

**Høgskolen  
i Innlandet**

Fakultet for økonomi og samfunnsvitenskap

**Alf Halvar Næsje, Kari Landrø og Lillian Tangen Berg**

**Masteroppgave**

**Lærer politiet av kriser?**

Do the police learn from crises?

Master i offentlig styring og ledelse

MPABR4901

**2023**

*Denne oppgaven er dedikert alle i politiet som er satt til å håndtere alvorlige hendelser og kriser, og spesielt innsatspersonell som setter egne liv og helse på spill for at vi andre skal ha et trygt samfunn å leve i.*

## Forord

Først og fremst ønsker vi å gi en stor takk til våre informanter som har delt av sine erfaringer, tanker, kunnskap og kompetanse. I forbindelse med undersøkelsen har vi hatt tilgang på svært erfarne politifolk, og noen av de som har håndtert akutte krisehendelser på sin vakt. Dette er hendelser hvor gjerningspersonen har tatt sivile liv og satt øvrige personers liv i stor fare. Informasjonen intervjuobjektene har gitt oss har vært grunnleggende viktig for våre undersøkelser, og samtidig gitt oss en økt forståelse og ydmykhet for den jobben de gjør hver eneste dag. Den spisse enden av vårt sivile maktapparat i fredstid er den og de tjenestepersonene som sitter i politiets patruljebiler og må håndtere krisene i felt, og de som er på vakt og kan gi støtte når krisen rammer.

Vi er nå i ferd med å avslutte masterstudiet vi startet høsten 2020. Dette gjør vi med en masteroppgave som alle tre forfattere er ansvarlige for og har bidratt like mye til i alle deler av oppgaveprosessen. Etter at vi startet våre studier har vi opplevd en verdensomspennende pandemi, det er en pågående krig i Europa og flere nasjonale krisehendelser har truffet oss på ulike måter. Beredskap og håndtering av akutte krisehendelser settes stadig på dagsorden, og økt kunnskap om disse fagområdene føles vel verdt å ha fordypet seg i. Ikke minst er det viktig at det tas lærdom av hvordan kriser håndteres, hva som er bra og må vedlikeholdes og hva som kan forbedres. Selv om vi lever i et trygt land sammenlignet med store deler av verden, må vi innse at nye alvorlige hendelser vil oppstå, og at politiet må være best mulig forberedt til å møte disse.

Vi vil takke Kripas, Oslo politidistrikt, Øst politidistrikt og Politidirektoratet som har lagt til rette for oss som arbeidsgivere, våre veiledere Morten Sommer og Ingrid Hjertaker for god veiledning, og ikke minst Helene, Anders og Fredrik for støtte og tålmodighet på hjemmebane. En ekstra takk til Tor F. Næsje for gode og konstruktive tilbakemeldinger. Som vi også beskriver i oppgaven, et godt støtteapparat er viktig for å utføre oppgaver best mulig!

Vi har innsett at vi, som politietaten, heller aldri blir utlærte, og at læring og endring vil være en evig og kontinuerlig prosess. "Man lærer så lenge en lever".

Oslo, 15. mai 2023

Alf Halvar Næsje - Kari Landrø - Lillian Tangen Berg

## Sammendrag

Målsetningen med denne undersøkelsen er å se nærmere på problemstillingen: **Hvordan jobber politiet med organisatorisk læring etter en krise?** For å besvare problemstillingen har vi utformet fire forskningsspørsmål med utgangspunkt i de fire momentene i læringssirkelen: Evaluering, læringspunkter, implementering, og øving og trening. Forskningsspørsmålene har vært: **Hvordan jobber politiet med å evaluere egen innsats etter en krise? Hvordan følger politiet opp læringspunktene identifisert i evalueringer? Hvordan jobber politiet med implementeringsprosessen? Hvordan implementeres læringspunktene inn i politiets øving og trening?**

For å avgrense oppgaven har vi valgt å ta utgangspunkt i Sør-Øst politidistrikt og Oslo politidistrikt som begge de to siste årene har håndtert kriser, henholdsvis Kongsberghendelsen den 13. oktober 2021 og terrorhendelsen i Oslo 25. juni 2022. Disse to hendelsene danner grunnlaget for vår undersøkelse.

For å besvare våre forskningsspørsmål har vi basert oss på informasjon hentet inn gjennom 14 kvalitative intervjuer. Vi har intervjuet ansatte som er ansvarlig for kompetanseheving i Politidirektoratet, Sør-Øst politidistrikt og Oslo politidistrikt, samt innsatspersonell som har vært direkte involvert i en av de to krisene vi har fokusert på i undersøkelsen vår.

Undersøkelsen viser at det mangler en helhetlig tilnærming til evalueringsprosessen som gjennomføres etter kriser, og det er variasjoner i hvordan politidistriktene følger opp læringspunktene som blir avdekket i evalueringene. Videre er det viktig at det settes av tilstrekkelig tid og ressurser for å gjennomføre implementeringsprosessen. Det er også viktig å prioritere og repetere mest mulig realistisk øving og trening for å styrke og opprettholde innsatspersonellens kompetanse.

Basert på undersøkelsen anbefaler vi at politiet etablerer et nasjonalt system for erfaringslæring for å sikre en helhetlig tilnærming til hvordan organisatorisk læring gjennomføres i hele politiet. Konsekvensene av at det mangler et helhetlig system for hele politiet, er at det er store variasjoner i den organisatoriske læringen, samt at det vanskeliggjør læring på tvers av politidistrikt. Dette kan i ytterste konsekvens ha en negativ innvirkning på politiets evne til å håndtere fremtidige kriser.

## Abstract

The aim of this master thesis is to study the following problem statement: **How does the police work with organized learning after a crisis?** To answer the aim of the study we have designed four research questions based on the four stages of the learning circle: Evaluation, learning points, implementation and exercises. These are: **How does the police evaluate their own performance after a crisis? How does the police assess the learning points identified in evaluations? How does the police work with the implementation process? How does the police implement the learning points into training and practice?**

We have studied the Sør-Øst Police District and Oslo Police District, which in the later years have been responsible for handling several crises as the Kongsberg incident on the 13. October 2021 and the terror incident in Oslo the 25. June 2022, respectively. These two serious incidents and the subsequent processes in the police are the main cases studied.

To answer our research questions, we have gathered information based on 14 qualitative interviews. We have interviewed employees in the police responsible for competence development in the National Police Directorate, Sør-Øst Police District and Oslo Police District, in addition to police response personnel whom were directly involved in one of the two incidents we have focused on in the study.

The study document that the approach to the evaluation process after a crisis is partly deficient and lack comprehensiveness, and that the police districts' follow-up of the learning points varies. In addition, the prioritization of the implementation process with sufficient time and resources can be improved. This is important to ensure realistic exercises for the police to maintain and improve their competence.

To ensure a comprehensive approach to organizational learning, we recommend that the police establish a national system to learn from experiences after a crisis. The consequences of not having such a system are large variations in the approach to organizational learning, and a unsatisfactory learning processes among police districts. In a worst-case scenario, this may have a negative consequence on the polices ability to handle future crises.

## Liste over akronymer

AAR – After Action Review

BT – Beredskapstroppen

ECHO-pool – Avdeling IP3 Oslo politidistrikt

FOT – Felles enhet for operative tjenester

GDE – Geografisk driftsenhet

HMS – Helse, miljø og sikkerhet

ILKO – Innsatsleders kommandoplass

IL politi – Innsatsleder politi

IP – Innsatspersonell

IP1 – Innsatspersonell kategori 1

IP2 – Innsatspersonell kategori 2

IP3 – Innsatspersonell kategori 3

IP4 – Innsatspersonell kategori 4

KSO – Kollegastøtte

LRS – Lokal redningssentral

NOU – Norges offentlige utredninger

NSD – Norsk senter for dataforskning

PBS – Politiets beredskapssystem

PHS - Politihøgskolen

PLIVO – Pågående livstruende vold

POD – Politidirektoratet

PM – Politimester

PST – Politiets sikkerhetstjeneste

RSU – Regjeringens sikkerhetsutvalg

UEH – Politiets utrykningsenhet

# Innholdsfortegnelse

Forord.....	iii
Sammendrag.....	iv
Abstract.....	v
Liste over akronymer.....	vi
Innholdsfortegnelse.....	vii
1. Introduksjon.....	8
2. Bakgrunn.....	11
3. Teori.....	20
3.1. Organisatorisk læring.....	20
3.2. Evaluering.....	23
3.3. Implementering.....	25
3.4. Øving og trening.....	32
3.5. Teori vs. forskningsspørsmålene.....	38
4. Metode.....	40
4.1. Forskningsdesign.....	40
4.2. Kvalitative intervjuer.....	43
4.3. Analyserte dokumenter.....	50
4.4. Deltagende observasjon.....	51
4.5. Kvalitativ analyse.....	51
4.6. Refleksjoner om det å forske på egen arbeidsgiver.....	52
4.7. Etiske vurderinger.....	53
5. Resultater og diskusjon.....	55
5.1. Evaluering.....	55
5.2. Læringspunkter.....	66
5.3. Implementering.....	73
5.4. Øving og trening.....	78
5.5. Hvordan kan politiet styrke sitt organisatoriske arbeid etter en krise?.....	85
6. Konklusjon.....	93
7. Anbefalinger.....	95
8. Referanser.....	96
9. Appendix.....	101

## 1. Introduksjon

I denne undersøkelsen har vi valgt å sette søkelys på læring politiet. I tillegg til å være en viktig del av det norske demokratiet, er politietaten også vår felles arbeidsgiver. Vi har ulik bakgrunn fra forskjellige nivåer og deler av politiet. Felles for oss alle tre er at vi ønsker å se nærmere på egen organisasjons arbeid knyttet til organisatorisk læring. Vi har erfart at det er et ubrukt potensial i organisasjonen til bedring innenfor dette området og ønsker derfor å bidra til forbedrede prosesser og resultater ved å analysere hvordan politiet jobber med læring i egen organisasjon. Denne undersøkelsen er sluttproduktet i masterløpet i offentlig ledelse og styring, med fordypning i beredskap og krisehåndtering. Med utgangspunkt i vårt masterprogram har vi valgt å se på hvordan politiet jobber med læring etter håndtering av en krise, et arbeid som i politiet kan anses som en ledelsesstyrt prosess.

Etter store akutte hendelser og kriser som involverer politiet, følger det etterarbeid knyttet til blant annet evaluering og oppfølging (Politidirektoratet, 2020, s. 165). Ved de største hendelsene blir det oppnevnt et eksternt evalueringsutvalg som skal gjennomføre en evaluering av politiets innsats med formålet "*... å identifisere læringspunkter om hva som fungerte godt og hva som kunne vært gjort bedre*" (Henriksen et al., 2022, s. 5). Et sentralt funn fra NOUen *Et ansvarlig politi* er at politiet mangler en helhetlig tilnærming til læring i organisasjonen (NOU 2009: 12, s. 196). Henriksen et al. (2022, s. 55) trekker frem at forskning og studier de siste årene viser at politiet fremdeles har utfordringer med erfaringslæring. Vi ønsker å se nærmere på hvordan politiet jobber med erfaringslæring ved å se på fire ulike momenter i læringsprosessen: Evaluering, læringspunkter, implementering, og øving og trening. Videre ønsker vi å undersøke hvordan politiet arbeider med systematisk erfaringslæring. Målsetningen med denne undersøkelsen er å svare på følgende problemstilling:

### **Hvordan jobber politiet med organisatorisk læring etter en krise?**

For å svare ut problemstillingen ønsker vi å besvare følgende forskningsspørsmål:

- **Hvordan jobber politiet med å evaluere egen innsats etter en krise?**
- **Hvordan følger politiet opp læringspunktene identifisert i evalueringer?**
- **Hvordan jobber politiet med implementeringsprosessen?**
- **Hvordan implementeres læringspunktene inn i politiets øving og trening?**



Bakgrunn for studiet er terrorangrepene 22. juli 2011 (heretter omtalt som 22/7), hvor gjerningspersonen drepte 77 mennesker i angrep mot regjeringsskivartalet og på Utøya. Terrorangrepet 22/7 ligger som en historisk avgrensning bakover i tid, hvor vi også har sett på hvordan politiet har utviklet seg frem til i dag. Angrepet førte til et taktskifte i hvordan politiet rustes til å håndtere kriser, og det har fram til i dag skjedd store endringer i politiet med blant annet nye prosedyrer og utstyr som et resultat av funnene i evalueringen etter 22/7. Siden 2011 har Norge vært utsatt for flere terrorangrep som politiet i ettertid har evaluert. Vi vil i undersøkelsen fokusere på to hendelser etter angrepene 22/7, henholdsvis Kongsberghendelsen (13. oktober 2021) og terrorangrepet i Oslo (25. juni 2022), for å se på hvordan organisatorisk læring har foregått. Vi har valgt disse to hendelsene fordi de har flere likhetstrekk med hverandre og angrepene 22/7. Begge hendelsene skjedde innenfor en relativt kort tidsperiode, med ca. ett års mellomrom, men i ulike politidistrikt. Dette er derfor to kriser det er interessant å analysere fordi det gir oss muligheten til å se på hvordan to relativt ulike politidistrikt arbeider.

Ved å se på to hendelser som har forekommet i ulike politidistrikt vil vi kunne se om det finnes og benyttes et helhetlig system i politiet for hvordan det jobbes med erfaringslæring, eller om det er forskjeller mellom politidistriktene. Vi anser dette som viktig å undersøke for å kunne se om det er ulike tilnærminger i arbeidet med å håndtere kriser og lære av dem. For å sikre at hele organisasjonen har lik forståelse av hvordan en krise skal håndteres, er det viktig med en lik tilnærming til identifiserte læringspunkter. Dette er spesielt viktig med tanke på de gangene det skjer akutte hendelser som krever koordinerte aksjoner på tvers av politidistrikt. Sør-Øst politidistrikt og Oslo politidistrikt, hvor de to hendelsene fant sted, er to relativt ulike distrikt med tanke på demografi, geografi, tilgjengelig personell og ressurser. Ved å undersøke disse to politidistriktene kunne vi dokumentere om politiet i Norge har en helhetlig tilnærming til systematisk erfaringslæring, eller om det er variasjoner imellom de ulike distriktene.

Oslo politidistrikt har siden 22/7 vært utsatt for flere terrorangrep. Et eksempel på dette er hendelsen tilknyttet Al-Noor moskéen. Vi har imidlertid valgt å fokusere på terrorhendelsen i Oslo 25. juni, siden denne hendelsen bærer flere likhetstrekk med Kongsberghendelsen og 22/7. Vi vil imidlertid inkludere enkelte funn basert på Al-Noor hendelsen, siden arbeidet med å evaluere denne hendelsen og senere implementere læringspunkter, har vært en naturlig del av erfaringslæringen gjort i politiet siden 22/7. Det er også verdt å merke seg at terrorhendelsen 25. juni skiller seg fra de andre hendelsene, fordi den nasjonale evalueringen

ikke var ferdigstilt da vi foretok intervjuene til denne undersøkelsen. Etter planen skal evalueringen ferdigstilles sommeren 2023, noe som gjør at vi ikke har mulighet til å inkludere informasjon fra evalueringen i datagrunnlaget. I tillegg vil vi ikke kunne undersøke hvordan politiet følger opp eventuelle læringspunkter avdekket i denne evalueringen.

Vi anser det imidlertid som fordelaktig at vi også kan fokusere på en hendelse (terrorhendelsen i Oslo 25. juni) som ikke er ferdig evaluert. Dette gjør at våre intervjuobjekter ikke er påvirket av resultatene fra evalueringen, og ikke opplever en forpliktelse til å gi besvarelser i overenstemmelser med evalueringsutvalget. Vi har også vurdert det slik at å intervju personell med fokus på Al-Noor-hendelsen, når det har forekommet en større og nyere hendelse som terrorhendelsen i Oslo 25. juni, oppleves mindre relevant for oss som skal gjennomføre intervjuet og sannsynligvis også for intervjuobjektet.

Arbeidsporteføljen til politiet blir større og mer komplisert i takt med utviklingen i samfunnet. Dette fører til et økt behov for læring i hele organisasjonen for at befolkningen skal ha tillit til at politiet kan håndtere samfunnsutviklingen. Med begrenset tilgang på tid og ressurser tilgjengelig for læring i politiet, er det ekstra viktig at politiet øver og trener på de riktige tingene. En måte å gjøre dette på er å ha en systematisk tilnærming til organisatorisk læring gjennom å avdekke læringspunkter gjennom evalueringer og implementere disse i politiets øving og trening.

