lys av Filstads og Glomseths forskning kan funnene indikere at etterforskerne har fokus på aktiviteter som ligger dem nært og som er sentrale for deres hverdag, hvor større driftsenheter med forgreninger på tvers av geografi, kan skape avstander også mellom ledere og medarbeidere som ikke sitter samlokaliserte.

Tagliaventi og Mattarelli (2006, sitert i Filstad, 2016, s. 136) peker på at organisatoriske strukturer kan legge føringer for hvordan det tilrettelegges og arbeides med kunnskapsdeling i en organisasjon. Strukturene har betydning for mulighetene for kunnskapsdeling, og kan brukes bevisst for å fremme utvikling i denne sammenheng. Funnene viser imidlertid at politidistriktenes interne geografiske variasjoner knyttet til stedsplassering medfører et

fragmentert linjeansvar, og med det ulike prioriteringer når det gjelder hvor mye tid som skal settes av til kunnskapsdeling. Det er ulikheter mellom driftsenhetene hva gjelder tilgjengelige ressurser, kapasitet, tilgang på spesialenheter og fagpersonell. Etterforskere ved enkelte enheter opplever også at det er ulike muligheter til å gjennomføre kompetansehevende opplæring og tiltak, samarbeide, observere og lære av hverandre. Våre funn samsvarer med Glomseth (2020) sin forskning om at politiarbeid er ressurskrevende og at hierarkiske strukturer kan virke hemmende for gjennomføring av kunnskapshevende tiltak. Et av målene med etterforskningsløftet (Stortinget, 2015) var å få en mer helhetlig tilnærming til faget gjennom bedre struktur, systematikk og en omforent måte å utøve faget på. Resultatene indikerer at det kan bli vanskelig å få dette til, da det er ulike forutsetninger som hele tiden utfordrer ledere og medarbeideres muligheter for å bruke tid på og prioritere kunnskapsdeling.

Mange etterforskere opplever å jobbe mye alene som følge av ressurs- og kapasitetsutfordringene. Ifølge enkelte etterforskere kan dette medføre uheldige konsekvenser som utvikling av uvaner og manglende mulighet for å få korrigert eget arbeid i det daglige. Samarbeidet foregår stort sett mellom etterforskere som er geografisk samlokalisert ved samme tjenestested eller i samme fagmiljø, i motsetning til ledere innen etterforskning, som opplever et noe mer utstrakt samarbeid på tvers av enheter og fagmiljøer, gjennom etablerte samarbeidsarenaer. Funnene indikerer videre at det oppstår et annet problem i forbindelse med geografisk spredning og en fragmentert linjeledelse, noe som kan medføre utfordringer med å få til en enhetlig organisering, opplæring og lik praksis når det gjelder dette. Dette ser ut til å gi negative utslag for tjenestesteder med ressurs- og kapasitetsutfordringer. Filstad (2016) fremhever nærhet og muligheten for å jobbe sammen som en viktig del av den daglige arbeidsplasslæringen. Funnene viser at det kan være vanskelig å få dette til med dagens organisering. En tolkning av Filstads forskning kan innebære at fravær av slike forutsetninger og muligheter i organisasjoner vil kunne fungere som en barriere for kunnskaps- og kompetanseutvikling.

6.1.2 Læringsarenaer og læringsmetoder

Noen etterforskere opplevde at det før innføringen av OÅO var noe manglende struktur og oppfølging fra ledere, noe som gjorde at det var mer opp til den enkelte å finne ut av problemstillinger og tilegne seg kunnskap. Dette samsvarer med Glomseths (2020) forskning. Filstad (2016) hevder at det er et arbeidsgiver og lederansvar å tilrettelegge for kunnskaps- og kompetanseutviklingstiltak gjennom formelle og uformelle læringsaktiviteter og arenaer. På

den andre siden hevder Filstad (2016) at den enkelte også må ta ansvar for egen læring og utvikling. PHS er ansvarlig for den opplæringen som obligatorisk årlig opplæring (OÅO) representerer i etterforskningsfaget (DFØ, 2021), noe som ifølge Filstad (2016) kan ansees som en formell organisert opplæring. De aller fleste av informantene hadde oppfatning av at det var OÅO som var den mest etablerte formelle læringsarenaen. De fleste etterforskerne har en oppfatning av at det har blitt mer kunnskapsdeling og økt fokus på erfaringsutveksling etter innføringen av OÅO. Dette er i henhold til Filstads (2016, 2020) litteratur om at tilrettelegging gjennom etablerte strukturer har betydning for muligheten for å lykkes med kunnskapsdeling og utvikling av en god læringskultur. Tilrettelegging fra ledere gjennom etablerte strukturer, der initiativet kommer fra både ledelse og etterforskere, vil trolig gi bedre forutsetninger for å lykkes med kunnskapsarbeid.

Funnene viser at innholdet i OÅO baserer seg på forskning knyttet til nye læringsmetoder, samt læringspunkter hentet fra straffesaker i politiet lagt opp i både generell og spesiell tematikk. Flertallet av etterforskerne synes OÅO er et positivt tiltak knyttet til kunnskapsheving. Funnene fra intervjuene peker imidlertid på at det er noe delt oppfatning av hvorvidt tematikken har tilstrekkelig relevans og nytteverdi, mens spørreundersøkelsen peker i retning av at en større andel av de forespurte opplever tematikken som relevant for deres arbeidshverdag. For enkelte av informantene ble nivået på fagopplæringen for grunnleggende, enkelt og lite utfordrende. Noen mente derfor at dette gav liten overføringsverdi til det daglige arbeidet de står ovenfor. Det fremkom at undervisningen i OÅO vanskelig kan treffe alle, noe som er i samsvar med DFØ sin undersøkelse (DFØ, 2021).

Som følge av den globale COVID-19 pandemien har de siste to årene vært preget av spesielle omstendigheter også for politiet. Ulike smitteverntiltak førte til at det under pandemien ble lempet på oppmøtekrav i OÅO, og gjort prioriteringer ut fra etterforskerens fagkompetanse og behov for å opprettholde forsvarlig drift i enhetene. Tiltakene har i stort bestått i benyttelse av hjemmekontorløsninger, samt til utstrakt bruk av videoløsninger til møtevirksomhet, undervisning og samarbeid. Kompetanse- og kunnskapsheving har også foregått ved hjelp av e-læring og andre digitale plattformer, som innebærer både passiv og aktiv tilnærming fra de involverte. Funnene indikerer at denne tilpasningen har medført at det er blitt vanskeligere å tilrettelegge for, samt følge opp undervisning som er lagt opp gjennom digitale plattformer. Funnene peker på uheldige konsekvenser som distraksjoner knyttet til andre arbeidsoppgaver, en følelse av mindre forpliktelse og en slappere holdning til forberedelser. Dette som følge av

en for høy andel av passiv enveiskommunikasjon som tidvis oppleves som kjedelig og lite motiverende. Rammebetingelsene for å kunne få til en effektiv kunnskapsdeling endret seg drastisk på kort tid, noe som gjorde at eksempelvis overføring av både eksplisitt og taus kunnskap gjennom fysisk samhandling ikke kunne gjennomføres. Dette er ifølge Filstad (2016), Gotvassli (2020) og Nonaka og Takeuchi (1995) sentralt for å kunne få til kunnskapsdeling og oppnå læring. Funnene indikerer videre at forutsetninger og mulighetsrommet for å gjennomføre kunnskapsprosesser og oppnå læring i tråd med eksempelvis SEKI-modellen (Nonaka, Toyama og Konno, 2000) ble redusert. Resultatene peker i retning av at alle etterforskerne derfor opplevde en mindre mulighet for, og redusert kvalitet knyttet til, kunnskapsdeling. Det har også ført til mindre grad av interaksjon og diskusjon mellom deltakerne, som kan være med på å redusere kvalitet og læringsutbyttet av kunnskapsdelingen. Sett i lys av Lai (2013) sin litteratur kan dette indikere at læringsmetodene som ble anvendt i OÅO under pandemien ikke har hatt tilstrekkelig forankring i sentrale læringsprinsipper. Ifølge Lai kan dette medføre en reduksjon av deltakernes opplevelse av mening, motivasjon, tilbakemeldinger, samt forståelse for hvordan kunnskapen kan hjelpe dem å løse utfordringer og oppnå mål i eget arbeid.

Resultatene viser videre at en normal arbeidsdag ofte er hektiske og preget av stort tilfang av arbeidsoppgaver, noe som oppleves som en barriere for å gjennomføre organisert kunnskapsdeling utover det som er pålagt i OÅO. Glomseth (2020) fant det samme i sin forskning og fremhever mangel på tid som et hinder for å drive kunnskapsdeling. Både Karp (2019) og Wadel (2008) viser til viktigheten av at ledere setter av tilstrekkelig med tid, men våre funn viser at rammevilkårene i form av tilgjengelig tid og ressurser reduserer mulighetsrommet for å kunne bedrive læringsaktiviteter i regi av arbeidsgiver utover OÅO. Noe som kan forklare at resultatene viser at det i varierende grad blir tilrettelagt for fagdager, møter og forelesninger fra arbeidsgivers side. Læringen som foregår i disse arenaene vil ifølge Filstad (2016) anses som uformell, men hun åpner imidlertid opp for at læringen ved slike etablerte læringsarenaer i regi av arbeidsgiver også kan anses som formell. De fleste ledere og etterforskere opplever at OÅO bidrar til faglig utvikling og læring, men at denne læringsarenaen alene ikke er tilstrekkelig for å dekke behovet for kunnskapsutvikling.

I denne sammenheng peker funnene på at OÅO gjennomføres for sjelden, noe som nødvendiggjør at det også benyttes andre arenaer for å få til kompetanse- og kunnskapsdeling. Larsen og Skovbo, (2002, sitert i Filstad 2016) viser også gjennom sin argumentasjon at veien

til den mest effektive læringen består av en kombinasjon av både formelle og uformelle læringsaktiviteter og arenaer. Utenom OÅO deles det også relevant fagstoff på møter, i paroler eller på fagdager og seminarer. Det var også vanlig å finne frem til kunnskap og relevant informasjon på politiets tilgjengelige portaler og e-læringsprogrammer. Ifølge Filstad (2016) er dette eksempler på viktige læringsarenaer. Hun påpeker imidlertid at kunnskapen som tilegnes gjennom slike læringsarenaer først omsettes til kompetanse idet kunnskapen anvendes gjennom praktisk oppgaveløsning, gjerne gjennom samarbeid med andre kolleger. To av lederne trakk frem Jennings 70:20:10 modell som en god modell for læring, da denne vektlegger den praktiske læringen og utviklingen som lederne mener er positiv for å fremme fagforståelse og stimulere samarbeid gjennom aktiv samhandling. Ledernes forståelse og tilnærming til læring er i tråd med Lave og Wengers teori fra 1991 (sitert i Filstad, 2016) om situert læring som en relasjonell og situasjonsbetinget prosess, samt Filstads (2016) forskning knyttet til betydningen av arbeidsplasslæring og deltakernes involvering for å oppnå en god læringseffekt.

Våre funn viser at pandemien hadde ført til at sentraliserte fagdager fra for eksempel Kripes, var blitt tilgjengeliggjort digitalt, og dermed ble mulig å nå for flere enn tidligere, noe en av lederne trakk frem som positivt. De digitale plattformene, eksempelvis KO:DE og politiets intranett, ble ansett som svært nyttige verktøy i hverdagen, men da mer som oppslagsverk. Våre funn sammenfaller med Glomseth (2020) sine forskningsresultater omkring bruk av elektroniske læringsplattformer, som han hevder er gode verktøy for læring og kompetansedeling. Deler av innholdet i lokale møter og paroler består av informasjonsutveksling og læringspunkter fra saksarbeid, mens fagdagens tematikk og deler av OÅO undervisningen kunne bestå av mer lokale tilpassede temaer basert på funn i avviks- og forbedringssystemet "Synergi". Funnene i spørreundersøkelsen heller mot at det er en delt oppfatning om hvorvidt politidistriktet har etablert gode nok læringsplattformer og arenaer som bidrar til kunnskapsdeling, med en tendens til at flertallet ikke er fornøyd med dagens etablerte løsninger. Litteraturen viser at etablering av gode læringsarenaer der deltakerne kan utvikle relasjoner gjennom en felles praksis, vil bidra til å motivere og styrke de mellommenneskelige relasjonene som igjen gir grobunn for økt kunnskapsdeling (Von Krogh et al., 2005; Filstad, 2010, 2016; Hinds, Patterson og Pfeffer, 2001, sitert i Filstad, 2016). Informantene og respondentene er alle individuelle personer med sine personlige særtrekk og preferanser. De jobber ved ulike politidistrikt, tjenestesteder og innenfor forskjellige etterforskningsområder med varierende grad av sakspress. Videre er det naturlig å anta at det er noe forskjellig kultur, motivasjon og tilnærming til læring på de ulike stedene. Disse faktorene kan være med på å

forklare den delte oppfatningen av hvorvidt det er etablert gode nok arenaer for kunnskapsdeling.

Både ledere og etterforskere synes samarbeid, både i tilknytning til straffesaksarbeid og i treningsøyemed som eksempelvis arbeid med caser, blir ansett som en nyttig og lærerik arbeidsmetode. Metoden blir ansett som hensiktsmessig for å utvikle en helhetsforståelse der personlig og faglig utvikling, samt overførbarhet til den praktiske arbeidssituasjonen ble fremhevet, noe som samsvarer med Lai (2013) sin teori knyttet til casestudier som læringsmetode. Fra et lederperspektiv ble kombinasjonen av undervisning og evaluering fremhevet som en metode som gir gode læringseffekter, noe som også støttes i litteraturen (Senge, 1991; Lai, 2013). Læring gjennom samarbeid i praksis trekkes frem av Filstad (2016) som en av de viktigste og beste måtene å lære på, noe som er i tråd med våre funn. De mer passive læringsmetodene gir ikke samme utbytte og vil først befeste seg som kompetanse etter at kunnskapen er omsatt og erfart gjennom praktisk arbeid (Filstad, 2016). På den andre siden gir teknologibaserte læringsmetoder større fleksibilitet og mulighet til å nå ut til flere mottakere på en gang med det samme innholdet og læringsbudskapet (Lai, 2013). Selv om funnene indikerer at dette ikke er en foretrukket metode og at læringsutbyttet kan bli noe redusert, vil det med politiets utfordringer med bemanning og sakspress likevel være en måte å sikre effektiv spredning av nødvendig kunnskap i en stor etat som politiet faktisk utgjør. Funnene viser imidlertid at samarbeid i straffesaksarbeidet kun kan gjøres i de alvorligste sakene grunnet ressurs- og kapasitetsutfordringene innenfor etterforskningsfaget.