## 2. Bakgrunn

I denne delen vil vi gi en kort beskrivelse av terrorhendelsene som utgjør grunnlaget for vår undersøkelse. 22/7 og Al-Noor er to hendelser som fungerer som henholdsvis bakteppe og tilleggsinformasjon til undersøkelsen. Mens Kongsberghendelsen og terrorangrepet i Oslo 25. juni er de to casene vi vil fokusere på. Videre vil vi gi en kort beskrivelse av kriser, krisehåndtering og politiets rolle i den nasjonale krisehåndteringen.

### 22/7

Fredag den 22. juli 2011 klokken 15.25 eksploderte en gjødselbombe i regjeringskvartalet som medførte at åtte mennesker døde og ti ble innlagt på sykehus med alvorlige og livstruende skader (NOU 2012: 14, s. 17). I tillegg til dette ble mange mennesker utsatt for skader som var mindre alvorlige, samt belastninger av ulik karakter og psykiske plager. Eksplosjonen forårsaket massive ødeleggelser i regjeringskvartalet og gatene omkring.

I etterkant av hendelsen ca. klokken 17.30, fikk politiet melding fra ungdommer på Utøya. AUF hadde sommerleir på stedet og det var flere hundre ungdommer og barn samlet på øya. Gjerningspersonen skjøt og drepte 68 mennesker på Utøya, og halvparten så mange ble påført alvorlige og livstruende skuddskader. Gjerningspersonen overgav seg og ble pågrepet da politiets beredskapstropp ankom stedet. Terrorhendelsene rammet det norske maktapparatet verre enn noen gang siden Tyskland angrep Norge i 1940.

### Al-Noor 10. august 2019

Lørdag 10. august 2019 gikk en gjerningsperson til angrep på Al-Noor moskéen bevæpnet med to rifler, en hagle, en skuddsikker vest og et GoPro-kamera (Dalgaard-Nielsen et al., 2020, s. 7). Etter å ha skutt seg igjennom en sideinngang til moskéen ble gjerningspersonen raskt overmannet av to personer som befant seg inne i moskéen. Takket være innsatsen til moskéens medlemmer ble ingen personer drept, men det viste seg at gjerningspersonen hadde skutt og drept sin stesøster kort tid i forkant (Dalgaard-Nielsen et al., 2020, s. 7).

### Kongsberghendelsen 13. oktober 2021

Onsdag den 13. oktober 2021 ble Kongsberg by rystet av et angrep av en person som medførte flere skadde og drepte. Utstyrt med pil, bue og kniv gikk gjerningspersonen til angrep på sivile personer i byen, og drepte 5 personer både i private boliger og i det offentlige rom (Henriksen et al., 2022, s. 8). Det gikk 34 minutter fra handlingene startet og frem til gjerningspersonen ble pågrepet.

Gjerningspersonen oppsøkte først Coop Extra i Kongsberg og skjøt med pil og bue mot flere personer, hvor en person ble lettere skadet. Deretter skjøt han mot to personer i et garasjeanlegg på stedet. Ut fra meldinger operasjonssentralen til politiet mottok ble hendelsen etter kort tid definert som pågående livstruende vold (PLIVO) (Henriksen et al., 2022, s. 8).

Gjerningspersonen skjøt med pil og bue mot første politienhet som ankom stedet, og klarte å unnsnippe via en nødutgang (Henriksen et al., 2022, s. 8). Han forøkte deretter å ta seg inn i boliger parallelt som politiet iverksatte søk etter han. Gjerningsperson tok livet av fem personer ifra politiet iverksatte søk, og frem til at han ble pågrepet i Hyttegata (Henriksen et al., 2022, s. 8).

Det var politipatruljer fra Kongsbergområdet som i hovedsak var tilstede, frem til gjerningspersonen ble pågrepet. Etter hvert fikk de bistand fra nasjonale bistandsressurser, Oslo politidistrikt, Sør-Øst politidistrikt og Utrykningspolitiet (Henriksen et al., 2022, s. 8). Se Henriksen et al. (2022) for mer informasjon om hendelsen.

### Terrorhendelsen i Oslo 25. juni 2022.

Natt til lørdag den 25. juni 2022 klokken 01.14, fikk politiet flere nødtelefoner om masseskyting i Oslo sentrum. Hendelsen ble kategorisert som PLIVO, og utløste et stort antall politiresurser. Hendelsen fant sted på C.J. Hambros plass, hvor en gjerningsperson skjøt rundt seg mot utestedet London Pub og Per på Hjørnet. Gjerningspersonen ble etter kort tid tatt kontroll på av flere sivile mennesker frem til politiet ankom stedet. Gjerningspersonen benyttet både ett- og tohåndsvåpen under handlingen. Det viste seg i etterkant at gjerningspersonen gikk av trikken ved Tinghuset. Deretter tok han seg bort til C.J. Hambros plass, hvor han startet å skyte. Handlingen medførte at to personer døde og 23 personer ble skadet. Dette var rett i forkant av Oslo PRIDE, og hendelsen ble i etterkant både definert som

en terrorhandling og hatkriminalitet. Se Oslo Politidistrikt (2023) for mer informasjon om hendelsen.

### Definisjoner av kriser og krisehåndtering

En krise er i denne undersøkelsen definert som en "*... uønsket situasjon med høy grad av usikkerhet og potensielt uakseptable konsekvenser for de enkeltpersonene, gruppene, organisasjonene eller staten som rammes*" (Bjelland & Nakstad, 2018, s. 16). En krise kan også betegnes som kort- og langvarig, uten at dette utdypes noe videre i undersøkelsen. Alle de fire overnevnte hendelsene var av en alvorlig karakter som berørte mange i Norge, og ble betegnet som krise og terrorhandling.

Slike hendelser blir i et samfunnssikkerhetsperspektiv betegnet som en alvorlig kriminell handling, hvor politiet i fredstid er ansvarlig for krisehåndteringen basert på egen kompetanse og kapasitet (Larssen & Dyndal, 2020, s. 264). Krisehåndtering blir i undersøkelsen definert som "*... summen av tiltak som iverksettes når en krise har inntruffet, for å begrense skade og bringe krisen til opphør*" (Bjelland & Nakstad, 2018, s. 22). Krisehåndtering kjennetegnes ved at beslutninger som kan påvirke "liv og død" må tas i stressede situasjoner, under høyt tidspress, høy risiko og med manglende og tvetydig informasjon (Sayegh et al., 2004, i Holen & Bakken, 2017, s. 193). I hendelser det vises til ovenfor så vil kriseledelse være avgjørende for at krisehåndteringen blir koordinert og samordnet.

### Samfunnssikkerhets- og beredskapsprinsippene

Samfunnssikkerhets- og beredskapsprinsippene om *ansvar, nærhet, likhet og samvirke* er grunnleggende i norsk krisehåndteringssystem. Dette innebærer at alle private og offentlige virksomheter plikter å ha beredskapsplaner innenfor sine egne ansvarsområder (Politidirektoratet, 2020, s. 26). Både private- og offentlige virksomheter med en rolle i den nasjonale krisehåndteringen defineres som en beredskapsaktør. Prinsippene legger føringer for hvordan ulike beredskapsaktører organiseres og samarbeider med øvrige berørte beredskapsaktører ved en krise (Bjelland & Nakstad, 2018, s. 36-37).

I en krise blir *samvirkeprinsippet* betegnet som det viktigste og fokuserer på at alle beredskapsaktører har et selvstendig ansvar for å sikre et best mulig samvirke med øvrige

relevante beredskapsaktører (Bjelland & Nakstad, 2018, s. 37). Prinsippet ble opprettet i Stortingsmelding 29 (2011-2012, s. 12) blant annet på bakgrunn av funnene gjort i evalueringen etter 22/7.

### Den nasjonale kriseledelsen i Norge

Politiet er en av flere aktører i det norske nasjonale beredskapsapparatet. Kriseledelsesnivåene som politiet er en del av, er organisert på følgende måte: *Politisk nivå* (regjeringen), *strategisk nivå* (departement, kriseråd og krisestøtteenhet), *operasjonelt nivå* (Politidirektoratet, Politiets situasjonssenter og politidirektørens stab) og *taktisk nivå* (politidistriktene og særorganene) (Politidirektoratet, 2020, s. 30) (figur 1).



Figur 1: Beskrivelse av det norske beredskapsapparatet (Politidirektoratet, 2020, s. 30).

### Politisk nivå

Regjeringen er øverste organ på politisk nivå og har det overordnede ansvaret for beredskapen, håndtering og styring av kriser når de oppstår (Bjelland & Nakstad, 2018, s. 25). Hver statsråd har det konstitusjonelle ansvaret på sitt område innenfor bevilgninger og lover

som Stortinget har gitt. De beholder også dette ansvaret i en krisesituasjon. *Regjeringens sikkerhetsutvalg* (RSU) har hovedansvar for å diskutere sikkerhetsspørsmål i Norge.

### Strategisk nivå

*Justis- og beredskapsdepartementet* er på det strategiske nivået det ledende departement i en sivil krise. De har ansvaret for å koordinere krisehåndteringen hvis ikke krisen er klart sektorspesifikk eller kriserådet bestemmer noe annet. Departementene beholder sitt ansvarsområde i henhold til beredskapsprinsipene og iverksetter tiltak i sin sektor under en krisesituasjon (Bjelland & Nakstad, 2018, s. 26). *Kriserådet* er det øverste administrative koordineringsorgan på departementsnivå og gir blant annet regjeringen rådgivende informasjon og tilrettelegger saker som krever rask avklaring for den politiske ledelsen (Bjelland & Nakstad, 2018, s. 26).

### Operasjonelt nivå

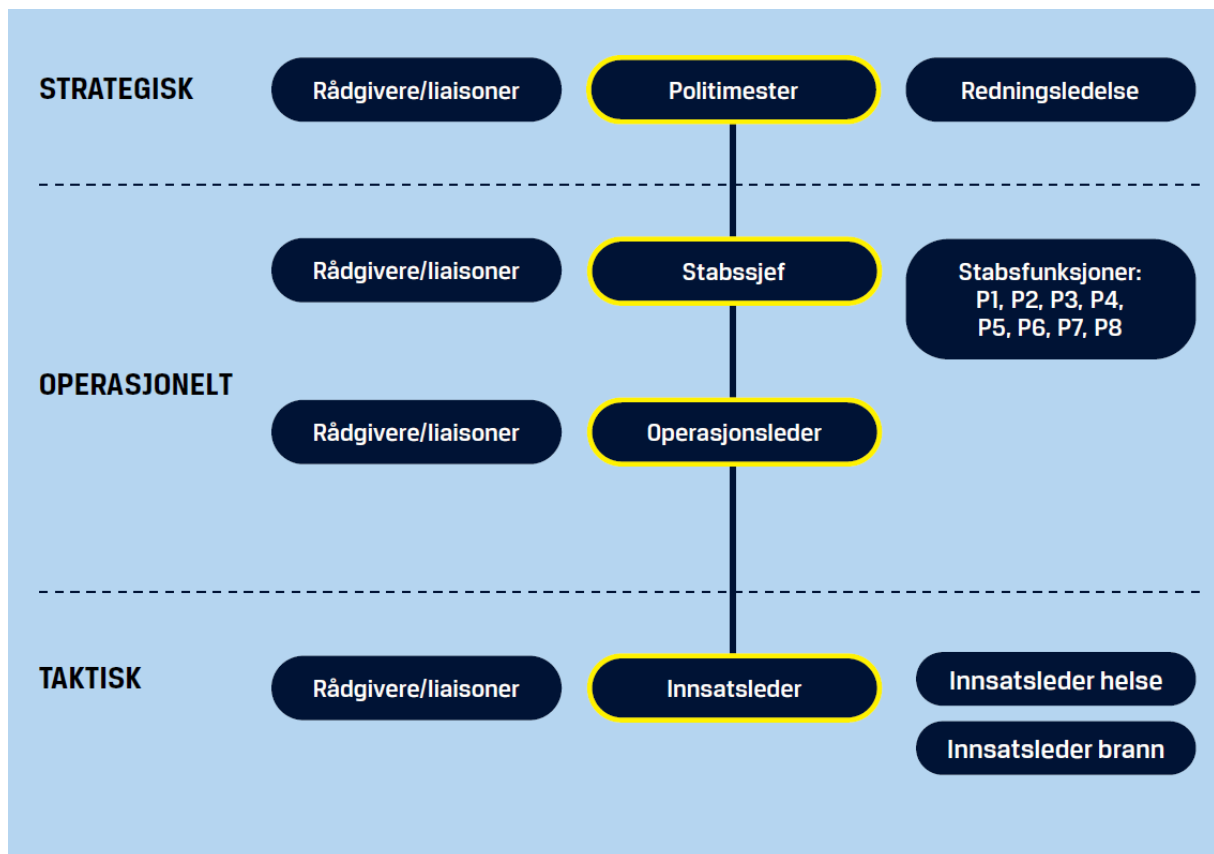
*Politidirektoratet* (POD) er et fagdirektorat på operasjonelt nivå, og har et spesielt ansvar for krisehåndtering og beredskap. I de tilfeller det kreves mye kapasitet og kompetanse, i ett eller flere politidistrikter, har POD ansvaret for å foreta nødvendige prioriteringer og samordne innsatsen til politiet (Politidirektoratet, 2020, s. 32). POD har også ansvaret for å ivareta nødvendig koordinering med andre relevante etater og for å holde Justis- og beredskapsdepartementet oppdatert (Politidirektoratet, 2020, s. 32).

### Taktisk nivå

Herunder tilhører *politidistriktene, særorganene og andre enheter* hvor politiet har hovedansvaret for den regionale og lokale beredskapen. Blant annet med fokus på samvirke med andre nødetater, Forsvaret, frivillige organisasjoner og publikum. Politiet kan knytte til seg liaisoner og rådgivere fra andre etater ved redningstjeneste og andre hendelser, hvor politimesteren (PM) er den øverste lederen (Politidirektoratet, 2020, s. 34).

## Kriseledelsen i politiet

*Kriseledelsen* i politiet følger de etablerte nivåene i politiet og består av strategisk-, operasjonelt- og taktisk nivå, hvor ledelsen på operasjonelt og taktisk nivå må forholde seg til de samme retningslinjene i alle politidistrikt (Politidirektoratet, 2020, s. 39) (figur 2). I undersøkelsen har vi primært fokusert på operasjonelt og taktisk nivå, men presiserer at en organisatorisk læringsprosess inkluderer alle tre nivåene.



Figur 2: Beskrivelse av ledelsesnivåene i politidistriktene (Politidirektoratet, 2020, s. 40).

### Strategisk nivå

*Strategisk nivå* består av politimester (PM), redningsledelsen ved den lokale redningssentralen (LRS), liaisons og rådgivere. Hovedoppgaven på dette nivået er langsiktig helhetstenkning, forutseenhet, kreativitet og refleksjon (Politidirektoratet, 2020, s. 40).



### Operasjonelt nivå

Til daglig ledes *operasjonelt nivå* av en operasjonsleder med delegerte fullmakter fra PM (Politidirektoratet, 2020, s. 40). Avhengig av størrelse og omfang av en hendelse kan PM beslutte at det skal etableres stab. Politimesterens stab består av en stabssjef og flere funksjoner med ulikt ansvarsområde (for en nærmere beskrivelse se Politidirektoratet, 2020, s. 135).

Ansvar på dette nivået er å koordinere og planlegge politiinnsatsen, slik at målene fra strategisk ledelse oppnås. Operasjonelt nivå skal også fungere som et bindeledd mellom strategisk- og taktisk nivå og utarbeide planer for ordre og ressursbruk til taktisk nivå (Politidirektoratet, 2020, s. 40). På dette nivået skal det også sikres et godt samarbeid mellom etterforsknings- og etterretningsfunksjoner i politiet og politiets innsatspersonell.

### Taktisk nivå

*Taktisk nivå* består av innstasleder (IL) og innsatspersonell, hvor IL er den øverste lederen. IL har ansvar for den direkte ledelsen og for å koordinere og samordne innsatspersonellet (Politidirektoratet, 2020, s. 41). IL kan også peke ut delledere under oppdrag som krever dette, for eksempel ble det under terroren den 25. juni benyttet delledere for skadde, evakuerte og vitner. IL har ansvar for å utarbeide ordre og planverk til innsatsstyrken. Etterforskningsledelsen blir også etablert samtidig som innstasen pågår.

### Politiets innsatspersonell

*Innsatspersonell* (IP) i politidistriktene er tjenestepersoner som utfører døgkontinuerlig vakt- og beredskapstjeneste. I noen politidistrikt må også tjenestepersonell som til daglig har andre arbeidsoppgaver, bistå med ordenstjeneste i ferieperioder og helger.

Politiets innsatspersonell er delt inn i fire IP-kategorier (IP1 til IP4), basert på kompetanse og trening. De skal ut fra vedlikeholdsprogrammet og sertifiseringen gjennomføre årlige treninger, som består av skytetrening, opplæring og oppskyting for politiets tjenestevåpen (Politidirektoratet, 2020, s. 41).

*Innsatspersonell 1* er personell i beredskapstroppen (BT), med videreutdanning i 13 uker samt 990 timer årlig trening (Henriksen et al., 2022, s. 45). *Innsatspersonell 2* er personell i livvaktjenesten, som har videreutdanning i 9 uker og mellom 200-400 timer årlig trening. Livvaktjenesten har egen våpengodkjenning (Henriksen et al., 2022, s. 45). *Innsatspersonell 3* er personell i politiets utrykningsenhet (UEH), som har videreutdanning i minimum 3 uker og 103 timer årlig trening (Henriksen et al., 2022, s. 45). *Innsatspersonell 4* er personell med våpengodkjenning som har minimum bachelorutdanning fra Politihøgskolen (PHS), og 48 timer årlig trening (Henriksen et al., 2022, s. 45).

### Pågående livstruende vold (PLIVO)

Prosedyre for *pågående livstruende vold* (PLIVO) er utarbeidet i et samarbeidsprosjekt mellom de tre nødetatene, politi, brann og helse (Helsedirektoratet et al., 2017, s. 4).

Prosedyren ble utviklet som et resultat av læringspunktene etter 22/7. Intensjonen med prosedyren er å sikre bedre samhandling mellom nødetatene for å redde liv og begrense skade i ekstreme situasjoner, og den danner i tillegg grunnlag for beredskapsplanlegging (Helsedirektoratet et al., 2017, s. 4). Prosedyren blir evaluert og revidert annethvert år, og en ny revidering vil være klar i mai 2023.

PLIVO defineres som en hendelse hvor det er en pågående situasjon, hvor en eller flere gjerningspersoner utøver livstruende vold med våpen eller annen farlig gjenstand mot flere uskyldige personer (Helsedirektoratet et al., 2017, s. 4). Handlingsmønsteret er at politiet skal gå direkte i innsats for å nøytralisere gjerningspersonen(e) for å redde liv og begrense skade. Helse og brann skal aktivt bistå med livreddende tiltak der politiet ikke har tilstrekkelige ressurser til både å søke etter og nøytralisere gjerningspersonen(e) og samtidig evakuere livstruende skadde ut av området (Helsedirektoratet et al., 2017, s. 4).

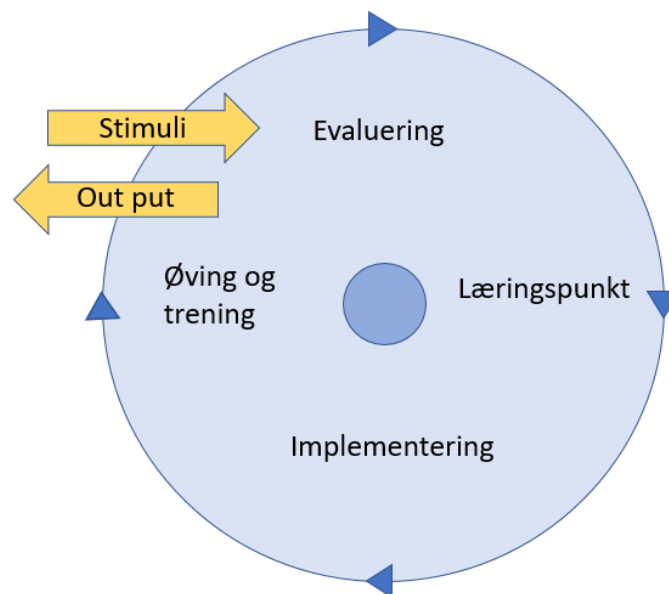
Ved en PLIVO-hendelse deles innsatsområdet inn i soner som beskriver graden av risiko (Helsedirektoratet et al., 2017, s. 9). "Hot zone" er området med høyest risiko hvor det pågår livstruende voldshandlinger og gjerningspersonen(e) sannsynligvis befinner seg. I denne sonen er det innsatspersonell fra politiet som skal oppholde seg. "Warm zone" er et område med økt risiko, hvor det ikke pågår pågående livstruende vold. "Warm zone" er ikke finsøkt av politiet, men brann og helse kan drive innsats i området hvis besluttet av innsatsleder i politiet (IL politi). Det skal i tillegg være politiposter som sikrer personell fra helse og brann,

mellom "hot-" og "warm zone". "Cold zone" betegnes som ufarlig område, slik at ingen sikringstiltak er nødvendig (Helsedirektoratet et al., 2017, s. 9).

### 3. Teori

I dette kapitlet presenteres relevant teori for å svare ut forskningsspørsmålene.

Teorikapitlet er bygd opp etter trinnene i læringssirkelen (figur 3) som beskrevet av Jacobsen og Thorsvik (2020, s. 341). Modellen er tilpasset for bedre å illustrere de ulike momentene vi ønsker dekket i forbindelse med vår undersøkelse, og i henhold til våre forskningsspørsmål. I læringssirkelen vil et stimuli, som f.eks. en krisehendelse, føre til en evaluering med konkrete læringspunkter som igjen skal implementeres i organisasjonen gjennom øving og trening. Kvaliteten på oppnådd organisatorisk læring, beskrevet som "out put", vil avhenge av hvordan evalueringen gjennomføres, hvilke læringspunkt som påpekes og hvordan implementeringen tilrettelegges gjennom øving og trening. Det er viktig å påpeke at organisatorisk læring er en kontinuerlig prosess. Gjennomført øving og trening må også evalueres slik at læringen kan videreføres til neste gjennomføring.



Figur 3: Læringssirkel basert på læringssirkelen til Jacobsen og Thorsvik (2020, s. 341).

#### 3.1. Organisatorisk læring

I de siste tiårene har rammefaktorene i samfunnet endret seg fra å være relativt stabile til at organisasjoner må mestre mer dynamiske omgivelser (Jacobsen & Thorsvik, 2020, s. 340). Sett opp imot samfunnsoppdraget politiet er satt til å løse påvirker et stadig endret trusselbilde

politiets behov for kompetanse og læring. Det har i lang tid vært fokus på læring i organisasjoner (Jacobsen & Thorsvik, 2020, s. 340). Politiet skal være en lærende organisasjon, noe som innebærer at det skal læres av det som er kritikkverdig og feil, samtidig skal det som fungerer bra videreføres (Politidirektoratet, 2020, s. 214).

Læring defineres av Kolb (1984, s. 38; Kolb, 2015, s. 49) som: «*Learning is the process whereby knowledge is created through the transformation of experience*», og oversatt til norsk beskrives læring slik: «*Læring er prosessen der kunnskap skapes gjennom omdannelse av erfaring*». Organisatorisk læring kan forekomme på ulike måter i en organisasjon. I denne undersøkelsen blir organisasjon definert som «*Et sosialt system som er bevisst konstruert for å løse spesielle oppgaver og realisere bestemte mål*» (Jacobsen & Thorsvik, 2020, s. 16). En beredskapsorganisasjon som politiet, er i tillegg etablert med ekstraordinære ressurser og fullmakter til å respondere på hendelser som ikke like effektivt håndteres av den ordinære driftsorganisasjonen (Lunde, 2019, s. 45).

Organisatorisk læring kan forekomme gjennom en prosess hvor organisasjonen lærer av egne eller andre organisasjoner sine erfaringer (Levitt & March, 1988, s. 319). Dette kan være organisatoriske endringer av kunnskap, prestasjoner eller organisering. Et eksempel på dette er PLIVO-prosedyren som ble innført på bakgrunn av erfaring fra terrorhendelsen 22/7, hvor det ble sett behov for bedre samvirke i forbindelse med hendelser med pågående livstruende vold.

### 3.1.1. Læringssirkelen

Jacobsen & Thorsvik (2020, s. 341) beskriver organisatorisk læring som en prosess, en læringssirkel som endrer praksis i organisasjonen og består av en handlingskomponent og en kunnskapskomponent. Når individer og organisasjoner tilegner seg ny kunnskap vil de på bakgrunn av tidligere kunnskap kunne endre atferd. I vår undersøkelse fokuserer vi på kunnskap som avdekkes gjennom evalueringer.

Skal organisatorisk læring finne sted må organisasjonen registrere stimuli og erfare at det er behov for endring (Jacobsen & Thorsvik, 2020, s. 342). I tillegg må det foretas en evaluering for å finne ut hvorfor ting har skjedd, og utvikle og beskrive tiltak for å bedre situasjonen. Til slutt må organisasjonen iverksette tiltak for å endre atferd for å løse problemet.

Det er i tillegg noen grunnleggende forutsetninger som må være til stede i en organisasjon for at læring skal oppnås (Jacobsen & Thorsvik, 2020, s. 342). Det er viktig at ansatte selv reflekterer over egne erfaringer, og at erfaringer blir videreformidlet i organisasjonen. Læringssirkelen oppstår når individet vurderer løsningene organisasjonen iverksetter, og eventuelt starter læringssirkelen på nytt for å forbedre disse løsningene gjennom ny refleksjon (Jacobsen & Thorsvik, 2020, s. 342). Slik individuell læring er grunnleggende for at kunnskapen og erfaringen kan benyttes i en organisatorisk kontekst.

### 3.1.2. Enkelt- og dobbeltekretslearning

Enkelt- og dobbeltekretslearning er sentrale læringsteorier som stiller spørsmål med hva som egentlig læres og hvordan praksis endres (Jacobsen & Thorsvik, 2020, s. 347). Jacobsen og Thorsvik (2020, s. 348) skiller på to typer læring; *hvordan* og *hvorfor* læring, som de beskriver som enkelt- og dobbeltekretslearning. Mindre justeringer eller behov for mer trening i å utføre handlinger kan beskrives som enkeltkretslearning (Sommer et al., 2020, s. 194). Behov for endring i f.eks. organisering, planverk, bemanning, utstyr og fremgangsmåte for utførelse av oppgaver kan derimot beskrives som dobbeltekretslearning (Sommer et al., 2020, s. 194).

Enkeltkretslearning er svært utbredt i et organisatorisk læringsperspektiv (Jacobsen & Thorsvik, 2020, s. 349), men det som i mange tilfeller ønskes oppnådd er dobbeltekretslearning ved at det også gjøres endringer i de bakenforliggende årsakene til det som ønskes endret.

### 3.1.3. Erfaringslearning

Både på individnivå og organisasjonsnivå kan all læring karakteriseres som erfaringslearning (Sommer et al., 2020, s. 95). Kolbs erfaringsbaserte læringsteori (Kolb, 2015, s. 51) beskriver erfaringslearning som en prosess hvor erfaring omdannes til kunnskap gjennom refleksjon og eksperimenterende handling. Prosessen starter ved at en person gjør noen umiddelbare og konkrete erfaringer i en situasjon eller hendelse (Kolb, 2015, s. 51). Personen vil deretter gjennom reflekterende observasjon prøve å forstå og eventuelt forklare det som ikke stemmer sammenlignet med sin tidligere forståelse (Sommer et al., 2020, s. 96). Å sette ord på denne forståelsen og forklaringen, enten overfor seg selv eller andre, benevnes som abstrakt begrepsdannelse. Samtidig vil personen kunne ha ideer og forslag til forbedring. Ved å prøve ut forbedringsforslagene i praksis, vil personen ved aktiv eksperimentering teste om

forslagene fungerer bedre eller ikke. Nye erfaringer vil føre til nye muligheter til forbedring ved at sirkelen startes på ny (Sommer et al., 2020, s. 96).

I organisatorisk læring er det ikke nok å kun reflektere over hva det enkelte individ eller teamet gjorde, men det er også nødvendig å evaluere utførelsen og håndteringen ut i fra forutsetningene i situasjonen der og da (Sommer et al., 2020, s. 107). Evalueringsfasen bør resultere i en evalueringsrapport hvor læringspunkt og oppfølgingsbehov beskrives (Sommer et al., 2020, s. 147). Resultatet av evalueringen kan for eksempel være at det er behov for endring i planverk, rutiner og prosedyrer, eller en bekreftelse på at eksisterende kunnskap, ferdigheter, utstyr og organisasjon er godt nok (Sommer et al., 2020, s. 107). I vår undersøkelse finner vi dette blant annet i de seneste evalueringsrapportene fra både Al-Noor (Dalgård-Nielsen et al., 2020, s. 211) og Kongsberghendelsen (Henriksen et al., 2022, s. 197) som fokuserer på det som bør forberedes, og i tillegg på bevaringspunkter som bør videreføres.

### 3.2. Evaluering

Evaluering er en del av statlige virksomheters internkontroll, og reguleres etter § 16 i Reglement for økonomistyring i staten (Finansdepartementet, 2022, s. 22). Evalueringer skal gjennomføres i offentlige etater for å innhente informasjon om effektivitet, måloppnåelse og resultater for både ansvarsområder og aktiviteter. Det som er virksomhetens egenart, risiko og viktighet skal være utgangspunkt for vurderingen om hvor ofte evaluering skal gjennomføres (Finansdepartementet, 2022, s. 22). Politiloven § 2 (Politoloven, 1995) beskriver politiets oppgaver og samfunnsoppdrag, og politilovens § 2, 1. punkt beskriver samfunnets forventninger til at politiet skal beskytte både personer, eiendom og fellesgoder mot alt som kan true tryggheten.

For politiet er det et politisk mål at politiets beredskap skal utvikles gjennom erfaringslæring (Stortingsmelding 10 (2016–2017), s. 7; Politidirektoratet, 2020, s. 214). Med bakgrunn i dette er det som utgangspunkt stilt krav om at alle øvelser og hendelser skal evalueres (Stortingsmelding 10, 2016-2017, s. 140). Evaluering av politiets innsats skal etter føringer fra Politidirektoratet ha et positivt, pedagogisk formål, hvor det skal læres mest mulig av det som ble gjort (Politidirektoratet, 2020, s. 216). Det påpekes at fokuset skal være på forhold med betydning for fremtidig oppgaveløsning og ikke på å avdekke feil og finne syndebukker.

Samtidig som det gjennomføres evaluering eller granskning av en akutt krisehendelse, vil Spesialenheten for politisaker ofte etterforske innsatspersonellens tjenestehandlinger i forbindelse med det som har skjedd. Spesialenheten for politisaker er et sentralt organ organisert utenfor politiet som administrativt er underlagt Justisdepartementet og faglig det nasjonale Riksadvokatembetet (Spesialenheten for politisaker, 2023). Spesialenheten driver kontroll med politiet gjennom å etterforske saker der det er spørsmål om ansatte i politiet eller påtalemyndigheten har begått en straffbar handling i tjenesten (Påtaleinstruksen, 1985, §34-1). Etterforskning skal etter påtaleinstruksens § 34-6 2. ledd iverksettes der noen dør eller blir alvorlig skadet i forbindelse med politiets tjenesteutøvelse, også uten at det er mistanke om straffbare forhold. Spesialenhetens avgjørelser er derfor et viktig grunnlag for læring i politiet, noe som også påpekes av Henriksen et al. (2022, s. 51).

Rutinene for ivaretagelse av ansatte i politiet som blir anmeldt og mistenkt for en straffbar handling utført på vanskelige oppdrag i politiets tjeneste, oppleves som mangelfulle (Mortvedt, 2010). Behovet for bedre rutiner begrunnes ikke som forsvar av den som er satt under etterforskning, men for omsorg og støtte til den det gjelder. Ut ifra behovet for hjelp og støtte til å mestre og bearbeide krise- og stressituasjoner anbefaler riksadvokaten at ønsker om kollegastøtte bør etterkommes, og at personen som utgjør kollegastøtten gis mulighet til å være tilstede i avhør (Riksadvokaten, 2006, s. 11). Det er kun mulighet for omplassering under etterforskningen og dekning av utgifter til advokat som det er føringer for fra POD (Mortvedt, 2010). Behovet for støtte og omsorg fra ledelsen anses ikke beskrevet utover dette.

### 3.2.1. Systematisk erfaringslæring

Systematisk erfaringslæring innebærer at det er innarbeidet rutiner for å lære av de erfaringene som gjøres i organisasjonen (NOU 2009: 12, s. 184). Når det er et system som sikrer at det er mulig å "få tak i" de erfaringene som gjøres, slik at de kan nyttiggjøres gjennom vurdering og implementering, er erfaringslæringen systematisk (Sommer et al., 2020, s. 97). Systematisk erfaringslæring er et sentralt tiltak i Handlingsplan for løft av etterforskningsfeltet (Politidirektoratet, 2016, s. 23). Hensikten er å sikre en kultur for tilbakemeldinger gjennom erfaringslæring og for å fortløpende kunne gjøre forbedringer underveis. Obligatorisk årlig opplæring på etterforskningsfeltet og øvelser gjennom IP-trening, er en naturlig del av kompetansehevende tiltak innen operativ virksomhet og systematisk læring i politiet (Politidirektoratet, 2016, s. 23). Stortingsmelding 10 (2016-2017,



s. 138) slår fast at et sentralt punkt i evalueringer av øvelser og hendelser, er at like læringspunkt ofte gjentas. Det påpekes at grunnen til dette kan være at tidligere læringspunkter ikke er fulgt godt nok opp, og at læringen ikke er gjennomført på en systematisk måte (Stortingsmelding 10, 2016-2017, s. 138).