De fleste informanter foretrakk læringsmetoder som innebar fysiske møter med interaksjon og diskusjon i team og mindre grupper der alle kommer til ordet, noe som samsvarer med Wadel (2008), Wenger (1998, 2002, sitert i Filstad, 2016), De Vries et al. (2006, sitert i Filstad, 2016) og Lai (2013) sin litteratur knyttet til læringsutbytte i små grupper. De Vries et al. (2006, sitert i Filstad, 2016) hevder videre at team som har fungert sammen over tid har lettere for å dele kunnskap fordi de ofte har utviklet tette bånd og kjenner hverandres kunnskapsområder godt. Ut fra funnene ser vi at det deles mest kunnskap mellom etterforskere som jobber tett sammen og således kjenner hverandre, noe som samsvarer med litteraturen overfor. Det var mindre foretrukket å dele kunnskap via metoder som innebar mer passiv deltakelse, som eksempelvis gjennomgang av skriftlige produkter og ferdig innspilte videoer. Dette samsvarer med Nylehn (1997) som peker på eksisterende forskning om at ansatte foretrekker mellommenneskelig samhandling fremfor selvstudier via upersonlige teknologiske delingsplattformer.

Tilbakemeldingsmøter gjennomføres både underveis og i etterkant av etterforskningsarbeidet, men det fremkom fra flere etterforskere at dette ikke skjer ofte nok. Dette til tross for at flere ledere og etterforskere pekte på tilbakemeldingsmøter som en metode med stor nytteverdi i læringsøyemed, noe som er i tråd med Glomseth (2020) sin forskning. Hyppighet og kvalitet på tilbakemeldingene ble beskrevet som varierende, i den forstand at noen opplever å få konstruktive tilbakemeldinger uoppfordret, mens andre selv aktivt måtte søke disse. Andre igjen opplever ikke å få noen tilbakemeldinger, eller at disse kun kom når det manglet etterforskningsskritt i arbeidet. På den ene siden er tilbakemeldinger viktige for å oppnå faglig utvikling (Filstad, 2016) og ifølge Wadel (2008) kan mangel på tilbakemeldinger ha en hemmende effekt på læringen. På den andre siden kan tilbakemeldinger også virke mot sin hensikt hvis disse blir gitt for sjelden, da det kan føre til motstand når disse er fraværende, negative eller på annen måte ikke fremmer mestring i hverdagen (Lai, 2013). Flertallet er imidlertid motivert for å motta tilbakemeldinger og utvikle sin egen fagkompetanse til tross for manglende tilbakemeldinger. Det å gi tilbakemeldinger ble omtalt som ressurskrevende, og hyppigheten knyttet til gjennomføring av tilbakemeldingsmøter varierer ut fra de enkelte tjenestestedenes tilgjengelige ressurser og sakspress. Direktoratet for forvaltning og økonomistyring (2021) fant i sin undersøkelse av OÅO at dette var ressurskrevende å få gjennomført i utgangspunktet. Funnene indikerer at selv om tilbakemeldingsmøter gir en god læringseffekt, vil en mer omfattende bruk av tilbakemeldingsmøter gjennom OÅO legge ytterligere press på ressursene. En av lederne påpekte at denne utfordringen spesielt vil gå ut over de tjenestestedene som er hardt presset, tynt bemannet og som kanskje har det største behovet for denne type læringsmetode. I denne sammenheng vil ressursituasjonen bli en barriere for muligheten for utstrakt bruk av denne læringsmetoden.

Det kom imidlertid frem at det foregår mye uformell kunnskapsoverføring og deling i hverdagen. En læringsform som ifølge Filstad (2016) bør være utforskende og kontekstuell med fokus på å styrke relasjonene i den daglige praksisen. Informantene beskriver den uformelle delingen som den daglige småpratene og generell samhandling etterforskere imellom, men som ofte begrenser seg til de man jobber tettest med i hverdagen. I likhet med Filstad (2016) sin litteratur, som beskriver viktigheten av nærhet til kolleger i arbeidssituasjonen for å bedre mulighetene for deling av taus kunnskap, viser våre funn at flertallet ser på dette som svært positivt, lærerikt og noe som gir et godt læringsutbytte.

6.1.3 Ledelse

Når det gjelder ledelse kom det frem at det er ulike synspunkter på hvor engasjerte ledere er og hvordan ledere bør engasjere seg for å få prioritert og gjennomført ulike kunnskapstiltak. Funnene viser at etterforskningslederne opplever at toppledelsen signaliserer at de er opptatt av spørsmål omkring kunnskapsdeling, men at dette i liten grad gjenspeiles i konkrete handlinger nedover i hierarkiet. Topplederne oppleves som litt usynlige i det hele. I litteraturen beskrives det at ledelse blant annet handler om å hente ut potensiale, håndtere utfordringer i arbeidshverdagen og møte ulike krav, besørge at dette ivaretas gjennom handlinger (Karp, 2019). Målene i kompetanse- og kunnskapsstrategien for politiet 2021 - 2025 (Politidirektoratet, 2021c), nevner at engasjement og pådriv for kunnskapsdeling er forventet av ledere i etaten. Videre viser forskning at ledere bør ta initiativ og sørge for måloppnåelse, samt sørge for at rammevilkår som er nødvendige for å oppnå målene faktisk er tilstede (Filstad, 2020; Karp, 2019 og Mintzberg, 2013). Brown (2018) viser til at ledere som ønsker å oppnå effektive arbeidsprosesser, læring og utvikling trenger å skape en felles forståelse. Funnene viser at toppledelsen kan virke fraværende og til dels usynlige i handling og styring opp mot kunnskapsdeling. Fravær av synlighet og manglende engasjement fra topplederne rundt kompetanse- og kunnskapsdeling kan tolkes som et brudd på politiets kompetanse- og kunnskapsstrategi (Politidirektoratet 2021c, s. 14), samt gi et inntrykk av at forankringen i toppledelsen ikke er god nok. Dette understøttes også av Glomseth (2020), som i sin forskning fant at det manglet systematikk og at dette hang sammen med en manglende kultur for systematisk organisasjonslæring og utvikling.

Enkelte etterforskningsledere mener at initiativ til kunnskapsdeling bør komme nedenfra, noe som også støttes av Karp (2019) som hevder at gode ledere må evne å la seg lede av medarbeidere for å hente ut potensiale, samt få inn nye perspektiver for å rive litt opp i etablert praksis. Dette betyr at Karp påpeker at lederskap ikke bare handler om en ovenfra og ned øvelse, men er avhengig av en vekselvirkning begge veier for å lykkes. I funnene kommer det frem at en etterforsker gjentatte ganger har forsøkt å spille inn nye ideer og forslag til endringer uten å få gehør for dette hos etterforskningsledelsen. Etterforskeren hadde en opplevelse av lederen som autoritær, noe som vanskeliggjorde kommunikasjonen omkring forslag, behov og kunnskapsdeling med nærmeste leder, noe som førte til en opplevelse av å ikke bli lyttet til. Brown (2018) er opptatt av at ledere må evne å lytte og gjennom god interaksjon skape felles forståelse knyttet til læring og utvikling. Glomseth (2020) peker videre i sin forskning på at ledere som er for dominerende i sin lederstil fort kan hindre sine medarbeidere å utvikle seg.

Glomseth hevder videre at ledere i mange tilfeller ikke vet hvordan de skal lede kunnskapsmedarbeidere.

Resultatene viser videre at både ledere og etterforskere opplever sine ledere som positive til videreutdanning og generell kunnskaps- og kompetanseheving, og at det er viktig at alle ledere har et genuint engasjement for å bidra til en god kultur for kunnskaps- og kompetansedeling. Det var imidlertid en delt oppfatning blant etterforskerne av hvorvidt deres nærmeste leder evner å vise dette i praksis. Enkelte ledere oppfattes som lite engasjerte og noen etterforskere oppfattet ikke et engasjement i det hele tatt, mens andre etterforskere var fornøyd med lederens oppfølging. Ifølge Ekman (2012) og Filstad (2016) vil ledere som oppmuntrer til, samt selv deltar i både formell og uformell kunnskapsdeling, bidra til økt kunnskapsutvikling og gi en positiv effekt på læringskulturen. Dette er i tråd med forskningen til Filstad, Glomseth og Karp (2019) som hevder at politiledere i kraft av sin stilling, har stor innflytelse på sine medarbeidere. De fant videre at politiledelse mangler en helhetlig tilnærming og ofte er preget av den enkelte leders personlige forutsetninger og hverdagslige kontekst, noe som er i tråd med funn i Politianalysen (NOU 2013:9). Dette kan være med å forklare at det er spredning i funnene.

Ifølge Filstad (2016), Nylehn (1997) og Wadel (2008) har ledere har et ansvar for å fasilitere for kunnskapsdeling, gjennom å gi tid og mulighet for å gjennomføre kunnskapstiltak. Det ble imidlertid uttalt fra både et leder- og etterforskningsperspektiv at medarbeiderne har et selvstendig ansvar for å ta initiativ til og gjennomføre kunnskapstiltak, noe som er i tråd med Filstad (2016) som hevder at medarbeidere må ta et selvstendig ansvar for egen læring. Funnene viser at mangelen på oppfølging fra ledere kan skyldes at ledere grunnet ressurs- og kapasitetsutfordringer blir tvunget til å prioritere drift foran kunnskapshevende tiltak. I funnene kommer det frem at politiet som etat ofte må håndtere akutte hendelser som oppstår, og i tillegg er det en rekke pålagte oppgaver og krav som må følges opp (Politi-loven, 1995; Politidirektoratet, 2016b), noe som medfører et behov for kontinuerlig drift og produksjon. Etterforskere opplever ulikt engasjement, praktiske tilnærminger og løsninger fra sine ledere, noe som kan være resultatet av individuelle tilnærminger fra den enkelte leder sett opp mot de forutsetninger lederen har for å vie dette oppmerksomhet og prioritere det i hverdagen, noe som forskningen til Karp et. al (2019) også beskriver. Dette kan også være med på å forklare hvorfor enkelte etterforskere opplever at lederne ikke setter av tilstrekkelig med tid til kunnskapsdeling og erfaringsutveksling i arbeidshverdagen.

Ettersom ledere har et ansvar for å holde driften i gang, opplever mange etterforskere at ledere har mer fokus på kvantitet gjennom å nå måltall og ikke overskride pålagte behandlingsfrister i straffesaker, enn kvalitet i straffesaksbehandlingen. Filstad (2020) hevder at politiet generelt har en kvantitativ tilnærming, da de i formelle krav fra lovverk og gjennom føringer fra overordnede myndigheter blir målt og rapportert på dette. Driften er krevende i seg selv, men funnene viser at det også er krav til rapportering som etter fleres mening går ut over kvaliteten på arbeidet som gjøres. Filstad hevder videre at kvalitative resultater er vanskeligere å måle, fordi kompetansen og innsatsen som trengs for å løse komplekse saker ikke lett lar seg måle. Våre funn viser at dette er noe som skaper spenninger internt, da fokuset på tilbakemeldinger finnes gjennom OÅO, men at dette gjennomføres for sjelden. Når funnene viser at det fra ledere blir overdrevent mye snakk om tall, frister og å oppnå mål, så kan det skape et inntrykk av at kvantitet er viktigere enn kvalitet. I tillegg påpekes det at politiet er en hendelsesstyrt etat, noe som setter krav til kontinuerlig, forsvarlig og effektiv drift. Glomseths (2020) forskning viser at drift gjennom hele døgnet gjør det vanskelig å samle alle mannskapene til kompetansehevende tiltak, noe som også våre funn viser. I forsøket på å balansere krav til drift og kompetanseheving på samme tid, samarbeider flere tjenesteenheter i den forstand at de stiller opp for hverandre og holder driften i gang, for å kompensere for uttaket av mannskaper til dette formålet. Filstad (2016) trekker frem at måloppnåelse og kompetansekrav kan være krevende å følge opp, men at dette vil kan oppnås gjennom en bevisst tilnærming ved å balansere avsatt tid og ressurser til formålet. Våre funn er i så måte med på å bekrefte at dette ikke er så lett å få til i praksis.

Deloppsummering:

Studien tyder på at politietaten er en organisasjon med en hierarkisk byråkratisk oppbygning som har en instrumentell tilnærming til styring og kontroll. Organiseringen møter utfordringer gjennom geografiske avstander, som fører til et fragmentert linjeansvar. Dette fører videre til ulike prioriteringer og gjør det utfordrende å etablere lik praksis og skape like forutsetninger for å gjennomføre kunnskapstiltak. Etterforskerne på GDE-nivå har store utfordringer knyttet til høyt arbeidspress og få ressurser, noe som medfører kapasitetsutfordringer. Variasjoner knyttet til dette gir ulike forutsetninger for å gjennomføre både formelle og uformelle kompetanse- og kunnskapshevende tiltak. Dette utfordrer også ledernes mulighetsrom til å prioritere og sette av tid til kunnskapsaktiviteter. Videre viser studien at mange etterforskere jobber mye alene, som i seg selv er en barriere for kunnskapsutvikling, gjennom manglende muligheter for interaksjon og samarbeid med andre kolleger i hverdagen. Innføringen av OÅO

har hatt en positiv effekt i forhold til kunnskapsutvikling, da dette har ført til mer kunnskapsdeling og erfaringsutveksling, samt økt fokus på kunnskapsutvikling. Under pandemien ble det i stor grad benyttet elektroniske læringsplattformer, som medførte større grad av passivitet og mindre engasjement. Til tross for at dette er en effektiv måte å drive kunnskapsarbeid på, indikerer studien at måten obligatorisk årlig opplæring på ble lagt opp på i denne perioden ikke har hatt tilstrekkelig forankring i sentrale læringsprinsipper. Dette kan redusere etterforskernes opplevelse av mening, motivasjon, grad av tilbakemeldinger og forståelse for hvordan kunnskapen kan omsettes i egen arbeidshverdag.

Studien tyder på at læringsmetoder som er basert på aktiv samhandling og samarbeid i arbeidshverdagen gir et bedre læringsutbytte. Studien viser videre at fysisk samhandling gir et bedre utbytte av læringen enn når dette skjer gjennom digitale plattformer. Studien viser at læringsmetoder som baserer seg på tilbakemeldinger på utført arbeid, caseoppgaver og refleksjons- og diskusjonsoppgaver bidrar til faglig utvikling, økt kunnskapsdeling, mer engasjement for faget og økt læringsutbytte. Disse metodene blir imidlertid ikke benyttet ofte nok. Det foregår mye uformell kunnskapsdeling mellom etterforskerne, noe som gir en positiv læringseffekt. I studien fremkommer det at topplederne kan oppleves som fraværende og til dels usynlige når det gjelder handling og styring knyttet til kunnskapsdeling, noe som indikere at forankringen i toppledelsen ikke er god nok, noe som kan få en negativ påvirkning på kunnskaps- og kompetansedelingen. Videre viser studien at lederes engasjement og oppfølging er sentralt for å kunne lykkes med kunnskapsdeling. Det fremkommer at det er variasjoner knyttet til lederne evne til å vise dette overfor egne medarbeidere. Dette kan henge sammen med ledernes personlige forutsetninger, kompetanse og evne til å håndtere sin lederhverdag, samt deres mulighetsrom sett opp mot sakspress og kontekstuelle betingelser.

6.2 FS 2: Hvordan er kulturen for deling av kunnskap og kompetanse blant ledere og etterforskere, og hvordan påvirker denne muligheten for å oppnå organisatorisk læring?

De fleste informantene beskriver den generelle kulturen for kunnskap- og kompetansedeling innenfor etterforskningsfaget som god. Flere offentlige utredninger og rapporter viser at den generelle kulturen for deling av erfaring og kunnskap ikke var god nok (Riksadvokaten, 2013, 2015, 2017). Disse utredningene var imidlertid gjort før innføringen av OÅO. Etterforskerne

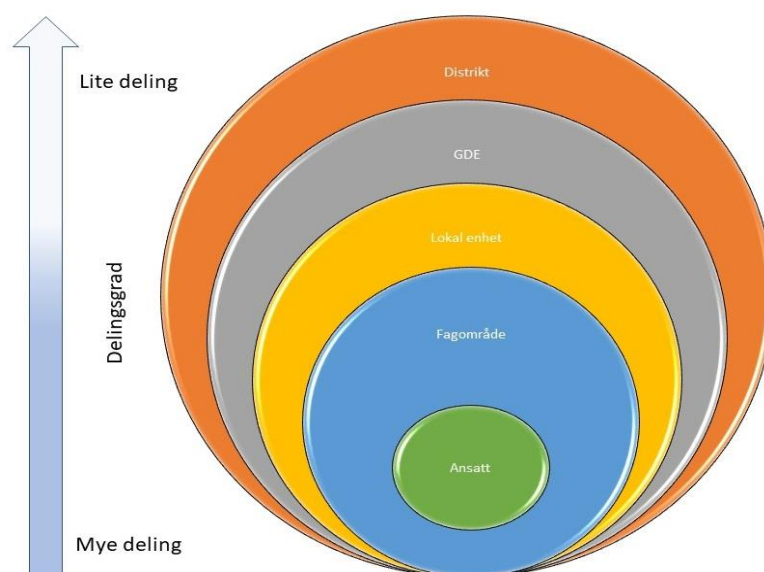
opplever at det har blitt mer kunnskapsdeling og økt fokus på dette etter innføringen av OÅO. Dette kan indikere at delingskulturen har blitt noe bedre etter at de startet opp med OÅO.

Informantene har en generell opplevelse av åpenhet, trygghet og takhøyde for å ta opp problemstillinger, søke råd og kunnskap fra andre, samt rom og aksept for å begå feil, så lenge man lærer av dem. Funnene fra spørreundersøkelsen viser også at et flertall av etterforskerne opplever det som trygt både å søke ny kunnskap hos kolleger, samt dele av egen kunnskap. Funnene i denne studien tyder derfor på at det er høy grad av tillit etterforskerne imellom, samt at de har et arbeidsmiljø preget av en generell åpenhet og trygghet. Noe som sett opp mot Edmondson (1999) vil være en indikasjon på at etterforskerne opplever psykologisk trygghet i kollegafellesskapet. Abrams et al. (2003) hevder at tillit handler om vilje til å være sårbar overfor andre (sitert i Filstad, 2016, s. 139). Filstad (2010) har gjennom sin forskning funnet at tillit i mellommenneskelige relasjoner er et viktig grunnlag for å kunne lykkes med kunnskapsdelingen. Brown (2018) er i likhet med Filstad opptatt av tillit i form av at medarbeidere våger å være åpne om egne svakheter for å kunne oppnå læring.

Ifølge Von Krogh et al. (2005) vil åpenhet og trygghet ha en positiv effekt på læringskulturen og bidra til økt kunnskap- og kompetansedeling. Det er generelt høy motivasjon for å dele og utveksle erfaringer og kunnskap blant etterforskerne, noe som henger sammen med et ønske om å oppnå både faglig og personlig utvikling. Tilstedeværelsen av disse positive faktorene vil således kunne bidra til økt kunnskap- og kompetansedeling og ha en positiv påvirkning på læringskulturen. Hvis vi legger litteraturen til Christensen et. al (2015) og Filstad (2020) til grunn kan politietaten anses som en hierarkisk byråkratisk organisasjon med en instrumentell tilnærming til kultur. Med dette som bakteppe kan funnene tolkes inn mot Christensen et. al sine påstander om at ansattes ønske om faglig utvikling henger sammen med et ønske om å heve egen kompetanse, for så å kunne avansere internt i organisasjonen ved å rykke opp i gradene. Christensen et al. hevder i denne sammenhengen at for mye fokus på egne karrieremål kan medføre uønskede effekter som eksempelvis intern konkurranse som videre kan medføre redusert tillit i stedet for samarbeid. En kultur preget av intern konkurranse kan også føre til kunnskapskjuling, noe som ifølge Cerne et al. (2015) sin forskning også kan medføre redusert tillit og fungere som en barriere for kunnskapsdeling, læring og organisatorisk kunnskapsutvikling. Vi har imidlertid ikke avdekket funn som peker i denne retning og som bidrar til å aktualisere denne problemstillingen. Funnene tyder i stedet på at det er et stort ønske fra etterforskerne om å få lov til å jobbe i team og samarbeide mer i straffesaksarbeidet, noe

som kan tyde på at det er høy tillit og lite konkurransepreg mellom etterforskerne. Ses funnene i sammenheng med litteraturen til Von Krogh et al. (2006) og Filstad (2016) vil denne tilliten bidra til frigjøring av taus kunnskap og fremming av læring og kunnskapsutvikling.

Et annet generelt trekk i våre funn er at kulturen for deling er noe som henger sammen med geografisk nærhet. Det deles mer kunnskap mellom etterforskere som er fysisk samlokalisert med hverandre, enn de som er mer fysisk distansert fra hverandre. Det deles for eksempel mer kunnskap mellom spesialetterforskere (som eksempelvis jobber med digitalt politiarbeid - DPA) og etterforskere (som jobber med generell etterforskning) som er samlokalisert fordi det er lettere å oppnå kontakt i hverdagen. Informantene forklarer dette med at det kan være vanskelig å oppnå kontakt gjennom telefon og e-post, samt at terskelen for å ta kontakt kan oppleves noe høyere. Videre viser funnene at det deles mest kunnskap mellom etterforskere innenfor samme fagområde som fysisk sitter sammen. Det foregår lite kunnskapsdeling på tvers av geografiske driftsenheter og mellom politidistriktene. En av lederne uttalte i denne sammenheng at det er tette skott mellom de ulike GDE-ene i distriktet, noe som ifølge Carlile (2004) (sitert i Filstad, 2016, s. 132) kan virke hemmende på kunnskapsdelingen. Med andre ord bærer kulturen preg av at det deles mindre kunnskap jo lenger ut i organisasjonen du kommer, sett relativt ut fra den enkelte ansattes faglige tilhørighet, samt fysiske og organisatoriske plassering. Vi har forsøkt å illustrere dette funnet gjennom en egenprodusert figur 12 nedenfor.



Figur 13: Grad av kunnskapsdeling mellom ansatte sett opp mot organisasjonsstrukturen

Filstad (2016) og Gotvassli (2020) beskriver i sin litteratur at nærhet i forhold til kontor plassering er relevant for å oppnå god læring gjennom praktisk oppgaveløsning i team og overføring av taus kunnskap gjennom observasjon, diskusjon og refleksjon knyttet til faglige problemstillinger. En tolkning av litteraturen kan da bli at samarbeid knyttet til praktisk oppgaveløsning i arbeidshverdagen bidrar til å fremme en god læringskultur. Funnene våre ser ut til å samsvare med dette. På den andre siden kan funnene tyde på at de geografiske avstandene kan fungere som en barriere mot kunnskapsdeling på tvers av geografisk stedsplassering og organisatorisk tilhørighet, noe som sett i lys av Crossan, Lane og White (1999) sin teori om organisasjonslæring og 4I modell (sitert i Filstad, 2016, s. 101) kunne bidratt til synergieffekter gjennom en bedre utnyttelse av den samlede eksisterende kunnskapen blant ansatte og således fremming av organisatorisk læring. Funnene indikerer imidlertid at det er en større kultur for deling av kunnskap på tvers av seksjoner og enheter blant ledere enn etterforskere, da det finnes etablerte samarbeidsarenaer for dette på ledernivå. Våre funn samsvarer med Filstads (2016) forskning knyttet til betydningen av egnede arenaer for kunnskapsdeling og læring på tvers av den formelle organiseringen for oppnå en bredere delingskultur og dermed større mulighet for å oppnå organisatorisk læring.

Ifølge Filstad (2010) er læringskulturen i en organisasjon dynamisk og vil blant annet påvirkes av ledelse og organisering. Funnene viser at ledere innenfor etterforskningsfaget er generelt positive og støttende til kunnskapsdeling og kompetansehevede tiltak, noe som også er oppfattelsen blant etterforskerne selv. Funnene viser imidlertid at lederne av enkelte etterforskere kan oppleves som lite interesserte og engasjerte. Ut fra Mintzberg (2013) vil ledere påvirke kultur i en organisasjon gjennom egen væremåte og utvist interesse for de ansattes arbeid. Aarum Andersen (2009) trekker frem at ledere også blir påvirket av miljøet de jobber i, samt at påvirkningen foregår både på et bevisst og ubevisst plan. Glomseth (2020) hevder i sin forskning at fravær av systematikk, planverk, prioritering og manglende oppfølging av ledere kan fungere som en barriere mot kunnskapsutvikling. Det fremkom imidlertid at både ledere og etterforskere opplever at rammevilkår i form av ressurser og kapasitet begrenser mulighetsrommet for gjennomføring av kompetansehevede aktiviteter utover OÅO. Lederne opplever at de havner i en skvis der kunnskapsutvikling må vike for å holde drift og produksjon i gang. Det fremkom fra et lederperspektiv at OÅO er ressurskrevende å gjennomføre og tar mye tid i en allerede travel hverdag, og at de derfor støtter seg til OÅO som et minimum. Flere ledere var enige om at de bør ha et fokus på, og en forståelse for, viktigheten av kompetansetiltak, da fravær av dette vil kunne bidra til å hemme etterforskerens utvikling, noe

som er i tråd med Wadels (2008) forskning. Funnene kan dermed tolkes som at lederne anser kunnskapsutvikling som viktig og er støttende til tiltak knyttet til dette, men at de hele tiden må gjøre nødvendige prioriteringer, noe som gir mindre rom for å prioritere kunnskapsarbeid.

Filstad (2020) hevder at ledelseskulturen i politiet er tuftet på en praktisk tilnærming, hvor utøvelse av lederskapet handler om å tilegne seg formalkompetanse, og realkompetanse gjennom praktiske erfaringer. Filstad trekker frem betydningen av at politiledere bidrar til å utvikle praksisfellesskap som innbefatter erfaringsdeling og læring. Hun hevder videre at det er viktig at lederne har tilstrekkelig med tid og handlingsrom til å utvikle og drive ledelse, samtidig som de evner å nå fastsatte mål.

Funnene viser at etterforskerne gjerne vil jobbe ved tjenestesteder hvor ledere evner å fasilitere for, prioritere, sette av tid, samt oppmuntre, engasjere og støtte opp under gjennomføring av aktiviteter knyttet til kunnskapsutvikling. I denne sammenhengen ble det fra et lederperspektiv nevnt at “der det fungerer bra vil folk være”. Funnene viser at det er ulik kompetanse, forståelse og holdninger knyttet til gjennomføring av kunnskapsutvikling ved ulike tjenestesteder. Disse faktorene legger føringer for lederens prioriteringer og valg, som igjen påvirker mulighetsrommet for gjennomføring. Som tidligere drøftet under pkt. 6.1.3 om ledelse har ledere en påvirkningskraft på kunnskap- og kompetansedelingen, og kulturen for dette, blant annet gjennom deres egen væremåte, samt ved å tilrettelegge, sette av tid og prioritere aktiviteter og møter knyttet til dette. Ifølge Wadel (2008) vil også gjeldende kontekst, rammevilkår og lederens verdsetting av læring, samt lederens evne til å utnytte mulighetsrommet påvirke de ansattes syn på kunnskapsdeling. Dette vil ifølge Wadel påvirke læringskulturen og muligheten for å lykkes med kunnskapsutvikling, noe som resultatene fra våre undersøkelser også peker mot. Ulike rammevilkår, ulikheter knyttet til lederskap, forståelse og holdninger vil i denne sammenhengen kunne påvirke kulturen knyttet til kunnskapsdeling i ulike avdelinger og seksjoner, noe som kan medføre at ett og samme distrikt vil kunne ha flere ulike kulturer ved ulike tjenesteenheter, avhengig av sammensetningen av disse faktorene. Våre funn er således i samsvar med Karp, et al. (2019) sin forskning.

Det er en forventning fra både lederne og etterforskerne, om at etterforskere også gjør en egeninnsats for å holde seg faglig oppdatert gjennom politiets digitale plattformer, møter presis og forberedt i forbindelse med møter og aktiviteter knyttet til obligatorisk årlig opplæring, samt at både ledere og etterforskere har en aktiv tilnærming til kunnskap- og kompetanshevende

aktiviteter. Funnene viser at det er noe ulikheter knyttet til hvordan dette etterleveres i praksis. Tjenestepersoner ved enkelte tjenestesteder opplever å tilhøre en kultur der dette ikke har prioritet og opplever at kolleger stiller uforberedt, er lite deltakende og mindre aktive i forhold til kunnskaps- og kompetansedeling. Sett i lys av Filstads (2016) forskning knyttet til uformell læring og betydningen av samhandling og diskusjon kolleger i mellom, kan fravær av dette bidra til å redusere læringsutbyttet og ha en negativ påvirkning på delings- og læringskulturen. Funnene antyder imidlertid at etterforskere som har ledere som stiller krav og tydelig kommuniserer sine forventninger knyttet til dette, i større grad opplever at disse kravene og forventningene etterleveres.