Politikernes mål er at læringspunkt som gjentas i evalueringer og som anses som særlig viktige skal følges opp, og læring skal fremmes for å oppnå en best mulig krisehåndteringsevne (Stortingsmelding 10, 2016-2017, s. 140). Oppfølging av funn og læringspunkter fra evalueringer skal derfor lederforankres i en tiltaksplan (Stortingsmelding 10, 2016-2017, s. 138). Det forventes at tiltakene følges videre opp av ledere gjennom at effekten av tiltakene vurderes, kvitteres ut eller meldes videre til overordnet instans (Stortingsmelding 10, 2016-2017, s. 138). Med bakgrunn i dette er det derfor viktig at det jevnlig gjennomføres systematiske evalueringer av både hendelser og øvelser i politiet for å kvalitetssikre håndteringen av slike krevende hendelser (Politidirektoratet, 2020, s. 216).

I en beredskapssammenheng skilles det mellom «*lessons identified*» og «*lessons learned*» som kan oversettes til norsk til «*forbedringspunkter identifisert*» og «*forbedringspunkter implementert*» (Sommer et al., 2020, s. 98). Sommer et al. påpeker videre at det derfor er uheldig at forbedringspunkter etter en evalueringsrapport ofte blir fremstilt som læringspunkter da dette etterlater inntrykk av at man har lært. Identifisering av læringspunkter er kun et første steg på veien til å lære av erfaringer, da læringspunktene også må implementeres.

### 3.3. Implementering

For å skape endring må det man ønsker endret iverksettes i organisasjonen. Det overordnede målet med implementering er ifølge Fixen et al. (2005, s. 28, 43) at tjenesteutførelsen baseres på forskningsbasert kunnskap, hvor det essensielle er å endre adferd. Roland & Westergård (2015, s. 14) peker på at implementering er en omformings- og konkretiseringsprosess som er helt vesentlig for innføring av bl.a. visjoner, ideer og teorier til praksisfeltet. Fullan (2016, s. 28) beskriver på sin side implementering som "*endring i praksis*". I forbindelse med implementeringsprosessen vil ulike faktorer i organisasjonen både fremme og hemme implementeringen, noe som igjen vil påvirke den enkeltes læringsutbytte (Roland & Westergård, 2015, s. 15).

I vår sammenheng vil dette si å omforme læringspunkter og konkrete tiltak med bakgrunn i evalueringsrapporter til faktiske endringer mot en "*beste praksis*" i den praktiske tjenesteutøvelsen til innsatspersonell i politiet.

### 3.3.1. Definisjonen på implementering

Temaet implementering er både omfattende og komplekst (Fullan, 2016, s. 71-72; Fixen et al., 2005, s. 2). Det kan derfor være problematisk å gi dekkende begrepsdefinisjoner på implementering ettersom implementeringsfasen består av flere faktorer som spiller sammen over tid (Roland & Westergård, 2015, s. 20). Dette medfører at det er ulike definisjoner og beskrivelser av implementering. Fullan (2016, s. 67) definerer implementering som: "*Implementation consist of the process of putting into practice an idea, program, og set of activities and structures new to the people attempting or expecting to change*", og beskriver derfor implementering som en prosess og vektlegger det å omsette ideer, programmer, aktiviteter og strukturer til praksis. Han peker i tillegg på at endringen skal være noe nytt for de som er mottakere av det som skal endres.

Implementering defineres av Fixen et al. (2005, s. 5) som: "*... a specified set of activities designed to put into practice an activity or program of known dimentions*". Sørli et al. (2010, s. 315) har oversatt definisjon til norsk til at implementering er "*...et sett av spesifiserte aktiviteter som skal til for å gjennomføre en bestemt metode eller program i praksis*". Fixen et al. (2005, s. 5) vektlegger at implementeringsprosessen må beskrives nøye, slik at det er mulig å gjenkjenne konkrete aktiviteter som planlegges gjennomført. Dette gjelder også for selve intervensjonen, dvs. det konkrete som skal endres. Implementering handler dermed om å fokusere på å ha en bevissthet både rundt selve intervensjonen og at implementering er en prosess (Roland & Westergård, 2015, s. 20). Fullan (2016, s. 67) har med sin definisjon et bredere fokus som rettes mot prosess og utvikling, med bakgrunn i mange typer endringer.

Det "*... å omsette teori til praksis*" beskrives som et sentralt element i forbindelse med implementering (Roland & Westergård, 2015, s. 20). Dette kan på den ene siden dreie seg om endringer som er enkle og konkrete, til endringer med et mer abstrakt og teoretisk innhold og dermed også større kompleksitet (Roland & Westergård, 2015, s. 20). Kort forklart innebærer intervensjonen "*hva*" som skal gjøres, mens implementeringen handler om "*hvordan*" endringen skal utøves (Blase et al., 2012, s. 13). Greenberg et al. (2005, s. 13) har pekt på at

fokuset i endringsarbeid ofte har vært på hva som skal gjøres, og i mindre grad på hvordan endringen skal gjennomføres, og Rogers (2003, s. 179) uttrykker utfordringene rundt implementering slik: "*Det er én ting å adoptere en ny idé, men noe ganske annet å sette innovasjonen ut i praksis*".

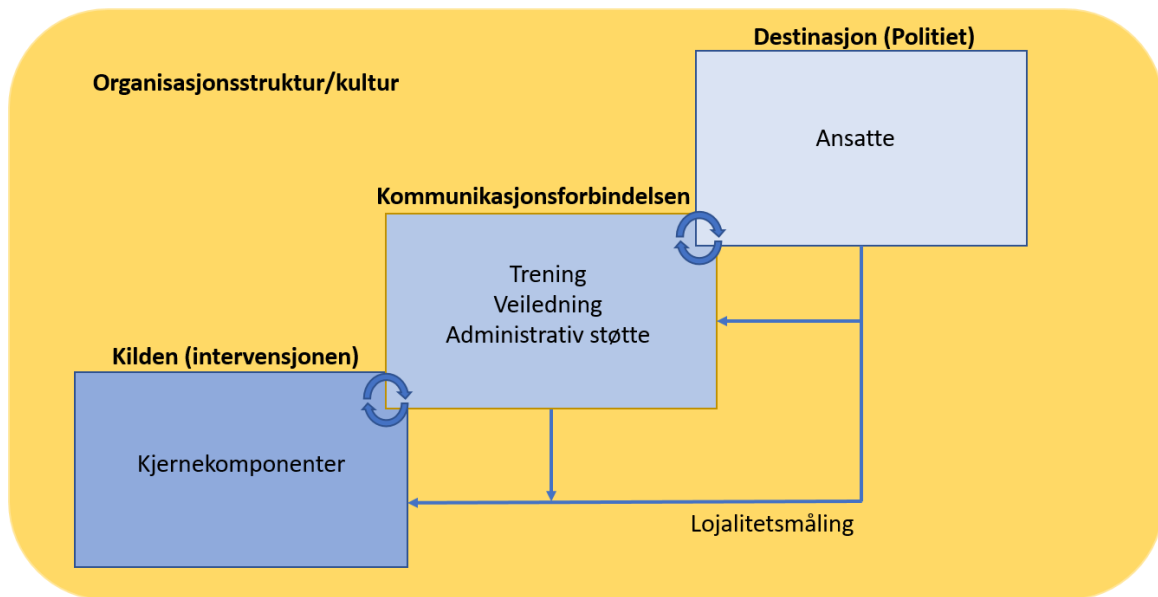
### 3.3.2. Implementeringsvitenskap

De ulike definisjonene av implementering har flere ting til felles, og det å omsette en idé, visjon, teori og aktivitet over til praksis gjentas (Roland & Westergård, 2015, s. 21). Selv om definisjonene har fellestrekk, hevder Fixen et al. (2005, s. 12) at mangelen på felles presise definisjoner av temaet har vanskeliggjort forskningen på implementering.

Begrepet implementeringsvitenskap beskriver vitenskapen rundt implementering, hvor fokuset er på hvordan programmer og intervensjoner kan gjøres effektive i en virkelig kontekst (Kelly & Perkins, 2012, s. 3). Et økt fokus på vitenskapelige bidrag til implementering de siste tjue årene har gitt bedre evalueringsmetoder, og samtidig bedre kjennskap til suksessfaktorer og barrierer som kan oppstå. Implementeringsvitenskapen har gitt bedre kunnskap om hva som virker, hvordan ulike betingelser i konteksten virker inn og hva som skal til for å videreformidle ulike intervensjoner (Slavin, 2012, s. xv).

### 3.3.3. Implementeringsprosessen

Fixen et al (2005, s. 28) har utviklet en modell for å bedre forståelsen av hva som skjer i selve implementeringsprosessen (figur 4). I modellen er kilden en referanse til den bestemte endringen som skal implementeres, f.eks. en «*beste praksis*» på et bestemt område (Fixen et al., 2005, s. 12). Kjernekomponentene viser til det sentrale innholdet i endringen (Fixen et al., 2005, s. 28), dvs. innhold som er kjent i form av konkrete tiltak som f.eks. nye rutiner, prosedyrer eller retningslinjer. I politiet kan dette f.eks. være eventuelle konkrete endringer i PLIVO-prosedyren eller våpeninstruksen. Destinasjonen beskriver målgruppen som har besluttet å gjennomføre en endring, både på et individuelt og kollektivt nivå (Fixen et al., 2005, s. 28; Roland & Westergård, 2015, s. 22). I vår sammenheng er dette for eksempel endringer som gjelder innsattpersonell i politiet.



Figur 4: Implementeringsprosessen (Fixen et al., 2005, s. 28), gjengitt på norsk i Roland & Westergård (2015, s. 22).

For å være i stand til å overføre og omsette den aktuelle kilden, dvs. det som skal endres, til destinasjonen, poengterer Fixen et al. (2005, s. 28) at det er avgjørende med en kommunikasjonsforbindelse for å nå fram. Kommunikasjonsforbindelsen er individer eller grupper som aktivt og lojalt arbeider med implementering av den definerte endringen (Roland & Westergård, 2015, s. 22). En aktiv og levende kommunikasjonsforbindelse er avgjørende for å få overført kjernekomponentene fra kilden til destinasjonen. Fixen et al. (2005, s. 14) kaller personene som utgjør kommunikasjonsforbindelsen for "purveyors", en person som fremmer et synspunkt eller idé, mens Rogers (2003, s. 365) bruker begrepet "change agents", endringsagenter. En slik endringsagent påvirker beslutninger om endring i den retningen som anses som ønskelig (Rogers, 2003, s. 366). Endringsagentene må i tillegg til god kjennskap til intervensjonen, vite hvordan endring skal omsettes til praksis. De må derfor ha kjennskap til både implementeringsteori og implementeringsmetodikken knyttet til denne fasen (Roland & Westergård, 2015, s. 23). Endringsagentene må samtidig engasjere seg i den kontinuerlige utviklingsprosessen med tanke på å utvikle kvalitet i implementeringsprosessen. Gjennom sitt engasjement vil endringsagentene fungere som rådgivere også opp mot endringer på systemnivå, både lokalt, overordnet og på politisk nivå (Roland & Westergård, 2015, s. 23). I politiet vil disse nivåene være politimester eller sjef særorgan (lokalt), Politidirektoratet (overordnet) og Justis- og beredskapsdepartementet (politisk).

Hovedelementene i kommunikasjonsforbindelsen består av trening, veiledning og administrativ støtte (Fixen et al., 2005, s. 28). Trening innebærer hvordan de ulike kjernekomponentene innlæres og omsettes til praksis (Roland & Westergård, 2015, s. 22). F.eks. kan dette være definerte læringsaktiviteter som går på hvordan en ny taktikk skal gjennomføres. Veiledning handler om innspill og rettelser i treningsaktivitetene. Dette kan være en beskrivelse av hvordan treningen i forbindelse med en endring i PLIVO-prosedyren skal legges opp, og hva som eventuelt kan endres eller tilpasses underveis. Administrativ støtte kan være ledelsens kontroll og oppmerksomhet rundt det som skal endres, allokering av ressurser og motivasjon (Roland & Westergård, 2015, s. 22). I politiet kan dette være at politiledelsen etterspør rapportering vedrørende gjennomføring av opplæring, at det er satt av tid og penger til gjennomføring, at det er utpekt instruktører, at det er egnede treningsfasiliteter og utstyr, og at opplæringen fremsnakkes. God ledelse er derfor en sentral faktor og spiller en helt avgjørende rolle i implementeringsprosessen (Fullan, 2016, s. 74). Lederens rolle anses som den aller viktigste i alt implementeringsarbeid, foran både det å tilegne seg ny kunnskap, utvikle kompetanse og opprette strukturer (Roland & Westergård, 2015, s. 17).

Lojalitetsmålingen, feedback-sløyfene i modellen (figur 4), skal gi viktig informasjon om hvordan lojaliteten til utøvelsen av implementeringsprosessene er på individ-, team- og organisasjonsnivå (Fixen et al., 2005, s. 28). Dette innebærer jevnlig evalueringer av hvordan endringer blir mottatt, og behovet for justeringer må legges til grunn i videre beslutningstaking på alle nivåene i organisasjonen (Fixen et al., 2005, s. 28). For eksempel, evaluering av om endringer i en prosedyre faktisk etterleves, og deretter eventuelt hva som må til for å bedre etterlevelsen. Denne type informasjon er ifølge Fixen et al. (2005, s. 30) kritisk i en implementeringsprosess, og må gå i en kontinuerlig strøm gjennom hele implementeringsperioden, fra destinasjonen via kommunikasjonsforbindelsen og til kilden. God implementering medvirker til at mest mulig av innholdet i kilden blir overført og når fram til destinasjonen (Roland & Westergård, 2015, s. 23) som når en ny polititaktikk gjennomføres i praksis etter intensjonen.

I modellen (figur 4) viser Fixen et al. (2005, s. 28) at hele implementeringsprosessen vil påvirkes av organisasjonsstrukturer og organisasjonskulturer, både formelle og uformelle, i form av finansiering, reguleringer, arbeidsforhold, samfunnsforhold og arbeidsmiljø. Fixen et al. (2005, s. 12) sin anbefaling om å opprette et systematisk overvåkings- og tilbakemeldingssystem for implementering støttes av Durlak og Dupre (2008, s. 343). De

mener dette er svært nyttig ettersom flere studier indikerer at implementeringen kan forringes over tid ettersom implementering ikke er statisk, men en stadig pågående prosess.

#### 3.3.4. Implementering som del av en innovasjonsprosess

Implementering må også forstås som en del av en innovasjonsprosess, som består av fasene initiering, implementering og videreføring (Roland & Westergård, 2015, s. 23).

Initieringsfasen er prosessen som skal forberede og ende opp i en beslutning om å iverksette endringsarbeid. For å skape en felles forståelse av og forpliktelse til den aktuelle endringen er det viktig å involvere de ansatte i denne prosessen, og det er vesentlig å bli kjent med og få oversikt over kjernekomponentene, dvs. det sentrale innholdet i endringen (Blase et al., 2012, s. 14). Det er en sammenheng mellom klarhet i kjernekomponentene og kvaliteten på det videre implementeringsarbeidet (Winter & Szulanski, 2001, s. 736). Det er ofte en overlapp i overgangen fra initieringsfasen til implementeringsfasen, og det som gjøres i hver fase vil virke inn på kvaliteten i neste fase (Ertesvåg & Roland, 2013, s. 33). På grunn at fasene påvirker hverandre, er det behov for gode og riktige prosesser helt fra oppstarten av endringsarbeidet (Roland & Westergård, 2015, s. 24).

For at implementering skal oppnås, forutsettes det at endringer faktisk blir gjort (Fixen et al., 2005, s. 16). Endring kan skje i større eller mindre grad, både på individ- og organisasjonsnivå, og ulike deler i en organisasjon kan endres i ulikt tempo. Endring forutsetter kompetansebygging og trening, og hvilken effekt endringen får kommer an på kvaliteten på hele implementeringsprosessen (Roland & Westergård, 2015, s. 24).

Videreføringsfasen innebærer at en endring i praksisutøvelsen holdes aktiv og videreutvikles i organisasjonen (Roland & Westergård, 2015, s. 24). Ny læring er implementert når endringen har blitt en integrert del av praksisutøvelsen (Fixen et al., 2005, s. 16). Dette betyr at det endringen består av, er godtatt av de ansatte. Videreføringsfasen vil være en forlengelse av implementeringsfasen som forutsetter at kreative prosesser holdes i gang, at også nyansatte får oppfølging slik at de blir kjent med innholdet i intervensjonen, og at det er en kontinuerlig oppmerksomhet fra ledelsen (Ertesvåg et al., 2010, s. 340).

### 3.3.5. Implementering tar tid

I følge Blase et al. (2012, s. 17) tar det to til fire år før en endring er blitt en naturlig del av organisasjonen. Dette støttes av Fullan (2016, s. 57) som forventer to år eller mer med implementeringsarbeid før endringen er integrert og institusjonalisert i organisasjonen. Han påpeker samtidig at selve forarbeidet som gjøres før man vet konkret hva som skal endres, kan ta årevis. Dette forarbeidet kan for eksempel være den tiden det tar fra et læringspunkt påpekes i en evalueringsrapport, til det er utarbeidet konkrete tiltak som skal føre til en endring i en rutine eller prosedyre.

Suksessfaktorer for implementering kan oppsummeres som trening, veiledning og tydelig ledelse (Roland & Westergård, 2015, s. 25). Barrierene på sin side, kan være mangelfulle ressurser, uklarhet i arbeidet og manglende lojalitet.

### 3.3.6. Implementeringskvalitet

Begrepet implementeringskvalitet beskriver forholdet mellom det som er planlagt og hva som faktisk blir oppnådd av endring (Roland & Westergård, 2015, s. 35). Det vil normalt være et avvik mellom det som er planlagt av endring og det som faktisk blir gjort. Er avviket stort, vil implementeringskvaliteten bli lav. Motsatt vil implementeringskvaliteten bli høy når avviket er lite. For å oppnå en god effekt i endringsarbeidet, er god implementeringskvalitet en forutsetning (Sørli et al., 2010, s. 320). Greenberg et al. (2005, s. 18) skiller også mellom selve intervensjonen som skal implementeres og støttesystemet. Mangler et godt støttesystem vil det bli vanskelig å oppnå kvalitet i implementeringsarbeidet (Sørli et al., 2010, s. 318). Svakheter eller mangler i støttesystemet utgjør dermed en barriere i implementeringsprosessen (Roland & Westergård, 2015, s. 35).

### 3.3.7. Implementeringsdrivere

Implementeringsdrivere utgjør infrastrukturen for implementering, og beskriver de prosessene som kreves for å implementere, opprettholde, og forbedre besluttede endringer i en organisasjon over tid (Blase et al., 2012, s. 15-16; Roland & Westergård, 2015, s. 32). Implementeringsdriverne kan ifølge Blase et al. (2012, s. 16) deles inn i tre domener: kompetansedrivere (utvelgelse, trening og veiledning), organisasjonsdrivere (støttesystem,

tilsyn/administrasjon og beslutningsstøtte) og ledelsesdrivere (teknisk støtte og tilpasning). Samlet skal implementeringsdriverne sikre at medarbeidere og ledere har nødvendig kompetanse for å implementere godt, at politikk og prosedyrer er utviklet på flere nivåer for å skape mer aksept for den valgte intervensjonen, og at lederstrategiene samsvarer med antatte utfordringer som vil forekomme i implementeringsprosessen.

Data fra beslutningsstøttesystemet kan gi informasjon om intervensjonen er iverksatt, og gi en status på selve implementeringsarbeidet (Roland & Westergård, 2015, s. 34). Gjennom administrativt tilsyn støtter, oppmuntrer og tilrettelegger ledelsen for en læringskultur og systemer som fremmer læring og utvikling (Roland & Westergård, 2015, s. 34). Systemendringene må skje på ulike nivå både i og utenfor organisasjonen (Roland & Westergård, 2015, s. 34). Utenfor organisasjonen kan dette f.eks. være å påvirke systemet rundt politiske beslutninger, lover og reguleringer, tilskuddsordninger og ressurser (Roland & Westergård, 2015, s. 34). I politiet kan dette være økte budsjett for å kunne ansette flere i operativ tjeneste ute, beslutte og tilføre ressurser til et fagutviklingssystem hvor det opprettes nye fagstillinger med personell som kan gjennomføre læringsprosesser, og øke mulighetene for innkjøp av nødvendig utstyr for å kunne utføre samfunnoppdraget på en best mulig måte.

### 3.4. Øving og trening

Erfaring fra øving og trening er grunnleggende for at innsatspersonell skal klare å håndtere kriser og uønskede hendelser (Sommer et al., 2020, s. 13). Øving og trening er derfor sentrale deler av beredskapsprosessen, og en viktig forutsetning for god krise- og beredskapshåndtering. Det er vesentlig at det øves og trenes i henhold til samfunnssikkerhets- og beredskapsprinsippene, slik at det som er gjenkjennbart i hverdagslige hendelser er gjenkjennbart i en krise (Bjelland & Nakstad, 2018, s. 36).

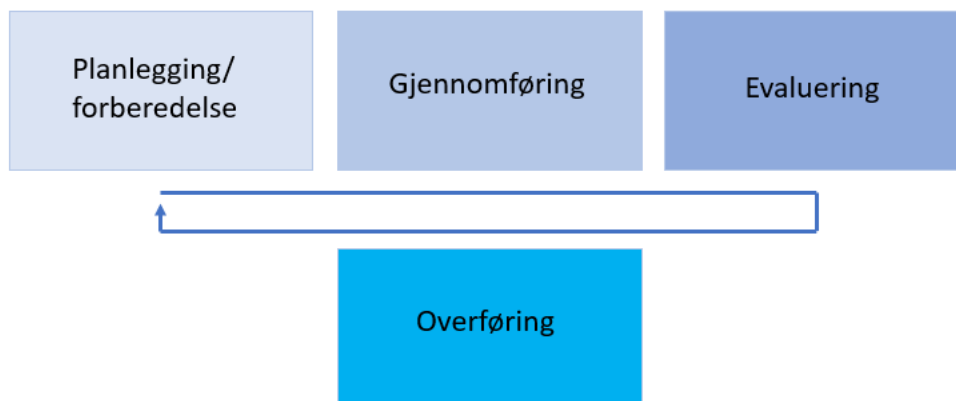
Sommer et al. (2020, s. 15) beskriver at det er vanlig å skille mellom læring på individ-, gruppe- og organisasjonsnivå. Skal øvelser føre til læring, må øving og trening være en systematisk prosess der det som skjer før, under og etter øvelsene vektlegges. Det er viktig at det øves og trenes på politisk-, strategisk-, operasjonelt- og taktisk nivå for å styrke organisasjonens beredskapsevne og håndtering.



En forutsetning for at øvings- og treningsutbyttet skal gi merverdi for de involverte, er at de det gjelder har en grunnleggende forståelse for hva det trenes på og hvorfor (Sommer et al., 2020, s. 15). I den sammenheng er det viktig at det benyttes analyse- og risikomodeller i øvings- og læringsaktiviteter, slik at treningen samsvarer med hva som er forventet risikoforståelse blant deltagerne. Det er også viktig å benytte erfaring fra øvelser og trening for å opparbeide forståelse for hva som vil være reelt ved kriser og alvorlige hendelser (Sommer et al., 2020, s. 19).

### 3.4.1. Øvingshjulet

Johnsen og Eid (2019, s. 84) beskriver organisatorisk læring i forbindelse med øvelser som en prosess bestående av fire faser (figur 5). Disse fasene består av øvingsplanlegging, gjennomføring, evaluering og overføring av læringsmomenter (Johnsen & Eid, 2019, s. 85).



Figur 5: De fire fasene av en øvelse, basert på øvingshjulet (Johnsen & Eid, 2019, s. 84).

Proessen i øvingshjulet som vist i modellen (figur 5) innebærer en planleggingsfase, en gjennomføringsfase, en evalueringsfase og overføringsfase hvor erfaring fra én øvelse blir tatt med i etterfølgende øvelser og planverk (Johnsen & Eid, 2019, s. 84). Øvingshjulet kan benyttes både på organisasjons- og individnivå. I politiet kan dette være prosessen både før, under og etter øving og trening på PLIVO- prosedyren.

### Øvingsplanlegging

Det er viktig at øving og trening prioriteres av ledelsen, og er del av den generelle læringskulturen i organisasjonen (Johnsen & Eid, 2019, s, 84). Det må settes av nok tid til å planlegge hva det skal øves og trenes på, og personellet må forberedes i forkant på hva de skal gjennomføre. Det må være tydelig at det skal trenes på et individuelt-, team- og/eller organisasjonsnivå, for eksempel under IP-trening hvor innsatspersonell øver og trener på individuelle ferdigheter. I denne fasen avklares i tillegg hvem som skal utføre evalueringen, hvordan øvelsen skal foregå og hvilke ressurser som stilles til rådighet (Johnsen & Eid, 2019, s. 84).

### Gjennomføring

Johnsen og Eid (2019, s. 95) beskriver flere alternativ for hvordan øving og trening kan gjennomføres. Det er imidlertid viktig at gjennomføring av øving og trening er planlagt, realistisk og fremtidsrettet. Formålet er at personellet skal opparbeide seg erfaring og kompetanse etter endt trening. Det kan f.eks. inkludere at man skal handle under press for at handlinger og beslutninger skal foregå hurtig (Johnsen & Eid, 2019, s. 95). I politiet kan dette være en PLIVO-øvelse som foregår utendørs uten påvirkning av lyd fra gjerningspersonen(e).

Beredskapsorganisasjoner øver og trener ofte i team. I Oslo politidistrikt betegnes innsatspersonell IP3 ved "Echo-poolen" som team. Johnsen og Eid (2019, s. 103) beskriver at team består av to eller flere personer som utfører gjensidig, avhengige oppgaver basert på kompetanse. Det er viktig at et team besitter felles kunnskap, ferdigheter og holdninger som fører til at de fungerer effektivt sammen (Johnsen & Eid, 2019, s. 102). Teamferdigheter er nødvendig for at teamet skal inneha nødvendig kompetanse for å utføre arbeidsoppgaver og oppdrag sammen. I den forbindelse er det viktig at teamet har de rette holdningene som bidrar til tillit og samarbeid.

### Evaluering av øvelsen

I forkant av øvelsen er det viktig å avklare om det skal benyttes ekstern eller intern evaluatør (Johnsen & Eid, 2019, s. 96). Det skilles mellom to type strategier for evaluering, "*bottom up*" og "*top down*". Ofte starter evalueringen med "*bottom up*", hvor personellet gir sine innspill

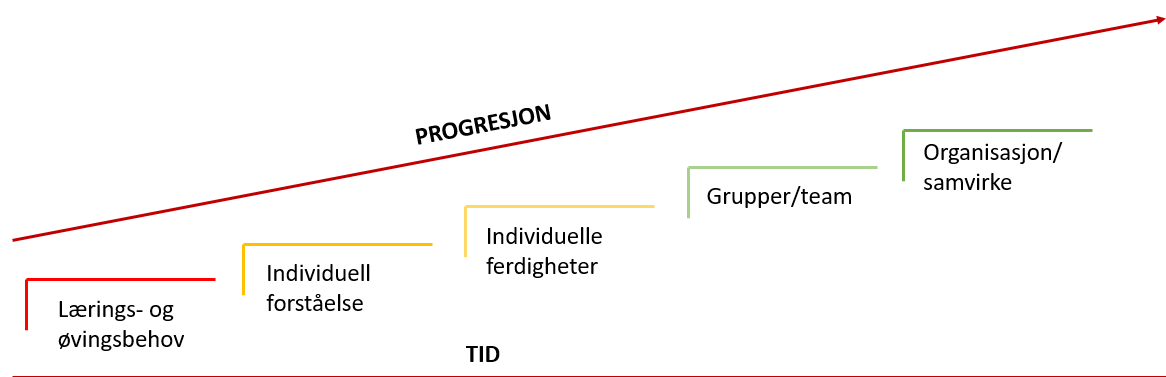
og tilbakemeldinger til øvelsen. Deretter gjennomføres en "top down"-evaluering hvor øvingsledelsen gir sin tilbakemelding. Det er viktig at evalueringen bidrar til erfaringslæring, slik at erfaringene som er gjort gir en merverdi til fremtidige øvelser og trening (Johnsen & Eid, 2019, s. 97). Evaluering av en PLIVO-øvelse i politiet starter ofte med tilbakemelding fra øvelsesledelsen ("top down"). Deretter gir innsatspersonell sin tilbakemelding til øvingsledelsen ("bottom up").

### Overføring av erfaring fra øvelser

Ofte er det i organisasjoner for dårlige prosedyrer for overføring av erfaringer fra reelle hendelser til nye øvelser og trening (Johnsen & Eid, 2019, s. 97). Det er viktig å overføre læringsmomenter til alle nivåer i organisasjonen, dvs. til individuelt-, team/avdelings- og overordnet nivå. På individuelt nivå bør det være fokus på at den ansatte lager seg en plan om hva det skal trenes på til neste øvelse. Dette kan være individuelle ferdigheter, kunnskap og prosedyrer (Johnsen & Eid, 2019, s. 97). På team- og avdelingsnivå er det leder som setter opp fokuspunkter basert på erfaring fra evalueringsfasen. Dette kan for eksempel være kommunikasjon, samarbeid og koordinering i team. Når det kommer til organisasjonsnivå, kan hovedfokus være planverk, instruksjoner og prosedyrer (Johnsen & Eid, 2019, s. 98). I politiet kan dette gjøres etter en reell hendelse som for eksempel terrorhendelsen i Oslo 25. juni, hvor læringsmomenter overføres til både individuelt-, team- og overordnet nivå i organisasjonen.

#### 3.4.2. Læringstrappen

Læringstrappen er en modell med fem trinn som beskriver hvordan ferdigheter og kunnskap kan utvikles underveis, fra et individuelt nivå og frem til et organisatorisk nivå (figur 6). Modellen legger vekt på at kunnskapsformene og nivåene er for store til at de kan utvikles i en og samme øvelse (Sommer et al., 2020, s. 128). For å oppnå gode resultater av læringsprosessen er det viktig at lærings- og øvingsaktiviteter er tilrettelagt på en systematisk måte, dersom personell på de ulike nivåene har forskjellige forutsetninger for å oppnå læringsmålene (Sommer et al., 2020, s. 128).



Figur 6: Læringstrappen, modell i øving og læring av kunnskap og ferdigheter (Sommer et al., 2020, s. 128)

### Læring og øvingsbehov

I forkant av trening og øvelse er det viktig å beskrive hvilke lærings- og øvingsbehov som skal prioriteres, slik at det er tydelig hvilken kunnskap og nivå treningen skal inneholde. På den måten skapes gode forutsetninger for å lykkes med læringsmålene (Sommer et al., 2020, s. 128). Opp mot en beredskapssammenheng er det viktig at læringsmålene er dimensjonert i henhold til beredskapen som skal håndteres. Dette kan blant annet gjøres ved beredskaps- og risikovurderinger, og deretter at dette forankres i et planverk. På den måten får man fastsatt øvings- og læringsbehovet, og det skapes en kollektiv forståelse av den beredskapen som kreves (Sommer et al., 2020, s. 129).

### Individuell forståelse og ferdigheter

Når øvings- og læringsbehovet er fastsatt, kan personellet begynne å trene på individuell forståelse og ferdigheter. Dette gjøres ved at personellet opparbeider seg forståelse for hvordan ting skal gjøres som for eksempel hvordan PLIVO teoretisk skal håndteres. Det er viktig at det teoretiske grunnlaget starter på et individuelt nivå, før man utvikler ferdigheter til å utføre handlingen i praksis (Sommer et al., 2020, s. 129). Det er også viktig med fokus på holdninger når det trenes og øves på individuell forståelse. Personellet vet da hva slags holdninger som er fornuftige og riktige, og på den måten kan opptre på riktig måte.

Når god forståelse av teorien er opparbeidet, starter utviklingen av praktisk kunnskap, og personellet kan benytte innlærte ferdigheter til å utføre konkrete oppgaver. Trening på PLIVO kan være et eksempel på at personellet gjennom teori innledningsvis har opparbeidet seg forståelse av begrepet "warm zone", og deretter praktisk trener på å etablere dette gjennom øvelser. "Warm zone" betyr at det er et farlig og uavklart område, hvor gjerningspersonen fremdeles kan oppholde seg.

### Gruppe/team

Dette trinnet innebærer at personell kan koble sammen innlært kompetanse og ferdigheter, og på den måten trene på gruppenivå. Her utøves konkrete arbeidsoppgaver i en funksjon eller rolle sammen med andre under øvingen. Fokuset er kombinasjon av gruppeforståelse og felles forståelse av kunnskap for å løse hendelsen. Formålet er at gruppen fungerer og opptrer som et team mot en felles oppgave og mål (Sommer et al., 2020, s. 130). Dette kan for eksempel være at innsatspersonell ankommer "warm zone" samtidig. "Sonen" må etableres av teamet på en hurtig og effektiv måte med bruk av tidligere innlært ferdigheter, kunnskap og rolleforståelse.