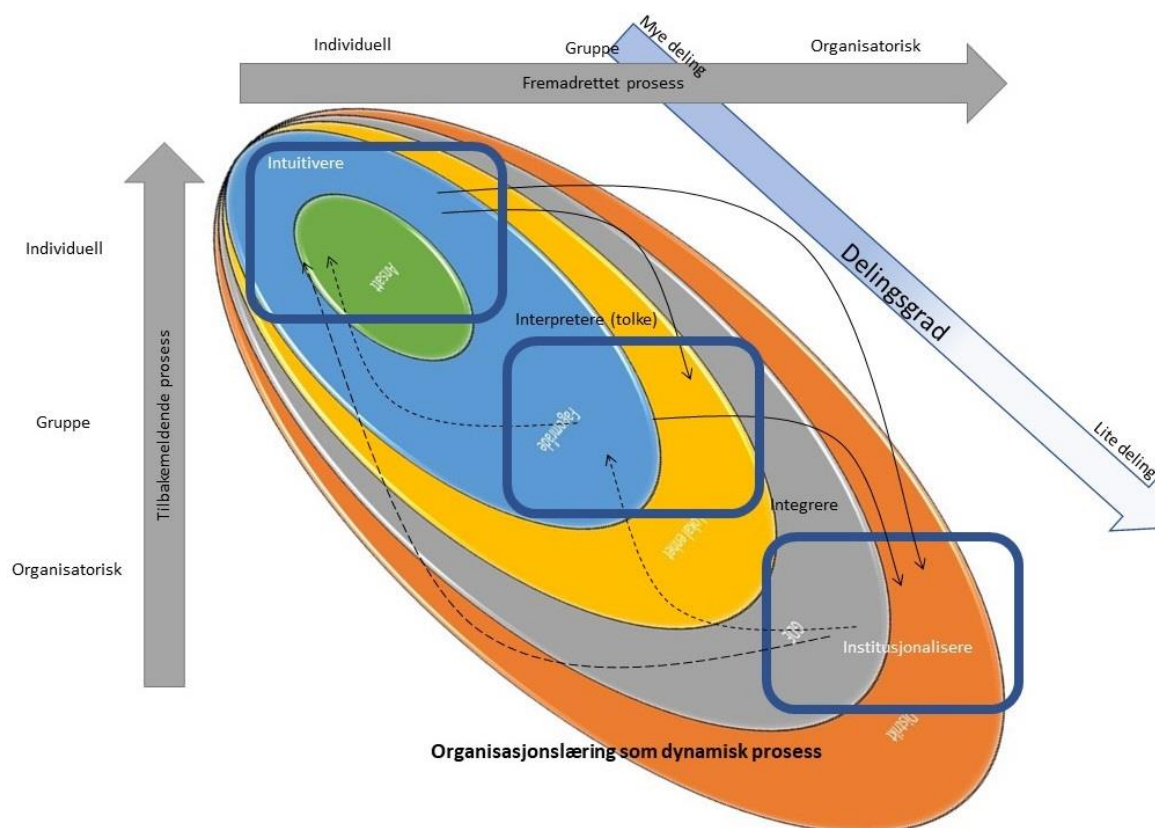
Mange etterforskere jobber i stor grad alene, og jobbing i team som regel er noe som gjøres i større og mer komplekse straffesaker. Ifølge Filstad (2016) kan dette være en barriere for frigjøring og deling av taus kunnskap etterforskerne imellom. Funnene viser videre at rammevilkårene i form av ressurs- og kapasitetsutfordringer, samt den kontekstuelle situasjonen de til enhver tid står overfor og må ta hensyn til, setter begrensninger for muligheten til å prioritere kunnskapsutvikling. Til tross for disse barrierene indikerer våre funn at etterforskerne har et stort ønske om å samarbeide og jobbe mer i team for å lære av hverandre, samt at de forsøker å få til så mye kunnskapsdeling som mulig i hverdagen. Bang (2013) definerer organisasjonskultur som “de sett av felles normer, verdier og virkelighetsoppfatninger som utvikles i en organisasjon når medlemmene samhandler med hverandre og omgivelsene, og som kommer til uttrykk i medlemmenes handlinger og holdninger på jobben”. Funnene kan tyde på at etterforskerne har utviklet et sett av felles normer, holdninger og verdier som henger sammen med en felles virkelighetsforståelse. Etterforskernes handlinger er kan da være et uttrykk for gode holdninger og vilje til å lære og utvikle seg, noe som sett i lys av Bangs (2013) definisjon kan være et uttrykk for en god organisasjonskultur. Aarum Andersen (2009) hevder i sin bok at organisasjonskultur kan virke både fremmende eller hemmende opp mot måloppnåelse, noe som i denne sammenhengen vil være oppnå økt kunnskapsutvikling. Schein, 2004, (siteret i Aarum Andersen, 2009) hevder at kultur kan virke befestende gjennom å opprettholde det etablerte, mens læring legger grunnlaget for en forandring. Sett i lys av dette vil etterforskernes holdninger dermed ha en påvirkningskraft på kulturen for kunnskapsdeling. Etterforskerne er ivrige etter å samhandle og lære av hverandre. Dette kan indikere at det finnes en felles oppfatning og vilje til å utvikle og opprettholde en kultur for deling av kunnskap og læring.

Fra et lederperspektiv fremkom det at det var gjort et forsøk på å bygge en felles kultur etter den siste politireformen. Flere ulike kulturer fra de gamle distriktsinndelingene skulle bli til en ny kultur. Dette skjedde imidlertid ikke, og i dette tilfellet ble det den “største” kulturen som til slutt preget hele distriktet. I NOU 2013:9 ble det påpekt at politietaten hadde ulike kulturer i ulike deler av landet, noe som samsvarer med dette funnet. Videre viser funnet at tilnærmingen til å endre kultur er å på forhånd gå inn for at man skal utarbeide en ny felles kultur og samtidig avskaffe de gamle. Dette er uttalt fra et ledelsesperspektiv og kan således tolkes som en instrumentell tilnærming til kultur lik den Christensen et al. (2015) og Filstad (2020) beskriver i sin teori. Sett fra dette perspektivet kan det virke mulig å kunne oppnå en kulturendring gjennom en administrativ “ovenfra og ned” prosess i forbindelse med en slik omorganisering. Sett fra et institusjonelt perspektiv er kultur vanskelig, og noen ganger umulig, å endre. Dersom dette likevel skjer, vil det ifølge dette perspektivet være et resultat av en langvarig og felles “nedenfra og opp” prosess initiert av medarbeiderne i linja (Christensen et al., 2015). Christensen et al. påpeker videre at ledere er en del av den samme kulturen som de skal være med å endre, noe som kan være med på å vanskeliggjøre nødvendige endringer gjennom et ønske om å beholde den eksisterende kulturen. Det at en eksisterende kultur får dominere og leve videre uten å endres, kan tyde på at det ikke har skjedd en reell kulturendring, men snarere en utvidelse av en eksisterende kultur. Funnet kan således indikere at politiledelsen har hatt en instrumentell tilnærming i forbindelse med denne omorganiseringsprosessen, noe som også Filstad (2020) har funnet i sin forskning.

Læringsprosessen kan ses ut fra flere perspektiver, der det ene perspektivet peker på den individuelle læringsprosessen, mens det andre handler om læring gjennom interaksjon med andre og deltakelse i et praksisfellesskap. Gjeldende kontekst, rammevilkår, grad av styring og kulturelle normer vil også ha en betydning for en slik læringsprosess (Filstad, 2016; Kaufmann og Kaufmann, 2015). For å oppnå organisatorisk læring er det ifølge Senge (1991) og Filstad (2016) en forutsetning at menneskene i organisasjonen lærer. De hevder imidlertid at det ikke er noen automatikk i at individuell læring resulterer i organisatorisk læring, da organisatorisk læring er resultatet av kunnskapsdeling samarbeid og en felles praksis blant medarbeidere. Senge (1991) hevder at en lærende organisasjon er endringsvillig og har kapasitet til effektiv læring gjennom kontinuerlig læring.

Den hierarkiske og byråkratiske organiseringen av politiet som organisasjon, med klare føringer og politisk styring fra JD til POD, og videre nedover i organisasjonen (Justis- og

beredskapsdepartementet, 2021) kan bidra til å begrense mulighetsrommet for å oppnå raske endringsprosesser og fullt ut lykkes med å bli en lærende organisasjon, selv om endringsviljen hos medlemmer i organisasjonen er til stede. Funnene viser at innføringen av OÅO har bidratt til mer kunnskapsdeling og økt fokus på måloppnåelse knyttet til dette, noe som indikerer at politidistriktene gjennom etterforskningsløftet (Stortinget, 2015) og etableringen av politiets kompetanseplan, har lykkes med deler av målsetningen (Politidirektoratet, 2021c). Dette trekker i retning av at politiet gjennom OÅO nærmer seg organisatorisk læring innenfor etterforskningsfaget. Som vist gjennom tidligere drøfting, foregår kunnskapsbygging mest på individnivå og at det deles mest kunnskap mellom enkeltindivider, eller i mindre grupper gjennom uformelle arenaer. Funnene våre viser at det blir mindre kunnskapsdeling utover i organisasjonslagene, og at læringsutbyttet av delingen ser ut til å ha best uttelling lokalt. Våre funn viser at det er lite deling mellom geografiske driftsenheter og andre distrikter, samt at det mangler etablerte samarbeidsplattformer som kan bidra til samhandling og flyt av kunnskap mellom de ulike organisatoriske nivåene. Som tidligere drøftet viser funnene også at det er ulikheter knyttet til geografiske avstander, kapasitet og tilgang på ressurser, utøvelse av lederskap og kulturelle trekk mellom ulike tjenestesteder og enheter, noe som medfører ulikheter når det gjelder muligheten for å få til kunnskapsdeling og gjennomføre kompetansehevende tiltak. Filstad (2016) fremhever betydningen av formelle organisasjonsstrukturer og læringsarenaer, utøvelse av ledelse, kultur og tillit mellom medarbeiderne for å lykkes med organisasjonslæring. Sett i lys av dette kan ulikhetene vi fant i vår studie gjøre det vanskelig å få på plass en enhetlig fremgangsmåte og en felles praksis og kultur for kunnskapshevende arbeid, noe som er i tråd med funnene i Politianalysen (NOU, 2013:9). Funnene viser at ettersom det er mye individuell læring og kunnskapsdeling lokalt, vil det påvirke flyten av kunnskap utover i organisasjonen, noe som kan gi reduserte muligheter for å oppnå god organisatorisk læring i henhold til Crossan et al. sin 4I modell som Filstad (2016) refererer til i sin litteratur. Vi har tolket våre funn i lys av 4I modellen, og har forsøkt å illustrere dette i egenprodusert figur nedenfor.



Figur 14: Sammenheng mellom delingsgrad og organisatorisk læring

6.2.1 Tilbakemeldingskultur

Tilbakemeldinger ble sett på som viktig av alle etterforskerne. De uttrykte et ønske om å få til mer av dette til i det daglige arbeidet. Informantene forklarer dette med at det gir verdifull læring og utvikling i etterforskningsfaget. Som tidligere drøftet, blir tilbakemeldinger sett på som en av de beste måtene å dele kunnskap og kompetanse på og som samtidig gir et godt læringsutbytte. Virkeligheten et flertall av etterforskerne møter er imidlertid en opplevelse av lite tilbakemeldinger fra ledere i hverdagen, med unntak av tilbakemeldingene de mottar i forbindelse tilbakemeldingsmøtene som er en del av OÅO. Funnene peker videre på at de som opplever å få tilbakemeldinger får disse fra ulike hold og på ulike måter. Noen opplever å få tilbakemelding kun hvis det er mangler i etterforskningen eller etterforskningsskritt som ikke er foretatt, og at det oppleves at det ikke er en systematikk i oppfølgingen i stort. Andre opplever at de aktivt må oppsøke tilbakemeldinger for å få dette. Funnene viser at det unntaksvis er etterforskere som opplever aktive tilbakemeldinger utenom OÅO.

Lai (2013) mener at tilbakemeldinger er viktig for å oppnå læring. Funnene våre peker mot at tilbakemeldinger er alt fra fraværende, tilfeldige eller mer systematiske gjennom OÅO, mens

frekvensen av tilbakemeldinger over det hele oppleves som lav. Mintzberg (2013) hevder at kulturen vil påvirkes av ledernes væremåte, samt hvorvidt ledere evner å gi tilbakemeldinger eller ikke. Han hevder videre at ledere som gir både positive og konstruktive tilbakemeldinger, samt bidrar med råd og veiledning, fremfor å kun ha fokus på prestasjon og måloppnåelse, vil bidra til en positiv effekt på læringskulturen. Ettersom etterforskerne ikke opplever å få tilstrekkelig med tilbakemeldinger, samt at lederne i stor grad fokuserer på saksbehandlingstid og måltall, kan dette i lys av Mintzbergs teori ha en uheldig effekt på kunnskapsutvikling og læring.

Et annet funn viser at det er etterforskere som forsøker å få til dette så ofte de kan, men at det er begrenset med tid til å gi hverandre tilbakemeldinger i hverdagen. Kultur er ifølge Mintzberg (2013) noe som både dannes og påvirkes av både ledere og medarbeidere. Funnene viser at etterforskerne selv er med på å bidra for å få til en bedre tilbakemeldingskultur, som kan være med på å styrke kunnskapsutviklingen. Det fremkom fra både et etterforskerperspektiv og et lederperspektiv at det operative miljøet generelt hadde en bedre tilbakemeldingskultur og pekte tilbake på egne erfaringer omkring dette. En etterforsker opplever at det er vanskelig å lede oppover, og at det til tider kan være vanskelig å si ifra eller overprøve de overordnede omkring fagutøvelsen. Dette kan, som tidligere drøftet hindre flyt av kunnskap nedenfra og oppover i systemet. Sett i et institusjonelt kulturperspektiv vil slike kunnskapsbarrierer kunne ha en negativ effekt på delingskulturen mellom ledere og etterforskere, og dermed stå i veien for at ledere kan utvikle nye perspektiver, samt lære og utvikle seg gjennom tilbakemeldinger, interaksjon og diskusjon med etterforskerne. Funnene viser oppsummert at tilbakemeldingskulturen er mangelfull, noe som i lys av litteraturen beskrevet i dette delkapittelet kan være en barriere for kunnskapsutvikling og læring.

Deloppsummering:

Studien tyder på at det innenfor etterforskningsfeltet er en generell opplevelse av åpenhet, trygghet og takhøyde for å søke og motta kunnskap fra andre, spesielt i de relasjonene som er nærmest kollegialt. Det er rom og aksept for å gjøre feil så lenge man tar lærdom av dette. Studien indikerer at de fleste etterforskerne opplever en høy grad av psykologisk trygghet, noe som vil ha en positiv effekt på delingskulturen. Studien har ikke avdekket forhold som tyder på utstrakt intern konkurranse etterforskerne imellom, som kan føre til kunnskapskjuling som i neste omgang kan virke negativt på delingskulturen. Studien tyder derimot på at de ønsker å jobbe mer sammen og at dette kan være en indikasjon på at det er høy grad av tillit etterforskerne

imellom, som innebærer at de tør å være åpne om egne svakheter for å kunne oppnå læring. Dette vil videre ha en positiv effekt på delings- og læringskulturen og bidra til økt utbytte av kompetansedelingen.

Studien tyder på at det er en manglende tilbakemeldingskultur innenfor etterforskningsfaget, noe som har sammenheng med høyt sakspress og lite tid til å prioritere dette i hverdagen. Mangelfull tilbakemeldingskultur kan ha en negativ effekt på læringskulturen og mulighetene for å oppnå faglig utvikling og læring. Lederne havner ofte i dilemmaer der de blir tvunget til å velge mellom å prioritere daglig drift, saksarbeid og nødvendige gjøremål, eller kunnskapsarbeid. Dette gjør at det ofte er den daglige driften som prioriteres først, på grunn av samfunnsoppdraget art og hvilke deler av ledernes ansvarsområde som blir målt og rapportert. Etterforskerne opplever ledelsen som støttende og positive til kunnskapsarbeid, men de tolker imidlertid ledernes fokus på styring og måltall som manglende engasjement for kunnskapsarbeid. Studien viser at ledere har en påvirkningskraft på ansatte, og at etterforskeres opplevelse av manglende engasjement kan ha en negativ effekt på delingskulturen. Ledere som derimot stiller krav og evner å tilrettelegge for kunnskapsdeling, samt deltar aktivt i slike aktiviteter, vil ha en positiv effekt på kulturen for kompetanse- og kunnskapsdeling. Etterforskningsledelsen viser tegn til å ha en instrumentell tilnærming til kultur gjennom tankegangen om at det er mulig å endre kulturen gjennom en administrativ prosess.

Studien indikerer videre at det er lite kunnskapsdeling utover i organisasjonslagene, ved at det er lite deling mellom GDE'ene og mellom ulike distrikter, mens det er hyppigere deling mellom etterforskere som sitter fysisk samlokalisert og som jobber innenfor samme fagområde. Det mangler etablerte samarbeidsplattformer som legger til rette for samhandling og flyt av kunnskap mellom de ulike organisatoriske nivåene. Dette medfører variasjoner knyttet til mulighetene for å kunne få til uformell deling og erfaringsutveksling, samt gjennomføre formelle kunnskapstiltak. Dette gjør det vanskelig å få på plass en enhetlig fremgangsmåte og en felles praksis og bred delingskultur knyttet til kunnskapshevende arbeid. Disse utfordringene kan redusere sannsynligheten for å oppnå organisatorisk læring.

6.3 FS 3: Hvordan er motivasjonen for kunnskap- og kompetansedeling blant etterforskere og ledere, og hvilke faktorer er det som påvirker denne?

To av etterforskerne nevnte at det nå er mange nyutdannede og unge som jobber som etterforskere i politiet. Blant de som responderte på spørreundersøkelsen kom det frem at 80% (n=41) var under 40 år. Selv om svarprosenten er lav kan dette være med på å understøtte at mange som jobber med etterforskning er relativt unge. På en annen side kan denne skjevheten knyttet til respondentenes alder også indikere at den generelle motivasjonen for å delta i aktiviteter knyttet til kunnskapsdeling, slik som denne masteroppgaven, er høyere blant yngre etterforskere. Videre ble det trukket frem av to ledere at det lå mer naturlig for den yngre generasjonen å dele, og at de yngre har en bedre forståelse for bruken av teknologi i forbindelse med etterforskningsfaget, noe som blir mer og mer relevant for yrkesutførelsen. Videre indikerer funnene at det er merkbare forskjeller mellom aldersgrupper og hvordan unge og eldre forholder seg til kunnskap- og kompetansedeling. Basert på sammensetningen av informanter, samt respondentene på spørreundersøkelsen, sammenholdt med funnene i studien er det indikasjoner på at de yngre etterforskerne er mer ivrige i forhold til å dele og tilegne seg ny kunnskap enn de eldre. Funnene indikerer at det finnes en holdning blant enkelte eldre tjenestepersoner som innebærer en motstand mot kunnskaps- og kompetanseendring, med tanke på at det er kort tid igjen i etaten og at det derfor oppleves som unødvendig å legge en innsats i ny læring. Dette kan tolkes som en holdning som tenderer opp mot en kost-nyttevurdering fra disse tjenestepersonene. Ifølge Knowles (1970) (siteret i Filstad 2016, s. 56) vil motivasjonen for å lære være avhengig av hvorvidt den enkelte anser seg selv for å være i en livssituasjon der vedkommende har behov for å lære noe nytt. En tolkning av funnene kan være at enkelte eldre tjenestepersoner ikke ser et behov for å legge mye energi i å lære seg nye ting da det er kort tid igjen i politietaten.

Medarbeidere som likevel blir satt inn i en læringsrolle, kan oppleve dette som en trussel mot eget selvbilde og føre til en følelse av utilstrekkelighet (Lai, 2013; Von Krogh et al. 2005). Det å bli satt inn i en slik læringsrolle er noe som ifølge Moxnes (1981, 1989) kan oppleves som en smertefull prosess som kan innebære en frykt for endringer og eksponering, samt uønskede forstyrrelser og uro. Dette beror imidlertid på individenes personlige egenskaper og selvbilde, der medarbeidere med et godt selvbilde er mer komfortable med å delta i en læringsprosess (siteret i Lai, 2013). Cabrera et al. (2006) er inne på det samme og hevder at medarbeidere som er trygge på egen kunnskap og kompetanse, ofte tar mer initiativ til kunnskapsdeling, og er i større grad mer komfortable med dette. Medarbeidere som føler på det motsatte, kan vegre seg

i frykt for negative tilbakemeldinger og sånn sett få forsterket følelsen av å ikke være god nok. Videre vil en mangel på deltagelse også føre til en negativ utvikling som kan stå i veien for videre kunnskapsutvikling (sitert i Filstad, 2004). Ulikheter i personlighet mellom individene ble i funnene trukket frem som en forklarende faktor, i den forstand at noen er mer interessert i å dele kunnskap og utveksle erfaringer enn andre. Funnene viste videre at disse forskjellene var fremtredende i forbindelse med kompetansehevende aktiviteter innenfor OÅO, der delingen foregår i større grupper. Informantene forklarte at de individuelle ulikhetene trolig skyldes at etterforskerne har ulik bakgrunn, trening og erfaring, samt at noen er mer reserverte enn andre av natur. Det fremkom fra et lederperspektiv at de ansatte derfor må motiveres med utgangspunkt i deres individuelle forutsetninger. Figur 7 i Filstad (2016, s. 38) viser hovedområdene for å forstå læring. Den viser at individets grunnleggende egenskaper og indre betingelser er av betydning for motivasjonen og forutsetningene for å lære. En av lederne anså det som viktig å ha en individuell tilnærming til sine ansatte.

Funnene viser også at den generelle passiviteten øker når undervisningen foregår gjennom digitale plattformer, noe som har vært utbredt under pandemien. I den sammenheng har enkelte etterforskere opplevd at kolleger stiller uforberedt og lar seg distrahere av andre arbeidsoppgaver. Nylehn (1997) henviser i sin litteratur til tidligere forskning som viser at ansatte foretrekker mellommenneskelig samhandling fremfor selvstudier via upersonlige teknologiske delingsplattformer. Vår tidligere drøfting viser at læringsutbyttet blir dårligere og at flere ikke var fornøyde med arenaene som ble brukt for å dele kunnskap, spesielt under pandemien. Som tidligere drøftet vil en passiv tilnærming til læring hindre muligheten for aktiv samhandling, da det ofte blir mer enveiskommunikasjon og dermed mindre mulighet for diskusjoner og tilbakemeldinger. Funnene viser at innholdet i f.eks OÅO til dels ble oppfattet som kjedelig og for noen irrelevant sett opp mot eget fagfelt. Sett opp mot Feldman og Orlikowski (2011) sin litteratur kan dette anses som demotiverende faktorer.

Ifølge Filstad (2016) er samhandling og samarbeid kolleger imellom den viktigste og beste læringsarenaen. Christensen (2007, sitert i Gotvassli, 2020, s. 128-131), hevder at opplevelsen av å tilhøre et fellesskap og bidra inn i dette, samt oppleve mestring som viktige motivasjonsfaktorer. Han hevder videre at faktorene anses som viktige da de underbygger et motiverende arbeidsmiljø som er viktig for å lykkes med kunnskapsutvikling. Funnene viser imidlertid at mange etterforskere jobber mye alene, noe som trolig innebærer at de mangler flere samarbeidsarenaer. Sett i lys av Christensen sin teori vil dette trolig ha en demotiverende

effekt. Videre kom det fram fra et lederperspektiv at den største barrieren for å dele kunnskap er oss selv. Funnene viser at flertallet av etterforskerne føler seg trygge med tanke på å dele kunnskap, samt å søke kunnskap. Videre viser funnene at et flertall av etterforskerne også opplever å få anerkjennelse fra sine kolleger på jobben de gjør. Trygghet og anerkjennelse er ifølge Filstad (2016) viktige forutsetninger for å danne et godt grunnlag for deling av kunnskap og oppnå læring. Noe som Christensen hevder vil bidra til et motiverende arbeidsmiljø.

Våre funn viser at samtlige ledere er motiverte for å bidra inn i, samt å tilrettelegge for kunnskapsdeling. Samtlige etterforskere er svært motiverte for å dele og motta ny kunnskap, samt delta i kunnskapstiltak. De ser nytten i dette, spesielt med tanke på endringer som krever at man holder seg oppdatert, noe som også bekreftes av lederne. Den høye motivasjonen var også noe som ble gjenspeilet i spørreundersøkelsen som viste at 91% av etterforskerne er motiverte for å dele av sin kunnskap, og 98% av etterforskerne er motiverte for å motta kunnskap fra andre.

Funnene viser at sentrale motivasjonsfaktorer handlet om at oppdatert kunnskap er med på å holde den enkelte etterforsker relevant og mer robust i arbeidssituasjonen, noe som gir bedre forutsetninger for å gjøre en god jobb. Andre funn som gikk i retning av å styrke motivasjonen for kunnskapsdeling var faktorer som engasjement, arbeidsmiljø, interesse for kunnskapsdeling, holdninger og et felles ønske om å i større grad samarbeide for å lære, samt spille hverandre gode. For å få et godt utbytte av kunnskapsdeling hevder Feldman og Orlikowski (2011) at nøkkelen ligger i relasjonene og den etablerte praksisen i organisasjonen. De hevder videre at mye kunnskapsdeling foregår uformelt og at motivasjon for kunnskapsdeling henger sammen med hvorvidt den enkelte føler et eierskap til prosessene, om de ønsker å utvikle og dele kunnskap, samt om de opplever at de får noe igjen for dette. I denne sammenheng trakk en etterforsker frem et poeng med at det nå er endringer i systemet for å avansere i gradene, som medfører at det ikke lengre er krav til videreutdanning og kursing for å gå opp i gradene, slik det var tidligere. Etterforskeren mente dette kunne bidra til mindre motivasjon for kunnskapsutvikling, i og med at opprykk kunne forventes uansett. Ses funnet opp mot Feldman og Orlikowski (2011) sin litteratur kan funnet tolkes som en faktor der enkelte etterforskere ikke ser poenget med å tilegne seg ny kunnskap, da det er lite å tjene på det siden de avanserer i gradene likevel.

Gotvassli (1997) trekker frem interessante arbeidsoppgaver, autonomi og tilbakemeldinger knyttet til jobbutførelse som viktige motivasjonsfaktorer. Nylehn (1997) er inne på det samme og hevder at autonomi, involvering og medbestemmelse er elementer som bidrar til økt eierskapsfølelse og motivasjon for å delta i kunnskapsutviklende prosesser, da det kan oppleves som mer motiverende å dele av kunnskap man føler et eierskap til, fremfor å dele av felles organisatorisk kunnskap. En av etterforskerne uttalte at eget fagfelt er svært interessant å jobbe med, og deler gjerne av sin egen kunnskap. Sett i lys av teorien til Feldman og Orlikowski (2011) kan dette indikere et eierskap til faget, noe som medfører en form for forpliktelse til, og ansvar for, å dele denne kunnskapen videre. Dette samsvarer med Feldman og Orlikowski sin forskning. På den andre siden fremkom det en refleksjon fra en av etterforskerne som omhandlet et motargument som kan tolkes som en barriere. Etterforskeren forklarte dette med at for mye oppmerksomhet mot egne interesser og fagfelt kan snevre inn faghorisonten og føre til ensprethet og mindre fleksibel tankegang i utførelsen av jobben. Ser man dette motargumentet i lys av Von Krogh et al. (2005) sin teori kan manglende tilpasningsevne anses som en type individuell barriere for kunnskapsarbeid. Årsaken er at ansatte kan oppleve det som krevende å ta til seg ny kunnskap for deretter å måtte endre kjente rutiner og praksiser. Vi har imidlertid ingen funn som trekker i den retning.

Videre fremkom det fra et etterforskerperspektiv at lav motivasjon knyttet til kunnskapsdeling kan skyldes at mange etterforskere helst vil jobbe innenfor andre fagdisipliner i politiet. Dette funnet understøttes av utsagnet til en leder som selv opplevde lav turnover i sin seksjon, men som hadde observert at det andre steder var en høy turnover der personell ønsket seg til operative stillinger. Lederen opplever at lav turnover bidrar til engasjement for faget. I 2013 ble det skrevet en rapport som pekte på at det var vanskelig å beholde etterforskere over tid, noe som blant annet skyldtes lav status og mangel på satsning. I rapporten ble det også påpekt at det manglet systemer for å ivareta kunnskap (Politidirektoratet, 2013, s. 49). Sett i sammenheng med Filstad (2016) sin litteratur om organisatorisk læring, som skjer som et resultat av samarbeid og kunnskapsdeling mellom ansatte, samt etablering av felles praksis, indikerer funnet at det kan bli vanskelig å oppnå kontinuitet på arbeidsplasser som ikke har en stabil arbeidsstokk. I motsatt tilfelle, hvor det er en lav turnover, vil det være lettere å etablere en felles praksis som er stabil over tid, som igjen trolig vil bidra til å styrke motivasjonen for å utvikle seg innenfor faget.

Som tidligere nevnt ble obligatorisk årlig opplæring innført i 2018 som et tiltak som skal bidra til å sikre at kunnskapen ivaretas på et mer overordnet nivå, og sørge for at etterforskningsfeltet er mindre sårbart og kan være med på å kompensere for at personell slutter. Funnene indikerer videre at det eksisterer ulikheter mellom tjenestesteder, og dette kan føre til at det enkelte steder er mulig å opprettholde en stabil kunnskapsbase over tid, mens det andre steder kan være utfordrende på grunn av gjennomtrekk av personell. Det fremkom imidlertid at mangel på nok tid og ressurser, stor arbeidsmengde, manglende tilgang til lokaler og utstyr, samt krav til å ivareta publikumstjenester og en kontinuerlig drift gjorde det utfordrende å få til noe særlig kunnskapsdeling utover det pålagte gjennom OÅO. Funnene viser at uklar ledelse, uklare styringssignaler, mangel på respons, samt for mye fokus på kvantitet fremfor kvalitet i etterforskningen, vil som tidligere drøftet kunne ha en negativ effekt på kunnskapsutvikling. Funnene indikerer at etterforskerne opplever dette som manglende tilrettelegging og oppfølging fra ledernes side, noe som gjør at etterforskerne i stor grad selv må ta initiativ for å få til kunnskapsdeling. Sett i lys av Nylehn (1997) og Wadel (2008) sin litteratur knyttet til rammevilkår og motivasjon for læring, kan disse faktorene føre til redusert motivasjon og fungere som barrierer for å lykkes med kunnskapsdeling. Resultatene fra NOU 2013:9 viste at det var problematisk å styre og lede på grunn av at det ble for mange konkurrerende hensyn å ta. Våre funn peker i retning av at ledere og etterforskere fortsatt opplever disse utfordringene. Filstad (2020) påpeker at feil eller for mye fokus på målstyring, kan oppleves som kontrollerende og videre få en negativ effekt på resultater og arbeidsbetingelser.