### Organisasjon/samvirke

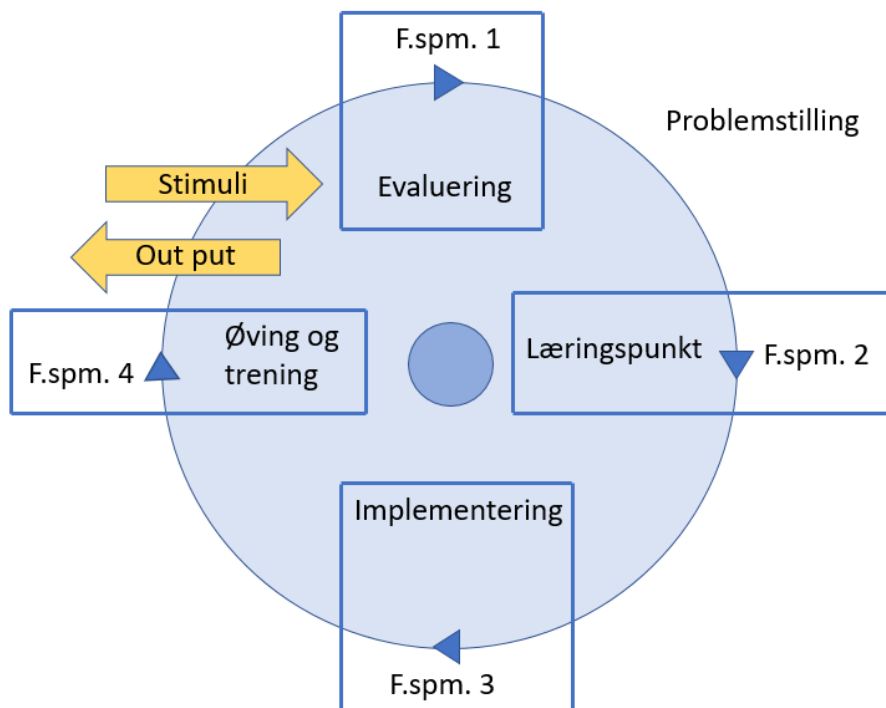
Det siste trinnet i læringstrappen omhandler å benytte innlært kunnskap og ferdigheter i samtrentingen med hele organisasjonen, hvor beredskapen blir testet i et helhetsperspektiv (Sommer et al., 2020, s. 130). I en PLIVO-sammenheng kan dette være at innsatspersonell fra politiet må utføre konkrete arbeidsoppgaver sammen med innsatspersonell fra andre nødetater (helse- og brannvesenet). Dette kan være at "warm zone" er satt (at man har stoppet og/eller nøytralisert gjerningspersonen), og at politiet må bistå andre nødetater på skadestedet for å få skadde og omkomne ut fra skadestedet.

Det er viktig å evaluere all trening og øving for å lære av det som ikke fungerer, og samtidig bevare det som har fungert til senere øvelser, trening og reelle oppdrag. Ved bruk av modellen som beskrives i læringstrappen, kan aktøren hoppe frem og tilbake mellom trinnene, dvs. mellom de ulike organisasjonsnivåene. Dette kan for eksempel være at innsatspersonell ikke klarte å samarbeide med andre nødetater i "warm zone" på grunn av manglende forståelse,

ferdigheter, kompetanse eller rolle/funksjon. Det er derfor viktig i forbindelse med evaluering å kunne gå tilbake til riktig trinn i læringstrappen, og tilegne seg mer kunnskap og ferdigheter før man igjen kan bevege seg oppover i trappen igjen.

### 3.5. Teori vs. forskningsspørsmålene

I teorikapittelet har vi gjennomgått relevant kunnskap for å svare ut forskningsspørsmålene. For å svare ut forskningsspørsmål 1, om hvordan politiet jobber med å evaluere egen innsats etter en krise, har vi tatt utgangspunkt i at læring omdannes gjennom erfaring og at dette i tillegg skjer ved å lære av egne eller andres erfaringer (figur 7). For å belyse forskningsspørsmål 2 har vi presentert relevant kunnskap om hvordan politiet følger opp læringspunkter identifisert i evalueringer ved at en lærings sirkel startes gjennom individuell refleksjon, noe som er avgjørende for at kunnskap og erfaring kan nyttiggjøres også organisatorisk. Vi har også svart ut oppfølging av læringspunkt ut i fra kunnskap om enkelt- og dobbeltkretslæring. Teorien rundt implementering, implementeringsprosessen og implementeringskvalitet svarer ut forskningsspørsmål 3, om hvordan politiet jobber med implementering ved at dette er komplekse og sammensatte prosesser som krever en bevissthet og kontinuerlig oppfølging av ledelsen spesielt. Når det gjelder relevant teori i forbindelse med øving og læring, mener vi øvingshjulet og læringstrappen vil svare ut forskningsspørsmål 4, om hvordan politiet øver og trener. Organisatorisk læring i forbindelse med øving og trening er på samme måte som annen læring en kontinuerlig prosess som skjer både før, under og etter trening og øving. For å at treningsutbyttet blir best mulig har vi sett på kunnskap om læringstrappen og hvordan øving og trening må tilpasses det nivået individet og organisasjonen til enhver tid befinner seg på. Problemstillingen vår om hvordan politiet jobber med organisatorisk læring etter en krise, mener vi gjelder hele lærings sirkelen sett under ett.



Figur 7: Lærings sirkel basert på læringssirkelen til Jacobsen og Thorsvik (2020, s. 341) (figur 3), beriket med undersøkelsens forskningsspørsmål (f.spm.) 1-4.

## 4. Metode

Resultatene som fremkommer i intervjuundersøkelser, kan påvirkes av metodene som benyttes. Vi skal i dette kapittelet beskrive metodene vi har brukt for å hente inn data til undersøkelsen, hvordan vi har gjennomført analysene, og diskutere de ulike metodiske konseptene og etiske vurderinger gjort i tilknytning til undersøkelsen.

### 4.1. Forskningsdesign

Prinsipielt og vitenskapelig er det vesentlige forskjellig om en velger et kvalitativt eller et kvantitativt forskningsdesign på en undersøkelse, og det er viktig å kjenne til styrkene og svakhetene til de to ulike tilnærmingene. I vår undersøkelse har vi valgt et kvalitativt forskningsdesign, og vi vil i dette delkapittelet se på styrker og svakheter ved kvalitative metoder.

Grovt forklart kan man si at kvantitativ forskning ønsker å beskrive og analysere en handling ved å kvantifisere (tallmessig) forskjeller og likheter, mens kvalitativ forskning ønsker å avdekke hvorfor en handling er blitt foretatt gjennom verbale analyser (Bryman, 2012, s. 380, 408). En annen måte å skille metodene er å si at kvantitativ forskning gir en bred overordnet innsikt på et tema, mens kvalitativ forskning gir en dypere innsikt i et tema og ser på de som studeres sin oppfatning, følelser og forståelse (Rahman, 2016, s. 102).

Kritikken mot kvalitative metoder er flerdelt og fokuserer ofte på at kvalitative metoder er for subjektivt, er vanskelig å replisere, funn kan ikke generaliseres, og det er en for lite transparent metode (Bryman, 2012, s. 405-406). At metoden er for subjektiv baserer seg på at forskningen vil kunne bli påvirket av forskerens egne meninger om hva som er signifikant og viktig (Bryman, 2012, s. 405). Beslutningstakere har også en tendens til å gi en lavere kredibilitet til kvalitativ forskning, sammenlignet med kvantitativ forskning (Rahman, 2016, s. 105). Når en gjennomfører undersøkelser er det viktig å tydelig beskrive hva en ønsker å undersøke og målsetningen med arbeidet, og ut i fra vår målsetning er en kvalitativ tilnærming den beste måten å besvare våre forskningsspørsmål.

Ved bruk av kvalitativ metode er det forskerens oppfatning av signifikans og viktighet som former spørsmålene formulert i for eksempel spørreskjemaer. Ved å bruke semistrukturerte intervjuer for å hente inn data, åpner vi imidlertid opp for at man til en viss grad kan avvike



fra den fastsatte intervjuguiden og fokusere på de områdene som intervjuobjektet selv mener er viktig. Dette er ikke mulig ved å bruke fastsatte spørsmålssett som brukes i kvantitativ forskning.

Når det gjelder kritikken om at funnene ikke kan repliseres eller generaliseres i kvalitative undersøkelser, så er dette til en viss grad korrekt. Dette er fordi kvalitativ metode tar utgangspunkt i et betydelig mindre utvalg enn kvantitativ metode, og det er derfor vanskelig å generalisere funnene til en hel populasjon (Rahman, 2016, s. 105). Imidlertid mener vi at dette ikke gjør våre resultater mindre riktige eller gyldige da det ikke er i kvalitativ metode sin natur å muliggjøre dette. Kvalitativ metode ser på spesifikke temaområder og hvordan for eksempel intervjuobjektene oppfatter temaet, dermed er vi ute etter subjektiv informasjon som vil kunne variere fra person til person. For å imøtegå kritikken mot den kvalitative metoden er det viktig med tiltak for å styrke validiteten til funnene i arbeidet. I kvantitativ metode vil muligheten for å replisere forskningen styrke funnenes validitet. Siden dette sjeldent er mulig, eller hensiktsmessig i kvalitativ forskning, må man ta andre grep for å sikre validiteten og reliabiliteten til de kvalitative funnene. I neste delkapittel går vi nærmere inn på arbeidet vårt for å sikre kvaliteten/reliabiliteten i dataen som vi bruker for å svare på vår problemstilling.

For å kunne svare ut forskningsspørsmålene i vår oppgave ønsker vi en dypere forståelse av hvordan politiet jobber med organisatorisk læring, enn det vi ville fått med en kvantitativ metode. Som Rahman (2016, s. 102) påpeker, er kvalitativ metode best egnet til å se på ett individs oppfatning og forståelse. For å best kunne belyse hvordan politiet jobber med de ulike delene av læringssirkelen var vi avhengig av å innhente informasjon om hvordan politiet jobber med de i dag. Våre intervjuobjekters oppfattelse og forståelse er viktige deler av vårt datagrunnlag. Slik datainnsamling kan best gjøres gjennom kvalitative intervjuer av de personene som var og er involvert i arbeidet, slik at vi får avdekket deres erfaringer. Vi anser derfor en kvalitativ metodisk tilnærming som best egnet til å gi informasjon til våre forskningsspørsmål som igjen gjør det mulig å besvare vår problemstilling.

#### 4.1.1. Kvalitet/reliabilitet

I kvalitativ forskning er det flere metoder som kan benyttes for å sikre kvaliteten av data som benyttes. I vår undersøkelse har vi benyttet triangulering for å sikre validiteten av data.

Triangulering går ut på å hente inn sammenfallende informasjon fra ulike informasjonskilder

(Creswell & Miller, 2000, s. 126). Slik triangulering kan gjøres både ved metodetriangulering og kildetriangulering. I undersøkelsen har vi brukt kildetriangulering som betyr at det legges til grunn informasjon fra ulike typer kilder. Informasjonen ble videre analysert ved bruk av kun én metode, vi har derfor ikke tatt i bruk metodetriangulering i denne undersøkelsen. Det er viktig å være kritisk til kildene som benyttes. I dokumentanalysen har vi benyttet Bryman (2012, s. 544) sine fire kriterier for vurdering av validiteten i et dokument: autentisitet, kredibilitet, representative funn, og tydelige og forståelige bevis.

For å sikre kvaliteten i dataen vi har hentet inn fra kvalitative intervjuer, har vi gjort følgende vurderinger. Av erfaring kan det være utfordrende å tilrettelegge for gode intervjuer av politipersonell. Det kan være flere grunner til dette. En mulig årsak er at intervjuobjektet føler seg ukomfortabel i intervjusituasjonen. Dette kan skyldes en sterk lojalitetsfølelse til egen organisasjon og respekt for "gradssystemet". En annen faktor kan være at intervjuobjektet er usikker på hvordan det vil kunne påvirke eget karriereløp om en kritiserer egne ledere eller organisasjon. Videre kan det i politiet, som i andre organisasjoner, være et internt språk som kompliserer dialogen. For å motvirke dette har vi gjennomført flere tiltak. Det første, og kanskje viktigst, er at intervjuene ble gjennomført fysisk og ikke digitalt. Videre er det en fordel at alle tre forfattere jobber i politiet. Dette har gjort intervjusituasjonen enklere fordi man har oppnådd en mer "kollegial" dialog som har gjort intervjuobjektene mer komfortable fordi både intervjuer og intervjuobjektet har flere felles referansepunkter. På den andre siden kan det, som tidligere diskutert, være utfordringer knyttet til at noen av forfatterne i enkelte tilfeller kjenner personen som ble intervjuet. Dette er søkt løst ved at alle tre forfattere gjennomførte intervjuer, og at den personen som gjennomførte intervjuet ikke skulle ha nære personlige eller arbeidsmessige forhold til intervjuobjektet.

#### 4.1.2. Prosessen under innhenting av data

I tillegg til at undersøkelsens tematikk ble formet av våre interesser, ble den også formet av antatt tilgang til informasjon. Under arbeidet med undersøkelsen hadde vi tilgang til ulike former for informasjon som ville kunne bidratt til å styrke undersøkelsen. Imidlertid er det slik at en stor del av informasjonen knyttet til organisasjoners, og spesielt politiets, arbeid med krisehåndtering enten er unntatt offentligheten eller sikkerhetsgradert. Felles for oss alle var ønsket om å kunne gjennomføre en undersøkelse som kunne være relevant for et bredt

spekter av andre personer, både å lese og bruke i videre arbeid, for å forbedre etatens evne til å lære, og gjøre nødvendige endringer etter akutte hendelser. Denne muligheten ville ha blitt redusert om undersøkelsen ikke kunne bli åpent publisert når den var ferdig. Vi måtte derfor utforme undersøkelsen på en slik måte at vi ikke måtte ta i bruk informasjon som enten var unntatt offentligheten eller sikkerhetsgradert. Det samme gjelder for utformingen av intervjuguiden til de kvalitative intervjuene, og hva informantene kunne snakke om og dele av informasjon.

## 4.2. Kvalitative intervjuer

I prosessen med utformingen av spørsmål, gjennomføring av intervjuer og analyse av innhentet data er det viktig å ta i betraktning at dette er hendelser som har skjedd for varierende tid siden. Hendelsene var nøye omtalt i media og er evaluert, eller under en evalueringsprosess. Det er derfor naturlig at dette vil kunne påvirke intervjuobjektene. Informasjonen vi fikk fra intervjuene vil ikke være bedre enn intervjuobjektens hukommelse. Derfor er det viktig å validere informasjonen med et bredt spekter av intervjuobjekter og andre kilder til informasjon. Det er også naturlig at ny kunnskap generert de siste årene vil kunne endre oppfatningen av hva som er riktig og galt. Det er derfor viktig å se på svarene hentet inn i undersøkelsen, ikke i dagens lys, men i stedet vurdere dem opp mot kunnskapen man hadde på tidspunktet hendelsen inntraff.

For innhenting av informasjon gjennom intervjuer har vi benyttet et semistrukturert format. Semistrukturerte intervjuer baserer seg på en fastsatt intervjuguide, men intervjuobjektene har stor frihet til å besvare spørsmålene (Bryman, 2012, s. 471). I tillegg er det en fleksibel intervjusituasjon hvor den som intervjuer kan stille ikke planlagte oppfølgingsspørsmål. Alle som blir intervjuet vil bli stilt de samme spørsmålene fra intervjuguiden, men det vil kunne være variasjon i hvilke oppfølgingsspørsmål som blir stilt, avhengig av hva informantene svarer. Det vil også kunne oppstå variasjoner i oppfølgingsspørsmålene når det er flere personer som gjennomfører intervjuer, som tilfellet er i denne undersøkelsen. Hva som blir vurdert som viktig nok, eller uklart nok, til å "fortjene" oppfølgingsspørsmål, vil være situasjonsbetinget og variere individuelt. Vi forsøkte å imøtegå dette med å på forhånd planlegge aktuelle oppfølgingsspørsmål. Grunnen til at vi valgte et semistrukturert format på intervjuene er fordi vi undersøker et bredt tema med mange aspekter. Ved å velge dette

intervjuformatet åpnet vi opp for at intervjuobjektene hadde andre aspekter av problemstillingen enn vi hadde tenkt på, og at vi hadde muligheten til å utforske disse aspektene videre ved å stille oppfølgingsspørsmål.