Til tross for disse barrierene viser funnene at engasjementet og motivasjonen for kunnskapsdeling er høy. Som tidligere drøftet kan dette henge sammen med forventninger og et ønske om å gjennomføre en egeninnsats for å holde seg faglig oppdatert. Ifølge Filstad (2016) er det imidlertid viktig at kunnskapsdelingen ikke utelukkende er motivert ut fra personlig vinning, men at den også er motivert ut fra et felles ønske om å heve det kollektivet kunnskapsnivået som et team, og på den måten gjøre hverandre gode. Funnene viser at motivasjonen for å dele kunnskap er motivert av begge deler, og at denne balansegangen som Filstad refererer til er til stede. Som tidligere drøftet er det høy tillit mellom etterforskerne og mye av kunnskapen som deles mellom etterforskerne foregår i arbeidssituasjonen og gjennom uformelle arenaer. Ifølge Wengers teori om betydningen av praksisfellesskap (siteret i Filstad, 2016) og Filstads (2016) forskning omkring betydningen av arbeidsplasslæring vil dette bidra til å styrke motivasjonen for kunnskapsdeling og tilrettelegge for læring.

Deloppsummering:

Studien viser at den generelle motivasjonen for kunnskaps- og kompetansedeling innenfor etterforskningsfaget er høy for både ledere og etterforskere. Studien viser at engasjement, arbeidsmiljø, interesse for kunnskapsdeling, samt et ønske om å spille hverandre gode er sentrale motivasjonsfaktorer blant etterforskerne. Studien peker også på flere faktorer som ønsket om å holde seg oppdatert på nye retningslinjer og fagkunnskap, samt for å oppnå personlig og faglig utvikling, som viktige drivere. Studien viser at involvering og eierskap til kunnskapsprosessene og en opplevelse av personlig vinning også vil styrke motivasjonen for å delta i kunnskapsarbeid. Studien indikerer imidlertid at motivasjonen for å delta i kunnskapshevende tiltak er noe høyere blant den yngre generasjonen etterforskere, noe som kan henge sammen med at de ikke opplever å være i en posisjon eller livssituasjon som gjør det nødvendig å lære noe nytt da det er kort tid igjen i politietaten. Dette er en holdning som tenderer opp mot en kost- nyttevurdering blant enkelte eldre tjenestepersoner. Som tidligere oppsummert indikerer studien at flere etterforskere opplever en høy grad av psykologisk trygghet, noe som vil bidra til å styrke motivasjonen for å dele kunnskap og delta i kunnskapshevende tiltak. Studien peker i retning av at en stabil arbeidsstokk vil bidra til å beholde kunnskap og kompetanse over tid, noe som igjen kan styrke engasjementet for faget og motivasjonen for å dele kunnskap. Studien viser at personlige egenskaper og individuelle forutsetninger i form av alder, personlighet, personlig trygghet, selvbilde, bakgrunn og erfaring vil påvirke den enkeltes forutsetning og motivasjon for å dele kunnskap og lære.

7 Oppsummering

Vår studie har til hensikt å besvare følgende problemstilling:

Hvordan jobbes det med kunnskap- og kompetansedeling innenfor etterforskningsfaget i politidistriktene, og hva bidrar til å påvirke muligheten for å lykkes med dette arbeidet?

Studien tyder på at politietaten er en organisasjon med en hierarkisk byråkratisk oppbygning som har en instrumentell tilnærming til styring og kontroll. Organiseringen skaper utfordringer gjennom geografiske avstander og gir et fragmentert linjeansvar, noe som fører til ulike prioriteringer og utfordringer med å etablere lik praksis. Dette gir ulike forutsetninger for å gjennomføre kunnskapstiltak. Høyt arbeidspress og ressursmangel medfører kapasitetsutfordringer for å kunne gjennomføre både formelle og uformelle kompetansetiltak. Dette utfordrer også ledernes mulighetsrom til å prioritere og sette av tid til

kunnskapsaktiviteter. Mange etterforskere jobber mye alene, noe som kan utgjøre en barriere for kunnskapsutvikling, gjennom manglende muligheter for interaksjon og samarbeid med andre kolleger i hverdagen. Studien viser videre at innføringen av OÅO har hatt en positiv effekt i forhold til kunnskapsutvikling. Ordningen har ført til mer kunnskapsdeling og erfaringsutveksling, samt økt fokus på kunnskapsutvikling. Pandemien har derimot ført til utstrakt bruk av e-læringsplattformer, som har vist seg å medføre større grad av passivitet og mindre engasjement. Til tross for at dette er en effektiv måte å drive kunnskapsarbeid på, indikerer studien at anvendte læringsmetoder, i forbindelse med obligatorisk årlig opplæring under pandemien, ikke har hatt tilstrekkelig forankring i sentrale læringsprinsipper. Dette kan føre til en redusert opplevelse av mening, motivasjon, grad av tilbakemeldinger og forståelse for hvordan kunnskapen kan omsettes i arbeidshverdagen. Gjennom OÅO blir det i varierende grad gjennomført tilbakemeldingsmøter. Disse blir imidlertid gjennomført for sjelden, noe som reduserer muligheten for korreksjon, samt personlig og faglig utvikling. Studien viser tegn på en manglende tilbakemeldingskultur innenfor etterforskningsfaget, noe som kan ha en negativ effekt på læringskulturen og mulighetene for å oppnå faglig utvikling og læring. Som en del av OÅO blir det også gjennomført diskusjons- og refleksjonsoppgaver og caseoppgaver, noe som bidrar til kunnskapsdeling og ser ut til å ha en positiv læringseffekt. Studien viser at læringsmetoder som baserer seg på tilbakemeldinger på utført arbeid, caseoppgaver og refleksjons- og diskusjonsoppgaver bidrar til faglig utvikling, økt kunnskapsdeling, mer engasjement for faget og økt læringsutbytte. Videre tyder studien på at læringsmetoder som er basert på aktiv og fysisk samhandling og samarbeid i arbeidshverdagen gir et bedre læringsutbytte.

Topplederne kan oppleves som fraværende og til dels usynlige når det gjelder handling og styring knyttet til kunnskapsdeling, noe som indikerer at forankringen i toppledelsen ikke er god nok. Studien viser videre at lederes engasjement og oppfølging er sentralt for å kunne lykkes med kunnskapsdeling. Det fremkommer at det er variasjoner knyttet til ledernes evne til å vise dette overfor egne medarbeidere. Ifølge studien kan dette henge sammen med ledernes personlige forutsetninger, kompetanse og evne til å håndtere sin lederhverdag, samt deres mulighetsrom sett opp mot sakspress og kontekstuelle betingelser. Studien viser at ledere oppleves som positive til kunnskapsarbeid, men at sakspress og behovet for å ivareta nødvendige oppgaver og drift tvinger lederne til å prioritere dette foran kunnskapsarbeid. Mangelen på tilrettelegging og prioritering av dette arbeidet gjør at ledere oppfattes som lite engasjerte og mer opptatt av måltall og styring, noe som kan ha en negativ effekt på

delingskulturen. Tydelig ledelse gjennom tilrettelegging og aktiv deltakelse i kunnskapsdeling vil derimot en positiv effekt.

Til tross for varierende grad av tilrettelegging fra ledere foregår det mye uformell kunnskapsdeling mellom etterforskerne, noe som gir en positiv læringseffekt. Studien tyder på at det innenfor etterforskningsfeltet er en generell opplevelse av åpenhet, trygghet og takhøyde for å søke og motta kunnskap fra andre. Etterforskerne ønsker å jobbe mer sammen, noe som kan indikere en høy grad av psykologisk trygghet og tillit etterforskerne imellom og peker ikke i retning av utstrakt intern konkurranse. Dette kan virke positivt på delings- og læringskulturen. Studien indikerer at delingskulturen er best blant etterforskere som sitter samlokalisert og jobber innenfor samme fagområde, mens delingen avtar når fysisk avstand øker. Studien tyder derfor på at kulturen for deling bærer preg av mindre deling jo lenger utover i organisasjonsnivåene man kommer. Det mangler etablerte samarbeidsplattformer som legger til rette for samhandling og flyt av kunnskap mellom de ulike organisatoriske nivåene. Dette medfører variasjoner knyttet til mulighetene for å kunne få til uformell deling og erfaringsutveksling, samt gjennomføre formelle kunnskapstiltak. Dette gjør det også vanskelig å få på plass en enhetlig fremgangsmåte og en felles praksis for kunnskapshevende arbeid, noe som gir dårligere forutsetninger for en bred delingskultur. Disse utfordringene kan redusere forutsetningene og sannsynligheten for å oppnå organisatorisk læring.

Studien viser at den generelle motivasjonen for kunnskaps- og kompetansedeling innenfor etterforskningsfaget er høy. Et ønske om å holde seg faglig oppdatert, interesse for faget, arbeidsmiljø, engasjement og en felles interesse for å dele og spille hverandre gode fremheves som viktige motivasjonsfaktorer som gir bedre forutsetninger for å få til kunnskapsdeling. Studien viser at eierskap til prosessene rundt kunnskapsarbeid og en opplevelse av personlig vinning kan styrke motivasjonen for å delta i dette arbeidet. Motivasjonen kan imidlertid virke noe høyere blant den yngre generasjonen etterforskere, noe som kan henge sammen med en holdning som tenderer opp mot en kost- nyttevurdering blant enkelte eldre tjenestepersoner. Studien peker i retning av at stabilitet og lav turnover kan bidra til å beholde kunnskap og kompetanse over tid, noe som kan styrke engasjementet og motivasjonen knyttet til kunnskapsdeling. Personlige egenskaper og individuelle forutsetninger i form av alder, personlighet, personlig trygghet, selvbilde, bakgrunn og erfaring vil imidlertid kunne påvirke den enkeltes forutsetning og motivasjon for å dele kunnskap og lære.

7.1 Forslag til videre forskning

Denne studien har belyst en tematikk som kan være interessant å studere i et større omfang, ved å inkludere flere, eventuelt samtlige, politidistrikter. En slik studie vil kunne se om studiens resultater kan gjenfinnes i en større kontekst. Denne studien er gjennomført under pandemi perioden, noe som kan ha påvirket resultatene. Det ville derfor vært interessant å undersøkt samme tematikk i en studie der informantenes rammevilkår er mer normalisert. Denne studien har belyst tematikken fra både et etterforsker- og lederperspektiv. Det ville derfor kunne vært interessant å gjøre en studie som utelukkende ser på tematikken fra et lederperspektiv. Dette for å undersøke om våre funn, som tilsier at det er relativt tøffe krav som stilles til mellomledere med hensyn til måloppnåelse og kontroll. Studien kunne vinkles mot rammevilkårene som ligger til grunn for disse lederne, samt i hvilken grad handlingsrommet utnyttes og åpner for muligheter knyttet til kunnskapsutvikling.

Et siste alternativ kunne være å gjennomføre en tilsvarende studie som denne oppgaven representerer, men gjennom en komparativ analyse, der etterforskere som tilhører funksjonelle og geografiske driftsenheter sammenlignes. Dette for å undersøke om det finnes ulikheter knyttet til rammevilkår som vil kunne påvirke mulighetsrommet for å lykkes med kunnskap- og kompetansedeling.

Litteraturliste

- Aarum Andersen, J. (2009), *Organisasjonsteori - fra argument og motargument til kunnskap*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Andersen, S. (2018). Casestudier - forskningsstrategi, generalisering og forklaring (2 utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS
- Bang, H. (1995). *Organisasjonskultur* (3. utg). TANO AS (1988).
<https://www.nb.no/items/39158bf37f0bc521ace15787d81b2c?page=0&searchText=hennin%20bang>
- Bang, H. (2013). *Organisasjonskultur: En begrepsavklaring*.
<https://psykologtidsskriftet.no/fagartikkel/2013/04/organisasjonskultur-en-begrepsavklaring>
- Brown, B. (2018). *Dare to lead*. London: vermilion.
- Bryman, A. (2016) *Social Research Methods*. (5.utg). Oxford: Oxford University Press.
- Cerne, M., Nerstad, C.G.L., Dysvik, A. og Skerlavaj, M. (2014) *What Goes Around Comes Around: Knowledge Hiding, Perceived Motivational Climate, and Creativity*. *Academy of Management Journal* 57 (1): 172-192.
- Christensen, T., Egeberg, M., Lægred, P., Roness, P.G., og Røvik, K.A. (2015) *Organisasjonsteori for offentlig sektor* (3. utg). Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalen, M. (2013). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming*. (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalin, Å. (1999). *Veier til den lærende organisasjon* (3. opplag). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag
<https://www.nb.no/items/61cb8e24e01f350154fcb15ea8d02b35?page=0&searchText=Veier%20til%20den%20l%C3%A6rende%20organisasjon>
- Direktoratet for forvaltning og økonomistyring. (2021) *DFØ-rapport 2021:1 Evaluering av nærpolitireformen – statusrapport 2020*. DFØ.
<https://dfo.no/rapporter-og-statistikk/rapporter/evaluering-av-naerpolitireformen-2020>
- Edmondson, A. (1999). *Psychological Safety and Learning Behavior in Work Teams*, *Administrative Science Quarterly*, Vol. 44, No. 2, s. 350-383.
https://content.lesaffaires.com/LAF/lacom/psychological_safety.pdf
- Ekman, G. (2012). *Fra prat til resultat - om lederskap i hverdagen*. (2 utg.) Oslo: Abstrakt Forlag AS.
- Engen, O.A.H., Kruke, B.I., Lindøe, P.H., Olsen, K.H, Olsen, O.E. og Pettersen, K.A. (2016). *Perspektiver på samfunnsikkerhet*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Feldman, M.S., & Orlikowski, W.J. (2011). *Theorizing Practice and Practicing Theory*. Vol. 22, No. 5.

<https://pubsonline.informs.org/doi/abs/10.1287/orsc.1100.0612>

Filstad, C. (2004). *How Newcomers Use Role Models in Organizational Socialization*. *Journal of Workplace Learning* 16 (7): 396-409.

Filstad, C. (2010). Suksesskriterier for etablering av en sterk læringskultur. *Magma*, Årg. 13. nr. 3, s. 63-70.

<https://biopen.bi.no/bi-xmlui/handle/11250/93362>

Filstad, C. (2016). *Organisasjonslæring - fra kunnskap til kompetanse* (2.utg). Bergen: Fagbokforlaget.

Filstad, C. (2020). *Politiledelse som praksis* (1. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Glomseth, R. (2020). *Toppledere og toppledelse i politi og påtalemyndighet*. Oslo: Politihøgskolen.

<https://hdl.handle.net/11250/2649879>

Gotvassli, K.A. (2020). *Kunnskap, kunnskapsutvikling og kunnskapsledelse i organisasjoner* (2.utg). Bergen: Fagbokforlaget.

Hellevik, O. (2016). *Kronikk: Lave svarprosenter fører ikke nødvendigvis til skjeve resultater*. forskning.no.