#### 4.2.1. Intervjugrupper

For å besvare våre forskningsspørsmål har vi gjennomført intervjuer med to ulike grupper i politiet. Disse to gruppene kan beskrives som ansatte som 1) jobber med kompetanseheving i politiet, og 2) ansatte som jobber som innsatspersonell. I gruppen som jobber med kompetanseheving har vi snakket med personer som jobber i Politidirektoratet på et nasjonalt operasjonelt nivå, og personer i Sør-Øst og Oslo politidistrikt på lokalt operasjonelt nivå. Når vi har snakket med innsatspersonell, er dette personer som jobber på et taktisk nivå i politiet. Vi har intervjuet totalt 14 personer, hvorav 7 personer jobbet med kompetanseheving og 7 personer jobbet som innsatspersonell.

Når vi har valgt intervjuobjekter har vi gått frem på to ulike måter. Vi tok direkte kontakt med personer vi kjente til og visste var relevante å intervju. I tillegg har vi tatt i bruk snøballmetoden. Snøballmetoden går ut på at man tar utgangspunkt i en mindre gruppe mennesker som passer inn i målgruppen, for så å spørre om de kan anbefale andre mennesker som passer kriteriene for målgruppen (Parker et al., 2019, s. 3). Vi tilnærmet oss snøballmetoden på to måter. Den ene måten var å spørre personer som vi visste hadde et stort nettverk og kunnskap om vårt tema om å foreslå personer, mens den andre måten var å spørre personer vi intervjuet om de kunne foreslå personer som de mente vi burde snakke med.

Vi har tatt et aktivt valg om ikke å be de respektive organisasjonene å foreslå personer. Det er både negative og positive aspekter med denne fremgangsmåten. Den positive siden er at vi forsterker anonymiteten til våre intervjuobjekter, og vi unngår risikoen for at intervjuobjektene føler et press fra egen arbeidsgiver om å stille opp som intervjuobjekt. I tillegg til de etiske vurderingene mener vi at disse grepene også gjør at vi vil kunne motta bedre informasjon fra intervjuobjektene. Den negative siden er at vi risikerer å gå glipp av relevante personer og aspekter ved arbeidet vårt som vi selv ikke er klar over. Vår vurdering er ikke nødvendigvis riktig, og vi kan på denne måten ha gått glipp av relevant informasjon. Gjennom å forespørre både intervjuobjekter og øvrige relevante personer i politiet opplevde vi

en form for metningspunkt i forhold til aktuelle informanter å snakke med. Dermed sitter man igjen med et relativt representativt utvalg av intervjuobjekter.

Vi mener at de positive sidene overveier de negative ved vår tilnærming, samt at vi har tatt grep mot de negative sidene ved bruk av snøballmetoden. Ved at andre personer enn oss selv har foreslått personer som intervjues, har vi fått tilført intervjuobjekter som vi i utgangspunktet ikke hadde tenkte på, og som andre personer mener innehar relevant kunnskap om temaet.

Ved at vi har tatt kontakt med personer som vi kjenner, ligger det også en risiko for at personen føler seg presset til å delta. Vi har anerkjent denne risikoen, og har understreket flere ganger i prosessen at deltagelsen er frivillig og at man kan trekke seg når som helst under intervjuet. Det opplevde presset kan uavhengig av dette ha vært tilstede både bevisst eller ubevisst. Vi har stort sett opplevd en utpreget entusiasme fra de som har deltatt i intervjuene. Vi ønsker likevel å nevne at vi har hatt en person som takket nei til å delta i undersøkelsen, fra gruppen av innsatspersonell.

Snøballmetoden kan kritiseres for at personer vil foreslå andre i sitt eget nettverk, utvalget blir basert på personenes nettverk og møter derfor ikke kriteriene for tilfeldig utvalg og utvalget vil derfor få et utvalgsbias (Parker et al., 2019, s. 4). Vi har søkt å imøtegå denne kritikken ved også å velge ut intervjuobjekter basert på hvem vi mener er relevant å prate med, samt å spørre intervjuobjektene, og personer i ulike relevante miljøer. Ved å ha generert et utvalg av intervjuobjekter basert på et bredt spekter av ulike tilførsler av forslag, har vi unngått å kun rekruttere intervjuobjekter fra ett miljø. I tillegg er intervjugruppene våre såpass geografisk og tematisk avgrenset at det er begrenset med aktuelle intervjuobjekter. Vi er derfor trygge på at vi har fått et representativt utvalg intervjuobjekter.

For å sikre anonymiteten til intervjuobjektene er de gitt en kode, i stedet for å bli omtalt med eget navn. Koden består av to bokstaver og ett tall. Bokstavene indikerer hvilken bakgrunn intervjuobjektet har, mens tallet er nummerering i gruppen.

### Ansvarlige for kompetanseheving

Denne kategorien består av 7 personer delt inn i tre forskjellige grupper: Intervjuobjekter som jobber med kompetanseheving nasjonalt i Politidirektoratet (KN), intervjuobjekter som

jobber, eller har jobbet med, kompetanseheving i Sør-Øst politidistrikt (KS) og intervjuobjekter som jobber, eller har jobbet med, kompetanseheving i Oslo politidistrikt (KO).

### Innsatspersonell i politiet

Denne kategorien består av 7 personer delt inn i to forskjellige grupper: Intervjuobjekter som jobber som taktisk personell i henholdsvis Sør-Øst politidistrikt (TS) og Oslo politidistrikt (TO). For å gi oss ett større tilfang av informasjon har vi valgt å inkludere personer både med og uten lederansvar. Vi har valgt å ikke skille disse gruppene blant innsatspersonell, da de er relativt like og ville kun gitt en symbolsk verdi.

#### 4.2.2. Intervjuprosessen

Disse fem intervjugruppene har bestått av mellom to og fem personer. Vi har valgt å ha flere mindre grupper, i stedet for færre større grupper. Vi har utformet to ulike intervjuguider til de to hovedgruppene, ansvarlig for kompetanseheving og innsatspersonell (appendix nr. 3 og 2). Disse to intervjuguidene er basert primært på de samme spørsmålene, men har variert litt basert på hvilken gruppe intervjuobjektet har tilhørt. Vi opplevde å nå et metningspunkt i forhold til tilfanget av informasjon. Det vil si at vi opplevde å få lite ny informasjon i intervjuene, noe som anses som et argument for at man har intervjuet tilstrekkelig mange personer til å belyse et tema (Bryman, 2012, s. 421).

Intervjuene varte mellom 40 minutter til i underkant av 2 timer, men det gjennomsnittlige intervjuet var på rundt 55 minutter. Som tidligere beskrevet har vi brukt to forskjellige intervjuguider avhengig av om intervjuobjektene ble klassifisert som ansvarlig for kompetanseheving eller innsatspersonell. I utgangspunktet inneholdt intervjuguidene like mange spørsmål, men fordi vi har brukt en semistrukturert intervjuguide, vil dette kunne påvirke hvor lenge intervjuene varte. Det var variasjoner i hvor meddelsomme intervjuobjektene var, og til en viss grad kan det ha vært variasjoner i hvordan intervjuene ble gjennomført da det var tre personer som gjennomførte intervjuene, og at vi fikk økt erfaring i gjennomføring av intervjuene.

Intervjuguiden har vært utformet i et semistrukturert format. Det vil si at vi har skrevet ned noen større åpne spørsmål (se appendix nr. 2 og 3), supplert med oppfølgingsspørsmål som var forberedt på forhånd og som kunne brukes ved behov. Det ble også stilt uforberedte oppfølgingsspørsmål hvis vi ønsket å følge opp informasjon som framkom. På denne måten fikk vi en forståelse av hvilke momenter som intervjuobjektet mente var viktigst innenfor hvert spørsmålstema. I tillegg sørget oppfølgingsspørsmålene for at hvert intervjuobjekt besvarte de temaene som ble ansett som relevante for undersøkelsen.

For oss har det vært viktig å etterstrebe at intervjuene ble gjennomført i et fysisk møte, og ikke digitalt. Etter pandemien har mange fått en stor mengde erfaring med bruk av digitale møter, men vår erfaring er at det blir bedre kvalitet på dataene ved å gjennomføre intervjuene i fysiske møter. Det fordi det er enklere å oppnå en god dialog og gjensidig tillit med intervjuobjektet når begge er fysisk tilstede. Vi gjennomførte derfor intervjuene på en slik måte at det sikrer best mulig kvalitet på informasjonen. Dette var også noe vi tok hensyn til i planleggingsfasen av undersøkelsen når vi valgte fokusområder og datainnsamling. Selv om de fokusområdene som ble valgt for undersøkelsen var mest relevant med tanke på tidspunkt, størrelse og karakter på hendelsen, ble de også valgt av praktiske grunner for å enklere kunne gjennomføre fysiske intervjuer.

Med tanke på at vi gjorde en undersøkelse på egen arbeidsgiver, er det flere intervjuobjekter som vil ha en arbeidsmessig relasjon til en eller flere av forfatterne. For å sørge for mest mulig upåvirket besvarelse var det viktig å unngå at den som gjennomførte intervjuet ikke hadde en nærliggende arbeidsrelasjon til intervjuobjektet. Den første kontakten med de potensielle intervjuobjektene ble gjort muntlig, hvor de ble forespurt om de kunne være interessert i å stille til intervju. Senere fikk alle intervjuobjektene skriftlig informasjon om hvordan intervjuprosessen kom til å bli gjennomført (se appendix nr. 1 for informasjonsskriv). Det ble avklart med intervjuobjektet at det under intervjuet ville bli tatt i bruk en mobil med opptakerfunksjon, slik at intervjuet kunne bli ordrett transkribert. Selve lydopptaket ville bli slettet etter at transkriberingen var gjennomført. Videre ble det informert om at alle intervjuobjektene ville bli anonymisert og henvist til med en kode. Det ble også spesifisert at intervjuobjektet selv var ansvarlig for å ikke dele informasjon de visste var sikkerhetsgradert. I tillegg til at intervjuobjektene fikk en skriftlig redegjørelse på forhånd, ble også informasjonen gjennomgått muntlig før intervjuet startet, og det ble gitt anledning til å stille spørsmål. Innhenting av informasjon til undersøkelsen ble søkt om og godkjent av Norsk senter for forskningsdata.

Vi har ikke prioritert å oppnå kjønnsbalanse under utvelgelsen av intervjuobjekter. Avgrensingene i geografi, kompetanse og antall objekter gjorde at det ikke var mulig å oppnå en tilfredsstillende kjønnsbalanse i gruppene. Dette fordi de aktuelle intervjuobjektene som faller innenfor våre avgrensninger primært tilhører det mannlige kjønn. Vi endte derfor opp med en skjev kjønnsfordeling som et resultat av skjev kjønnsfordeling blant utvalget av aktuelle personer. I vår undersøkelse ble 2 kvinner og 12 menn intervjuet. Vi anerkjenner derfor muligheten for at vi ville kunne fått noen andre svar ved en annen kjønnsfordeling. Likevel har vi vurdert at sannsynligheten for dette er liten, da vi anser både forskningsspørsmål og spørsmål i intervjuguiden til i stor grad å være kjønnsnøytrale. Basert på svarene fra utvalget vårt, vurderte vi det derfor sånn at vi ikke trengte en fullverdig kjønnsbalanse for å kunne besvare forskningsspørsmålene på en god måte.

#### 4.2.3. Intervjuguide

Det kvalitative intervjuet bør være fleksibelt og dynamisk, slik at informantens perspektiver og oppfatninger settes i fokus (Clark et al., 2021, s. 425). Dette må derfor gjenspeiles i måten intervjuguiden bygges opp og hvordan intervjuet gjennomføres. Prosessen med å utarbeide en intervjuguide hjelper til med å strukturere relevante tema og spørsmål som skal svare ut aktuelle problemstillinger, forskningsspørsmål, og følge opp det teoretiske rammeverket for undersøkelsen (Clark et al., 2021, s. 428).

Vi har valgt å utforme en strukturert intervjuguide inndelt i tema og med forhåndsplanlagte spørsmål (appendix nr. 2 og 3). Spørsmålene er formulert ut i fra hva vi mener vil svare ut problemstillinger og forskningsspørsmål, og trenings- og øvingsteori, og optimalisering av gjennomføring av undersøkelsen. Vi har fokusert på at spørsmålene skal være relevante og kunne forstås ut i fra informantens perspektiv, uten at vi må forklare spørsmålet til intervjuobjektet.

Vi lagde to ulike intervjuguider for å optimalisere svarene fra intervjugruppene (appendix nr. 2 og 3). Intervjuguidene var relativt like, men med små variasjoner for å få muligheten til å gå dypere inn i den felles tematikken som de to ulike gruppene representerte. Intervjuguidene er relativt like fordi tematikken for forskningsspørsmålene til en stor grad er overlappende. For eksempel snakket vi både med de som jobbet med kompetanseheving og med innsatspersonell om implementering av endringer. På den måten får vi belyst tematikken fra to sider, de som



gir kunnskap og de som mottar kunnskap. Selv om noen av spørsmålene varierer mellom gruppene, er de ulike tematiske områdene like for begge gruppene. Vi gikk i intervjuene nærmere inn på hvordan de jobbet med trening og øving, mer spesifikt om PLIVO og hvordan de jobbet med evaluering og implementering. De beskrevne metodene gir oss et godt grunnlag for å besvare forskningsspørsmålene.

Alle tre forfattere har gjennomført intervjuer, men har ulik erfaring med gjennomføring av slike profesjonelle samtaler. Intervjuguiden var et viktig verktøy for at gjennomføringen av intervjuene skulle bli mest mulig lik, ved at vi som et utgangspunkt stilte like spørsmål og var innom de samme temaene gjennom intervjuene. Under gjennomføringen av intervjuene har vi samtidig vært opptatte av å tilpasse oss informantenes eget fokus, og fulgt opp interessant informasjon ved å stille oppfølgingsspørsmål underveis. Vi har også omformulert spørsmål ved behov. I tillegg så vi at enkelte spørsmål i intervjuguiden ble besvart under informantens frie fortelling underveis, og spørsmålet ble derfor ikke stilt på nytt. Hvert intervju ble avsluttet med spørsmål om informanten hadde noe viktig å tillegge som ikke hadde blitt belyst tidligere i samtalen, og om vi kunne ta kontakt om det var noe mer vi lurte på (Thagaard, 2013, s. 103). Dette for å være sikker på at informanten føler at aktuelle tema er tilstrekkelig belyst.

#### 4.2.4. Transkribering av intervjuene

Transkriberingen av intervjuene ble i hovedsak gjennomført av den samme personen som foretok intervjuet, med unntak av 2 intervjuer som ble transkribert av en av de to andre forfatterne. Det kan argumenteres for at en annen person i gruppen enn den som gjennomførte intervjuet burde transkribere det. For eksempel, at flere personer i forskergruppen kan få en dypere kjennskap med det enkelte intervju. Imidlertid har vi konkludert med at det er en styrke at samme personen som gjennomførte intervjuet også transkriberte det. Dette fordi kommunikasjon ikke bare består av ord, men også visuelle og følelsesmessige uttrykk (Bryman, 2012, s. 488). Deler av totaliteten og forståelsene i kommunikasjonen mellom mennesker kan gå tapt når man kun lytter på ordene i et lydopptak kontra det å snakke med en person ansikt til ansikt. Vi ville derfor være sikrere på at det som ble transkribert var i henhold til intervjuobjektets intensjoner og mening. Av samme grunn etterstrebet vi å transkribere fortløpende etter gjennomført intervju, slik at inntrykkene fra intervjuet fremdeles var ferskt i minnet. Gjerne samme dag, eller dagene etter om dette var mulig.

Vi valgte å transkribere ordrett det som ble sagt i intervjuet, med unntak av "tenkelyder". På denne måten ble det enklere å jobbe med transkripsjonene i ettertid for hele gruppen, uten at det gikk på bekostning av validiteten i datasettet. I tillegg har vi notert oss elementer ved intervjuet der det kan være relevant å tolke det som ble sagt. Unntaket fra dette har vært om intervjuobjektet har gått inngående inn i den relevante hendelsen de har vært en del av. I intervjusituasjonen har vi opplevd at flere av de vi har snakket med har hatt et behov for å snakke inngående om hendelsene de har vært en del av. Hva hver av intervjuobjektene gjorde under den hendelsen de var en del av, var ikke direkte relevant for vår undersøkelse. Men mye av det som fremkom under denne delen var relevant å se i sammenheng med øvrige besvarelser i intervjuet. Vi valgte derfor å ikke avbryte intervjuobjektet hvis de gikk inngående inn i selve håndteringen av hendelsen. Dette både fordi det kan dukke opp relevant informasjon, men også basert på de medmenneskelige og relasjonsbyggende forholdet mellom oss som forskere og et intervjuobjekt som har tatt seg tid til å prate med oss om et tema som for noen kan være utfordrende å prate om. Av etiske grunner har vi behandlet mye av denne informasjonen som taushetsbelagt.