<https://forskning.no/statistikk-innvandring-kronikk/kronikk-lave-svarprosenter-forer-ikke-nodvendigvis-til-skjeve-resultater/1167716>

Hofstede, G. (1993). *Kulturer og organisasjoner* - oversatt av Gunnar Bureid. Originalens tittel: *Cultures and Organisations - Software of the Mind*. Oslo: Bedriftøkonomens Forlag.
<https://www.nb.no/items/9221f292c3aa44c69d015471b01415b3?page=5&searchText=hofstede>

Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? - innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (2 ed.). Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til vitenskapelig metode* (4 ed.). Oslo: Abstrakt Forlag.

Justis- og beredskapsdepartementet. (2016). *Overordnet organisasjonsmodell i distriktene - Beslutning*. [brev] Regjeringen.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/905c507a9bf549d0b17d56ec99be14d2/brev.pdf>

Justis- og beredskapsdepartementet. (2018). *Hovedinstruks til politidirektøren*. [Instruks]. Regjeringen.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/80197702ddb144e8a016a040e656751f/hovedinstruks-til-politidirektoren.pdf>

Justis- og beredskapsdepartementet. (2021). *Tildelingsbrev, årsrapporter og instruksjoner – Justis- og beredskapsdepartementet*. Regjeringen.

<https://www.regjeringen.no/no/dokument/dep/jd/tildelingsbrev-arsrapporter-og-instrukser--justis--og-beredskapsdepartementet/id710554/?expand=factbox2544985>

- Karp, T. (2018). We Are Asking the Wrong Question about Leadership: The Case for 'GoodEnough' Leadership, *Dark Sides of Organizational Behavior and Leadership*. https://www.researchgate.net/publication/330140017_We_Are_Asking_the_Wrong_Question_about_Leadership_The_Case_for_%27Good-Enough%27_Leadership/fulltext/5c2f591fa6fdccd6b590be21/We-Are-Asking-the-Wrong-Question-about-Leadership-The-Case-for-Good-Enough-Leadership.pdf?origin=publication_detail
- Karp, T., Filstad, C. & Glomseth, R., (2019) *27 Days of Managerial work in the police service*, *Police Practice and Research*, 20:5, 427-443, DOI: 10.1080/15614263.2018.1526682. <https://doi.org/10.1080/15614263.2018.1526682>
- Karp, T. (2019). *God nok ledelse. Hva ledere gjør i praksis*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Kaufmann, A. & Kaufmann, G. (2015). *Psykologi i organisasjon og ledelse* (5. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kvale, S., og Brinkmann, S. (2009). *Interviews*. (2 ed.). California: Sage Publications
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2019). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Lai, L. (2013). *Strategisk kompetanseledelse*. (3 utg.). Oslo: Vigmostad & Bjørke AS
- LeCompte, M. D., og Goetz, J. P. (1982). Problems of Reliability and Validity in Ethnographic Research. *Educational Research*, 52(1), 31-60.
- March, J.G. & Olsen, J.P. (1983). "Organizing Political Life: What Administrative Reorganization Tells us About Governance". *American Political Science Review*, 77 (2): 281-296.
- Mayer, R.C., Davis, J.H. og Schoorman, F.D. (1995). *An Integrative Model of Organizational Trust*. *Academy of Management Review* 20 (3): 709-734.
- Meld.St. 29 (2019-2020). *Politimeldingen - et politi for fremtiden*. Stortinget. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-29-20192020/id2715224/?ch=1>
- Mintzberg, H. (2013). *Simply Managing*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Nielsen, K., & Kvale, S. (1999). *Mesterlære - læring som sosial praksis*. Gjøvik: Notam Gyldendal
- Nonaka, I. og Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company*. New York: Oxford University Press.
- Nonaka, I., Toyama, R., og Konno, N. (2000). SECI, Ba and Leadership: A Unified Model of Dynamic Knowledge Creation. *Long Range Planning* 33 (1): 5-34.

NOU 2012:14 (2012) *Rapport fra 22. juli-kommisjonen*. Departementenes Servicesenter, Informasjonsforvaltning. Oslo: 2012.

NOU 2013:9 (2013). *Ett Politi - rustet til å møte fremtidens utfordringer. Politianalysen*. Departementenes Servicesenter, Informasjonsforvaltning, Oslo: 2013.

Nylehn, B. (1997) *Organisasjonsteori - kritiske analyser og refleksjoner*. Otta: Børre Nylehn og KOLLE forlag.

Oppen, M., Mørk, B.E. og Haus, E. (2020). *Kvantitative og kvalitative metoder i merkantile fag - En introduksjon*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Politidirektoratet. (2013). *Etterforskningen i politiet*. Politiet.
<https://www.politiet.no/globalassets/05-om-oss/03-strategier-og-planer/etterforskningen-i-politiet.pdf>

Politidirektoratet. (2016a). *Handlingsplan for løft av etterforskningsfeltet*. Politiet.
<https://www.politiet.no/globalassets/05-om-oss/03-strategier-og-planer/handlingsplan-for-loft-av-etterforskningsfeltet.pdf>

Politidirektoratet. (2016b). *Oppdrag om effektivisering av politidistriktenes lokale struktur*, Politiet.
<https://www.politiet.no/globalassets/05-om-oss/02-narpolitireformen/oppdrag-om-effektivisering-av-politidistriktenes-lokale-struktur.pdf>
<https://docplayer.me/31907952-Oppdrag-om-effektivisering-av-politidistriktenes-lokale-struktur-geografiske-driftsenheter-tjenesteenheter-og-tjenestesteder.html>

Politidirektoratet. (2017). *Politi- og Lensmannsetatens kapasitets- og kompetansebehov de kommende ti årene*. Politiet. <https://www.politiet.no/globalassets/04-aktuelt-tall-og-fakta/bemanning-ressurser-og-dekningsgrad/bemanning-og-dekningsgrad/politi--og-lensmannsetatens-kapasitets--og-kompetansebehov-de-kommende-ti-arene.pdf>

Politidirektoratet. (2020). *Ressursanalyse for 2020, utgifter og bemanning i politiet*. Politiet.
<https://www.politiet.no/globalassets/04-aktuelt-tall-og-fakta/bemanning-ressurser-og-dekningsgrad/ressursanalyser/ressursanalyse-2020.pdf>

Politidirektoratet. (2021a), *Organisasjonskart*, Politiet.
<https://www.politiet.no/globalassets/05-om-oss/organisasjonskart-politiet.pdf>

Politidirektoratet. (2021b). *Politiet mot 2025 - Politiets virksomhetsstrategi*. Politiet.
<https://www.politiet.no/globalassets/05-om-oss/03-strategier-og-planer/politiet-mot-2025---politiets-virksomhetsstrategi.pdf>

Politidirektoratet. (2021c). *Politiets kompetanse-og-kunnskapsstrategi 2020 - 2025*. Politiet.
<https://www.politiet.no/globalassets/dokumenter/pod/hr/politiets-kompetanse-og-kunnskapsstrategi.pdf>

Politi-loven. (1995). *Lov om politiet (politi-loven)*. (LOV-1995-08-04-53). Lovdata.
<https://lovdata.no/lov/1995-08-04-53>

Prop. 61 LS (2014-2015), *Endringer i politiloven mv. (trygghet i hverdagen – nærpolitireformen)*. Regjeringen.

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop.-61-s-2014-2015/id2398784/>

Rachlew, A. (2010). *Å forske på sine egne. Metodiske og etiske utfordringer knyttet forskning på egen profesjon*. Myklebust, I. T., og Thomassen, I. G. (red.) *Forskningskonferansen 2010. Arbeidsmetoder og metodearbeid i politiet*. PHS forskning: 3. Oslo: Politihøgskolen, s. 127-151.

https://phs.brage.unit.no/phs-xmlui/bitstream/handle/11250/175078/arbeidsmetoder_metodearbeid.pdf?sequence=4#page=128

Repstad, P. (2007). *Mellom nærhet og distanse: Kvalitative metoder i samfunnsfag* (4 utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Riksadvokaten. (2013). *Avhørsmetodikk i politiet*. Riksadvokaten.

<https://www.riksadvokaten.no/wp-content/uploads/2017/10/Avh%C3%B8rsmetodikk-i-Politiet-med-vedlegg.pdf>

Riksadvokaten. (2015). *Riksadvokatens publikasjoner 1/2015 "Monika-saken læringsperspektiver"*.

<https://www.riksadvokaten.no/wp-content/uploads/2017/10/Riksadvokatens-publikasjoner-1-2015-Monika-saken-1%C3%A6ringsperspektiver.pdf>

Riksadvokaten. (2017) *Bergwall rapporten - oppfølging*. Riksadvokaten.

<https://www.riksadvokaten.no/document/oppfolging-av-bergwall-rapporten/>

Riksadvokaten. (2018) *Rammeverk for systematisk erfaringslæring*. Riksadvokaten.

<https://www.riksadvokaten.no/wp-content/uploads/2019/03/rammeverk-for-systematisk-erfaringsl%C3%A6ring.pdf>

Riksadvokaten. (2021a). *Mål og prioriteringer for straffesaksbehandlingen i 2021*.

Riksadvokaten.

<https://www.riksadvokaten.no/wp-content/uploads/2021/02/Rundskriv-1-2021-M%C3%A5l-og-pri.pdf>

Riksadvokaten. (2021b). *Om oss*. Riksadvokaten.

<https://www.riksadvokaten.no/om-oss/#acc-item-3>

Riksrevisjonen, (2021), *Politi- og lensmannsetaten måloppnåelse på sentrale oppgaver*.

Riksrevisjonen.

<https://www.riksrevisjonen.no/kommende-rapporter/politi--og-lensmannsetatens-effektivitet-og-maloppnaelse/>

Ringdal, K. (2007). *Enhet og mangfold* (2 utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

- Schein, E.H. (1985), *Organisasjonskultur og ledelse. Er kulturendring mulig?* Originaltittel: Organizational culture and leadership, A dynamic view. Oversatt utgave. Libro Forlag AS (1998).
<https://www.nb.no/items/36228e99d4741dbb5e60035c47da7e6b?page=5&searchText=schein>
- Senge, P. (1991) *Den femte disiplin - kunsten å utvikle den lærende organisasjon*. Oslo: Egmont Hjemmets Bokforlag.
<https://www.nb.no/items/e0e4db10f8e53f53897427152904cc3b?page=0&searchText=Veier%20til%20den%20%C3%A6rende%20organisasjon>
- Innst. 306 S, (2014–2015), *Innstilling til Stortinget fra justiskomiteen, Prop. 61 LS* (2014–2015). Stortinget.
<https://www.stortinget.no/globalassets/pdf/innstillinger/stortinget/2014-2015/inns-201415-306.pdf>
- Stortinget. (2015). *Vedtak 642. Etterforskningsløftet*.
<https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Vedtak/Vedtak/Sak/?p=61805>
- Straffeprosessloven. (1981). *Lov om rettergangsmåten i straffesaker (Straffeprosessloven)* (LOV-1981-05-22-25). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/1981-05-22-25>
- Trædal, T. J. (2018). *Mange nye navn og forkortelser? Slik er politidistriktene organisert*. Politiforum. <https://www.politiforum.no/funksjonelle-driftsenheter-geografiske-driftsenheter-lensmannsdistrikt/mange-nye-navn-og-forkortelser-slik-er-politidistriktene-organisert/147714>
- Vanebo, J.O. (2017). *Ledelse og ledelsespraksis i det offentlige - veikart til ledelseslisens*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Von Krogh, G., Ichijo, K. og Nonaka, I. (2005) *Slik skapes kunnskap - Hvordan frigjøre taus kunnskap og inspirere til nytenkning i organisasjoner*. Oslo: N.W. Damm & Søn
- Wadel, C. (2008), *En lærende organisasjon - Et mellommenneskelig perspektiv*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS
- Yin, R.K. (2003). *Case study research: Design and Methods* (3 ed. Vol. 5). California: Sage Publications

Vedlegg

Vedlegg A: Godkjenning fra NSD

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

Vurdering

Referansenummer

511429

Prosjekttittel

Kunnskapsdeling i politiet

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskolen i Innlandet / Handelshøgskolen Innlandet - Fakultet for økonomi og samfunnsvitenskap / Institutt for organisasjon, ledelse og styring

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Hans Christian Høyer [REDACTED]

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Asle Ivar Johnsen [REDACTED]

Prosjektperiode

20.08.2021 - 15.05.2022

Vurdering (1)

06.12.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 06.12.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG

For studenter er det obligatorisk å dele prosjektet med prosjektansvarlig (veileder). Del ved å trykke på knappen «Del prosjekt» i menylinjen øverst i meldeskjemaet. Prosjektansvarlig bes akseptere invitasjonen innen en uke. Om invitasjonen utløper, må han/hun inviteres på nytt.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.05.2022.

LOVLIG GRUNNLAG

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

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

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

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

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

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

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

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

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Med vennlig hilsen



Informasjonsskriv til informanter vedrørende deltakelse på intervju

Hei!

Takk for at du vil stille til intervju i forbindelse med vårt mastergradsprosjekt. Vi er mastergradsstudenter i Offentlig ledelse og styring (MPA) ved INN – Høgskolen i Innlandet avd. Rena. I forbindelse med avsluttende masteroppgave som handler om kunnskapsdeling i politiet, og hvilke muligheter og begrensninger som ligger i dette arbeidet.

Vi ønsker å innhente informasjon som vil kunne bidra til å belyse problemstillingen i studien. Dette vil vi gjøre ved å intervjuer nøkkel informanter med dybdekunnskap om overnevnte tema, hvor du på bakgrunn av dette er valgt ut som en av informantene.

Intervjuet er beregnet å vare i ca. 30 min. Vi stiller spørsmål som er laget på forhånd, og de vil stilles på en måte som skaper rom for å uttrykke egne tanker og meninger knyttet til temaet som tas opp. Spørsmålene vil blant annet handle om hvordan du opplever arbeidet med kunnskapsdeling i politiet, og hvilke muligheter og begrensninger du ser i forhold til å kunne lykkes med dette i din gruppe eller ved ditt tjenestested.

Vi er avhengig av å få med oss alt som blir sagt, og ønsker derfor å ta opp samtalen for å kunne transkribere og analysere innholdet i etterkant. Lydopptaket blir bare benyttet i tilknytning til denne oppgaven.

Du og distriktet du tilhører vil holdes anonyme og vil ikke kunne identifiseres i denne studien. Personopplysninger vil ikke bli tatt opp på lyd og samtalen vil kun handle om faglig relaterte spørsmål. Det er ønskelig å benytte direkte sitat i oppgaven dersom det kommer frem en god formulering eller noe særdeles interessant som vi vil fremheve.

Det er frivillig å delta i denne studien, og du kan når som helst avlyse/avbryte intervjuet uten nærmere begrunnelse. Du kan også velge å trekke deg fra studien i etterkant uten å oppgi noen begrunnelse. Prosjektet avsluttes innen 15.05.2022, og lydopptak, samt alle personopplysninger vil da bli slettet.

Du kan ta kontakt dersom du ønsker innsyn, retting eller sletting av opplysninger. Du har rett til å levere klage til personvernombudet eller Datatilsynet dersom du er misfornøyd med behandlingen av dine personopplysninger i dette prosjektet.

Dersom du har spørsmål i tilknytning til gjennomføring av intervjuet kan du ta kontakt med oss på telefon eller e-post. Vi ser frem til en hyggelig, opplysende og informativ samtale.

Med vennlig hilsen
Ingrid Dahl Åssveen (masterstudent)
Asle Ivar Johnsen (masterstudent)

Studentveileder: Cathrine Filstad
Personvernombud v/INN:

Samtykkeerklæring

Jeg har lest informasjonsskrivet om studien og er kjent med bakgrunnen for intervjuet og masterprosjektets hensikt.

Jeg er kjent med at det vil bli anvendt lydopptaker under samtalen og at opptaket, samt alle personopplysninger vil bli slettet senest innen prosjektet avsluttes 15.05.2022.

Jeg er informert om at det er frivillig å delta i prosjektet og at jeg når som helst kan trekke meg fra intervjuet og studien generelt.

Jeg er kjent med at jeg vil bli anonymisert og at alle personopplysninger og identifiserbare opplysninger om meg vil utelates fra oppgaven. Jeg er også kjent med hvordan opplysninger om meg og informasjonen jeg kommer med vil bli behandlet.

Jeg gir min tillatelse og samtykke til at informasjonen i lydopptaket og det transkriberte intervjuet kan brukes i masteroppgaven.

Jeg er villig til å delta i studien

Sted og dato

Underskrift

Intervjuguide til etterforskere

Introduksjon

Vi er to masterstudenter som skriver masteroppgave om kunnskapsdeling i politiet, og hvilke muligheter og begrensinger som ligger til grunn for dette i den organisasjonen du er en del av.

Vi setter stor pris på at du tar deg tid til å stille til intervju i forbindelse med dette mastergradsprosjektet. Hensikten med dette intervjuet er å få dine synspunkter rundt tematikken kunnskapsdeling i den organisasjonen du er en del av. Nyanser om hva du mener er muligheter og begrensinger vil være sentrale temaer å snakke om. Du har tidligere mottatt et informasjonsskriv. Vi ønsker å gå igjennom dette skrivet sammen slik at vi sikrer oss at du er gjort kjent med og forstår vilkårene for dette intervjuet.

Intervjuet er beregnet til ca. 30-45 min. Vi har utarbeidet noen spørsmål som vi håper du vil svare ut. Vi ønsker ditt samtykke til å ta opp samtalen, for senere å transkribere innholdet, som blir gjenstand for en anonymisert analyse. Vi tar ikke opp personopplysninger eller annet som kan identifisere deg, og du er sikret full anonymitet. Lydopptaket slettes innen 15.05.2022, da prosjektet avsluttes.

Generelle spørsmål om jobben din

1. Hvem (funksjoner) samarbeider du mest med i hverdagen og hvem er du avhengig av for å gjøre best mulig jobb?

Kunnskap og kompetanse deling i politiet

2. Hva er dine tanker rundt kunnskap- og kompetanse deling innenfor etterforskningsfaget? Hvor viktig er dette for deg i din jobb?
3. Kan du fortelle hvordan dere jobber når dere deler kunnskap ved ditt tjenestested?
4. Har du noen eksempler på hvordan dere får til kunnskapsdeling i praksis? Hvilke arenaer eller plattformer bruker dere?
5. Hvilke måter (arbeidsformer) å jobbe på synes du fungerer bra/best, mtp. kunnskapsdeling? Hvorfor?

6. Hvilke måter å jobbe på synes du ikke fungerer så bra? Hvorfor?
7. Opplever du at dere deler kunnskap og kompetanse på tvers av tjenestestedene i distriktet? Forklar/fortell.

Organisering og ledelse

8. Hvordan opplever du at den formelle organiseringen i distriktet legger til rette for en effektiv kunnskapsdeling? Fortell. Har du noen eksempler?
9. Ser du noen hindringer eller forbedringspotensiale for en effektiv kunnskapsdeling?
10. Hvordan oppfatter du ledelsen sitt engasjement og tilrettelegging for kunnskapsdeling?
 - Støttende?
 - Tilrettelegging?
 - Tid?
 - Forventninger (begge veier)

Kultur og tillit

11. Hvordan oppfatter du kulturen for kunnskap og kompetanse deling ved ditt tjenestested?
12. Har du eksempler på faktorer som fremmer eller hemmer en god organisasjonskultur for kunnskapsdeling ved ditt tjenestested?
13. Hvordan oppfatter du muligheten for at alle kan delta i kunnskapsdelingen?
14. Hvordan bidrar du til en god kultur for kunnskapsdeling? Eksempler. (fora, arbeidsformer, samarbeid og initiativ)

Motivasjon

15. Hvorfor tror du kunnskapsdelingen fungerer slik du har forklart oss til nå?
16. Hvordan er din egen motivasjon for å dele kunnskap eller kompetanse?
17. Hvordan opplever du motivasjonen blant dine kolleger?
18. Hvilke faktorer mener du bidrar til en økt eller redusert motivasjon for kunnskapsdeling?

19. Har du tanker om noe som kunne vært gjort annerledes for å oppnå mer/bedre kompetansedeling?

Avslutning

20. Har du andre sentrale poenger du ønsker å fortelle om? (eksempler)

Kan vi ta kontakt på mail/telefon hvis det skulle være uklarheter eller oppdukkende spørsmål i etterkant?

Takk for at du tok deg tid til å stille opp i dette intervjuet.

Intervjuguide til ledere

Introduksjon

Vi er to masterstudenter som skriver masteroppgave om kunnskapsdeling i politiet, og hvilke muligheter og begrensinger som ligger til grunn for dette i den organisasjonen du er en del av.

Vi setter stor pris på at du tar deg tid til å stille til intervju i forbindelse med dette mastergradsprosjektet. Hensikten med dette intervjuet er å få dine synspunkter rundt tematikken kunnskapsdeling i den organisasjonen du er en del av. Nyanser om hva du mener er muligheter og begrensinger vil være sentrale temaer å snakke om. Du har tidligere mottatt et informasjonsskriv. Vi ønsker å gå igjennom dette skrivet sammen slik at vi sikrer oss at du er gjort kjent med og forstår vilkårene for dette intervjuet.

Intervjuet er beregnet til ca. 30-45 min. Vi har utarbeidet noen spørsmål som vi håper du vil svare ut. Vi ønsker ditt samtykke til å ta opp samtalen, for senere å transkribere innholdet, som blir gjenstand for en anonymisert analyse. Vi tar ikke opp personopplysninger eller annet som kan identifisere deg, og du er sikret full anonymitet. Lydopptaket slettes innen 15.05.2022, da prosjektet avsluttes.

Generelle spørsmål om jobben din

- Hvem (roller) samarbeider du mest med i hverdagen?
- Hvem er du avhengig av (roller) for å få gjort en best mulig jobb?

Kunnskapsdeling i politiet

1. Kan du fortelle hva du legger i begrepet kunnskap og kunnskapsdeling?
2. Kan du fortelle hvordan dere jobber når dere deler kunnskap ved ditt tjenestested og generelt i distriktet?
3. Kan du gi noen eksempler på hvordan dere i praksis får til kunnskapsdeling ved ditt tjenestested?

4. Hvilke måter (arbeidsformer) å jobbe på synes du fungerer bra/best, mtp kunnskapsdeling? Hvorfor?
5. Hvilke måter å jobbe på synes du ikke fungerer, mtp kunnskapsdeling? Hvorfor?
6. Opplever du at dere deler kunnskap på tvers av tjenestestedene i distriktet? Forklar/fortell.
7. Opplever du at dere deler kunnskap på tvers av distriktene? Forklar/fortell.

Organisering og ledelse (Dette handler om strukturer)

8. Hvordan er ditt tjenestested og distrikt organisert mtp. kunnskapsdeling? (etterforskningsløftet)
9. Hvordan opplever du at tjenestestedet og distriktet ditt legger til rette for en effektiv kunnskapsdeling? Fortell. Eksempler?
10. Ser du noen hindringer eller forbedringspotensiale for en effektiv kunnskapsdeling ved ditt tjenestested/distrikt?
11. Hvordan du oppfatter du ledelsen over deg sitt engasjement opp mot kunnskapsdeling?
 - Støttende?
 - Tilrettelegging?
 - Tid?
 - Forventninger (begge veier)
12. Hva gjør du for å bidra til kunnskapsdeling? Eksempler.
13. Hvilke forventninger har du som leder til at etterforskerne bidrar til kunnskapsdeling?

Kultur, ledelse og tillit

14. Hvordan oppfatter du kulturen for kunnskapsdeling er ved ditt tjenestested/distrikt?
15. Har du eksempler på faktorer som fremmer eller hemmer en god kultur for kunnskapsdeling i ditt tjenestested/distrikt?
16. Hvordan oppfatter du muligheten for at alle kan delta i kunnskapsdelingen?
17. Hvordan bidrar du som leder til en god kultur for kunnskapsdeling?

Motivasjon

18. Hvorfor tror du kunnskapsdelingen fungerer slik du har forklart oss til nå?
19. Hvordan oppfatter du din egen motivasjon opp mot kunnskapsdeling? (Hva må den enkelte ta ansvar for? Hva må ledelsen tilrettelegge for?)
20. Hvordan opplever du motivasjonen for kunnskapsdeling i din gruppe?
21. Hvilke faktorer mener du bidrar til en økt eller redusert motivasjon for kunnskapsdeling?

Avslutning

22. Har du andre sentrale poenger du ønsker å fortelle om?

Kan vi ta kontakt på mail/telefon hvis det skulle være uklarheter eller oppdikkende spørsmål i etterkant?

Takk for at du tok deg tid til å stille opp i dette intervjuet.

Vedlegg E: Spørreundersøkelse

Rapport fra «Kunnskapsdeling i etterforskningsfaget»



Innhentede svar pr. 8. mai 2022 14:20

- Leverte svar: 41
- Påbegynte svar: 0
- Antall invitasjoner sendt: 0

Med fritekstsvar





Generelle opplysninger

Kjønn *



Svar	Antall	Prosent	
Kvinne	27	65,9 % 	
Mann	14	34,1 % 	

Alder *

Hvilken aldersgruppe tilhører du?

Svar	Antall	Prosent	
20 - 30 år	19	46,3 % 	
30 - 40 år	14	34,1 % 	
40 - 50 år	6	14,6 % 	
50 - 60 år	2	4,9 % 	
60 - 70 år	0	0 %	



Jobber du med generell etterforskning? *

Svar	Antall	Prosent	
Ja	27	65,9 % 	
Nei	14	34,1 % 	



Organisering og ledelse

Jeg opplever at jeg har tilstrekkelig med tid til å tilegne meg kunnskap og utveksle erfaringer.





*

Svar	Antall	Prosent	
Svært uenig	2	4,9 % 	
Uenig	20	48,8 % 	

Svar	Antall	Prosent	

Vet ikke	4	9,8 % 	
Enig	15	36,6 % 	
Svært enig	0	0 %	

Jeg mener at politidistriktet har etablert gode læringsplattformer og arenaer som bidrar til kunnskapsdeling? *










Svar	Antall	Prosent	
Svært uenig	3	7,3 % 	
Uenig	10	24,4 % 	
Vet ikke	10	24,4 % 	
Enig	18	43,9 % 	
Svært enig	0	0 %	

Jeg synes obligatorisk årlig opplæring inneholder temaer som er relevante for meg. *

Svar	Antall	Prosent	
Svært uenig	1	2,4 % 	
Uenig	7	17,1 % 	
Vet ikke	4	9,8 % 	
Enig	24	58,5 % 	
Svært enig	5	12,2 % 	

Hvilke læringsmetoder mener du gir deg best utbytte i årlig obligatorisk opplæring? *

Flere svaralternativer er mulig.

Svar	Antall	Prosent	
Fysiske møter	33	80,5 % 	
Digital undervisning	13	31,7 % 	
Opplæringsvideoer	9	22 % 	
Kurs/Skole	14	34,1 % 	
Tilbakemeldingsmøter	24	58,5 % 	
Egenstudier	9	22 % 	
Gruppe- og refleksjonsoppgaver	28	68,3 % 	
Caser	17	41,5 % 	
Eksterne foredragsholdere	21	51,2 % 	

Annet	2	4,9 %	
-------	---	-------	--

Jeg synes min nærmeste leder engasjerer seg og bidrar til en god kultur for kunnskaps- og kompetansedeling. *

Svar	Antall	Prosent	
Svært uenig	3	7,3 %	
Uenig	7	17,1 %	
Vet ikke	9	22 %	
Enig	18	43,9 %	
Svært enig	4	9,8 %	

Jeg opplever at min nærmeste leder gir meg konstruktive tilbakemeldinger på jobben jeg gjør. *

Svar	Antall	Prosent	
Svært uenig	6	14,6 %	
Uenig	10	24,4 %	
Vet ikke	6	14,6 %	
Enig	15	36,6 %	
Svært enig	4	9,8 %	

Arbeidsmiljø og kultur

Ved mitt tjenestested utveksler vi mye erfaringer, kunnskap og kompetanse i det daglige arbeidet. *

Med "daglig arbeid" menes den uformelle praten i den daglige arbeidssituasjonen, i lunsjen, i kaffekroken, i gangen og andre uformelle arenaer der du diskuterer fag, metoder og kunnskap.

Svar	Antall	Prosent	
Svært uenig	1	2,4 %	
Uenig	7	17,1 %	
Vet ikke	0	0 %	
Enig	25	61 %	
Svært enig	8	19,5 %	

Jeg opplever det som trygt å dele kunnskap. *

Svar	Antall	Prosent	
Svært uenig	1	2,4 %	
Uenig	0	0 %	

Vet ikke	5	12,2 %	
Enig	26	63,4 %	
Svært enig	9	22 %	

Jeg ikke er redd for å søke kunnskap hos andre. *

Svar	Antall	Prosent	
Svært uenig	0	0 %	
Uenig	1	2,4 %	
Vet ikke	0	0 %	
Enig	25	61 %	
Svært enig	15	36,6 %	

Jeg opplever at mine kolleger anerkjenner meg for jobben jeg gjør, og at mine meninger betyr noe ved mitt arbeidssted. *

Svar	Antall	Prosent	
Svært uenig	0	0 %	
Uenig	3	7,3 %	
Vet ikke	8	19,5 %	
Enig	21	51,2 %	
Svært enig	9	22 %	

Motivasjon




Jeg er motivert for å dele min kunnskap, kompetanse og mine erfaringer med mine kolleger.

*

Svar	Antall	Prosent	
Svært uenig	0	0 %	
Uenig	0	0 %	
Vet ikke	4	9,8 %	
Enig	22	53,7 %	
Svært enig	15	36,6 %	

Jeg er motivert for å motta kunnskap, kompetanse og erfaringer fra mine kolleger. *

Svar	Antall	Prosent	
Svært uenig	0	0 %	

Uenig	1	2,4 % 	
Vet ikke	0	0 %	
Enig	20	48,8 % 	
Svært enig	20	48,8 % 	

Se nvlige endringer i Nettskiema