### 4.3. Analyserte dokumenter

I dokumentanalysen brukes åpne kilder som evalueringene etter 22/7 (NOU 2012: 14), Al-Noor hendelsen (Dalgaard-Nielsen et al., 2020) og Kongsberghendelsen (Henriksen et al., 2022). Evalueringene etter disse hendelsene har vært organisert på forskjellige måter. Evalueringen etter 22/7 ble evaluert av et bredt utvalg av nasjonale og nordiske eksperter innenfor ulike deler av samfunnet og ble offentliggjort som NOU (Norges offentlige utredninger) (NOU 2012: 14), mens evalueringsrapportene etter Al-Noor (Dalgaard-Nielsen et al., 2020) og Kongsberghendelsen (Henriksen et al., 2022) ble utført av at politiet satte ned egne nasjonale evalueringsutvalg og publisert som åpent tilgjengelige evalueringsrapporter. Politiet hadde også egne interne evalueringer etter 22/7, men vi har valgt å benytte NOUen som hoveddokumentet og utgangspunkt for undersøkelsen. Det er også viktig å nevne at de berørte aktørene ofte foretar egne interne evalueringer etter en hendelse, i tillegg til de større nasjonale evalueringene. Vi har imidlertid valgt å forholde oss til de nasjonale evalueringene, da de lokale ofte er sikkerhetsgradert eller minimum unntatt offentlighet.

#### 4.4. Deltagende observasjon

I undersøkelsen har vi ikke hatt en strukturert tilnærming knyttet til innhenting av data igjennom deltagende observasjoner. Imidlertid var to av de tre forfatterne av undersøkelsen tungt involvert i hendelsen 22/07, og har deltatt i andre skarpe oppdrag for politiet. I tillegg har alle forfatterne deltatt på mange av politiets øvelser i ulik grad, både som trenende part og tilrettelegger. Dette har gitt oss innsikt i det politifaglige arbeidet og har bidratt i arbeidet med denne undersøkelsen. Samtidig kan forfatternes egne erfaringer potensielt ha bidratt til å skape en bias i analysene. Dette er ting vi har vært bevisst på gjennom hele prosessen med undersøkelsen. Selv har forfatterne vurdert at det har vært en styrke med undersøkelsene, men bevissthet rundt dette har vært viktig for å sørge for at egne vurderinger ikke er farget av tidlige erfaringer, men i stedet basert på funn i arbeidet.

#### 4.5. Kvalitativ analyse

Deler av kritikken mot å benytte en kvalitativ metode er rettet mot mangelen på åpenhet rundt hvordan man metodisk går frem for å analysere dataen som ligger til grunn i arbeidet (Attridge-Stirling, 2001, s. 386). Vi ønsker å imøtegå dette ved å beskrive vår metodiske tilnærming til analysen av innhentede data. Vi har benyttet tematisk analyse når vi har analysert data. Tematisk analyse går ut på at man identifiserer og analyserer ulike temaer i datagrunnlaget (Braun & Clarke, 2006, s. 79). Dette går ut på at vi gjennom innhentings- og analyseprosessen lokaliserte ulike relevante koder og grupperte informasjonen under disse. Deretter ble disse kodene samlet under relevante temaer og en mer omfattende analyse av dataen ble gjennomført. I en slik tematisk analyse er det viktig å ta bevisste valg i arbeidet for å sikre at teorien og metoden samsvarer med forskningsspørsmålet man ønsker å besvare (Braun & Clarke, 2006, s. 80). Dette for å sikre at de temaene man velger å kategorisere under er relevante, og for at et tema skal fange noe viktig med dataen i relasjon til forskningsspørsmålet som igjen vises som et mønster i dataen (Braun & Clarke, 2006, s. 82).

Gjennom intervju- og transkriberingsprosessen noterte vi aktuelle koder/temaer som dukket opp i dataen vi innhentet. Etter at intervjuene og transkriberingen var gjennomført, sorterte vi alle kodene under relevante temaer under de to forskningsspørsmålene vi originalt ønsket å besvare. Dette dannet grunnlaget for den videre analysen av dataen. Etter at analysen var gjennomført valgte vi å gå i fra to til fire forskningsspørsmål for å bedre nyttiggjøre oss av

den innsamlede dataen. Vi valgte å sortere under de følgende overordnede temaene: Evaluering, systematisk erfaringslæring, oppfølging av læringspunkter, implementering, opplevd mestring, opplevd evne til å håndtere akutte kriser i dag og personelloppfølging.

Når det velges ut relevante temaer som skal analyseres, er det ikke fastsatte krav for hvor ofte informasjonen må finne sted i den innhentete dataen. Braun & Clarke (2006, s. 82) sier at temaet ideelt sett skal gjentas flere ganger igjennom datasettet, men påpeker også at antallet repetisjoner i datasettet ikke nødvendigvis henger sammen med hvor viktig et tema er. Her er det viktig å se informasjonen opp mot forskningsspørsmålene, slik at man gjennomfører en analyse som bidrar til å gi svar på de spørsmålene man stiller. Et tema kan dukke opp ofte, sjeldent, eller ikke i hele tatt i enkelte intervjuer, men nevnes i andre. Det er imidlertid viktig å ikke bare gjøre kvantifiserbare vurderinger av viktigheten av et tema, men også vurdere dets sammenheng med forskningsspørsmålet (Braun & Clarke, 2006, s. 82). Når man skal presentere funnene fra analysen så skal det ikke bare gjøres en oppramsing av data i form av tekstutdrag. I stedet bør det suppleres med tekstutdrag når man skriver et analytisk narrativ som illustrerer en historie om dataen og lager argumenter i en diskusjon og konklusjoner i sammenheng med forskningsspørsmålet (Braun & Clarke, 2006, s. 93).

De tre nasjonale evalueringene vi benyttet var viktige i våre analyser for å gi oss et bedre innblikk inn i de faktiske forholdene i hendelsene. I tillegg inneholder disse evalueringene læringspunktene som er avdekket under arbeidet med de nasjonale evalueringene. Dette ga oss viktig bakgrunnsinformasjon som vi tok med oss inn i intervjusituasjonen og det videre arbeidet med analysen. Bakgrunnsinformasjonen ble også lagt til grunn når vi utformet våre intervjuguider, og bidro til å kartlegge hvilke koder/temaer som var sentrale å trekke frem i analysearbeidet i etterkant av intervjuene.

#### 4.6. Refleksjoner om det å forske på egen arbeidsgiver

Det er relevant for resultatet av undersøkelsen å vurdere konsekvensen av å skrive en undersøkelse om egen arbeidsgiver, og innenfor et tema som har berørt alle tre forfattere. Et sentralt spørsmål bør være om dette kan ha påvirket arbeidet og konklusjonene våre. Til sammen har forfatterne over 40 års erfaring fra politietaten, erfaring fra alle nivåer i politiet og et bredt spekter av fagfelt som innsatspersonell, etterforskning, etterretning, opplæring,

administrasjon, ledelse og strategisk arbeid. Dette gjør at undersøkelsen, burde være relevant for politietaten og bidra til å kunne løse eventuelle utfordringer hos egen arbeidsgiver.

Forfatternes bakgrunn og erfaring innen undersøkelsestemaer øker muligheten for subjektive vurderinger og at forfatterne har hatt forutinntatte synspunkter knyttet til de temaene som skal undersøke. Hvis det gjøres en undersøkelse innenfor et tema man har kunnskap og interesse for, vil det være en mulighet for at subjektive meninger vil kunne påvirke det vitenskapelige analysearbeidet. Dette kan spesielt gjøre seg gjeldende om undersøkelsene gjelder egen arbeidsgiver og eget fagfelt. Det er derfor viktig at man er klar over dette gjennom hele prosessen med undersøkelsen. Ved å være bevisst på dette, har man kommet langt i å motvirke å bli påvirket av egne subjektive meninger. Det er også i arbeidet viktig å fokusere på en god metodikk og datagrunnlag for å sikre at konklusjoner er faglig begrunnet, og ikke basert på forutinntatte synspunkt. I tillegg har det vært en styrke at undersøkelsen har vært gjennomført av flere personer som har diskutert resultater og konklusjoner. Forfatterne har alle ansvar for hele undersøkelsen og har deltatt i alle deler av undersøkelsen.

Det understrekes at forfatternes brede politierfaring har vært viktig i arbeidet med undersøkelsen. Kunnskapen har sikret relevans av problemstilling og forskningsspørsmål, samt at dette har sikret en relevant utforming av intervjuguidene. Forfatternes bakgrunn har også vært relevant og nyttig igjennom intervjuprosessen. Den politifaglige bakgrunnen synes å ha vært tillitsskapende overfor personene som har vært intervjuet, og sikret at intervjuobjektene har vært mer komfortable med å dele viktig informasjon. I tillegg har forfatternes bakgrunn forenklet prosessen med å velge ut og komme i kontakt med relevante intervjuobjekter.

#### 4.7. Ethiske vurderinger

Det er viktig med fokus på god behandling av de som stiller opp til intervju. Det er tradisjonelt fire ulike etiske handlinger knyttet til intervjuer: Skade som påføres den som intervjues, forstyrrelse av privatliv, lureri og manglende samtykke (Bryman, 2012, s. 134). For å unngå slike etiske handlinger har vi på forhånd informert alle som ble intervjuet om følgende:

- temaet for undersøkelsen
- at intervjuet vil bli tatt opp
- at de når som helst kan trekke seg eller velge å ikke svare på noen spørsmål
- at de vil bli anonymisert og at vi har taushetsplikt
- hvordan datamaterialet vil bli behandlet etter at intervjuet er gjennomført
- at de kan få tilbud om å kontrollere eventuelle direkte sitater fra intervjuet som skal brukes i undersøkelsen

Dette er formidlet ved utsendelse av et standardisert skriv (se appendix nr. 1) med informasjon til alle intervjuobjektene før gjennomføringen av intervjuene. Skrivet er utformet etter standardene til Norsk senter for dataforskning (NSD), og undersøkelsen har vært vurdert og godkjent av NSD før gjennomføringen av intervjuene.

Når vi har tilrettelagt for intervjuene, har det vært viktig å ha intervjuobjektene anonymitet i fokus. Etter at intervjuobjektene først var kontaktet telefonisk, ble de kontaktet fra en privat epostadresse. Intensjonen var å unngå at dialogen skulle gå mellom oss og intervjuobjektet på en epostkonto styrt av arbeidsgiver (politiet), dog valgte majoriteten av intervjuobjektene å få tilsendt informasjonsskrivet på sin jobbepost. I tillegg mente vi at det var viktig å skille arbeidet med undersøkelsen fra vår daglige jobb, slik at de ikke skulle føle seg presset til å delta hvis intervjuet kom via en epost fra politiet. Det er viktig for oss å presisere at det ikke har vært et direkte arbeidsforhold i mellom intervjuobjektet og den forfatteren som har gjennomført de enkelte intervjuene.

Som nevnt tidligere, ble intervjuobjektene i analysen omtalt med bokstav og tallkode. Kodearket som knytter navn og kode vil bli destruert så fort det ikke lenger er behov for å knytte intervju med person. Det vil si, umiddelbart etter at undersøkelsen ble levert og godkjent.

## 5. Resultater og diskusjon

I dette kapittelet vil vi analysere datagrunnlaget basert på intervjuer og relevant skriftlig dokumentasjon, og diskutere dette opp mot tilgjengelig teori. I våre analyser følger vi strukturen i læringssirkelen (se s. 20) og ser først på hvordan politiet jobber med evalueringer etter en krise, deretter går vi nærmere inn på hvordan politiet følger opp læringspunkter, så hvordan politiet jobber med implementeringsprosessen og hvordan politiet jobber med øving og trening. Til slutt vurderer vi politiets behov for et nasjonalt system for erfaringslæring.

### 5.1. Evaluering

#### 5.1.1. Politiets interne evalueringsarbeid

Med utgangspunkt i de hendelsene vi har lagt til grunn for vår undersøkelse erfarer vi at det er ulike måter politiet selv velger å evaluere eget arbeid, i tillegg til de formelle evalueringsutvalgene som blir nedsatt av Politidirektoratet. I henhold til Stortingsmelding 10 (2016-2017, s. 140) skal alle hendelser og øvelser i utgangspunktet evalueres. Det ble etter både Kongsberghendelsen og terrorhendelsen i Oslo 25. juni satt ned et nasjonalt evalueringsutvalg som blant annet skulle se på politiets håndtering av hendelsen. Her vil vi se nærmere på politidistriktenes egne evalueringer som er gjennomført i tillegg til de nasjonale. Videre diskuteres måten evalueringene gjennomføres på.

Etter Kongsberghendelsen ble det gjennomført to debriefer for innsatspersonellet (intervjuobjekt TS1), mens det etter terrorhendelsen i Oslo 25. juni ble gjennomført tre debriefer samt et møte med politipresten (intervjuobjekt TO1). Innsatspersonellet som har vært intervjuet har brukt ulike uttrykk for å beskrive hensikten med disse debriefene. Noen har kalt det for taktiske gjennomganger, mens andre har beskrevet at møtene har vært mest fokusert mot emosjonell og psykologisk oppfølging av det involverte innsatspersonellet. Intervjuobjekt TO2 beskrev hensikten med debriefene slik:

*"Det er ikke nødvendigvis en evaluering, det er mer en sånn refleksjon over hva var det vi faktisk gjorde, det at enkelte får vurdere sitt eget handlingsmønster, i den store sammenhengen som man nå ser ... Også kan man gjøre noen egne refleksjoner da, på at den innsatsen man gjorde selv var bra, eller det kan også åpne for intern evaluering på den patruljen, eller en diskusjon med sin nærmeste leder, eller litt bredere da, på*

*arbeidsplassen, for sin evaluering. ... Så det var viktig at de skal få vite at de er flere som står i samme situasjon, som har de samme tankene. Det er åpning for å si at dette her synes jeg at var jævlig. Samtidig som at man kan se rundt seg og hvem man kan støtte seg på, som kjenner til akkurat denne hendelsen. Det er jo litt etter erfaringene i fra 22/07 ..."*

Det som er påfallende er at ingen av innsatspersonellet har sagt at debriefene har vært evalueringer av selve hendelsen, men flere har poengtert at debriefene ikke har vært evalueringer. Som Jacobsen & Thorsvik (2020, s. 341) påpeker må man tilegne seg kunnskap som legges til grunn for å endre en atferd. Ved at man ikke genererer kunnskap som man ville gjort igjennom en evalueringsprosess, har man heller ikke generert kunnskapen som er nødvendig å legge til grunn for å endre atferd.

Selv om det ikke har vært gjennomført formelle interne evalueringer i politidistriktene, er det likevel deler av organisasjonen som har gjennomført egne interne evalueringer. For eksempel har staben i Oslo politidistrikt gjennomført en intern evaluering av eget arbeid både internt i stab og opp mot de andre nivåene i Oslo politidistrikt (intervjuobjekt KO2). Innsatsledere både i Sør-Øst politidistrikt og Oslo politidistrikt har internt i egne seksjoner jobbet med å evaluere og trekke lærdom ut ifra hendelsen. Mange har trukket frem at de har diskutert hendelsen mye, blant annet med egne medarbeidere som deltok i hendelsen eller kollegaer i tilsvarende stillinger som ikke deltok. Flere av disse samtalene fremstilles som mindre uformelle evalueringer.

Som intervjuobjekt TO2 sa i sitatet over, så har det vært tilrettelagt for enkeltkretslæring (konf. Jacobsen & Thorsvik, 2020, s. 348) gjennom at innsatspersonellet selv har reflektert over egen innsats, enten alene eller i sine respektive patruljer. Det har også blitt gjennomført egne interne evalueringer for enkelte av de involverte gruppene. Det som derimot mangler er et helhetlig arbeid for hele organisasjonen gjennom at de refleksjonene som enkeltindividene gjør seg settes i system og videreformidles i hele organisasjonen. Ved å systematisere individenes refleksjoner vil man kunne oppnå en dobbeltkretslæring (konf. Jacobsen & Thorsvik, 2020, s. 348) ved at erfaringene blir brukt til å gjøre større endringer i hvordan organisasjonen jobber, ikke bare individet.

Det har vært gjennomført organiserte evalueringer for enkelte av de berørte gruppene etter hendelsen. Samtidig har det blitt gjennomført systematiserte evalueringer og refleksjoner



blant andre grupper og enkeltindivider. Det som har manglet er en helhetlig evalueringsprosess som inkluderer alle de berørte gruppene i politiet som har hatt en rolle i håndteringen av krisene.

#### 5.1.2. Eksterne eller interne evalueringer av politiet etter en krise?

Intervjuobjektene er positivt innstilt til at det gjennomføres eksterne evalueringer av hendelser som involverer politiet, men det er viktig å kunne skille på hensikten med evalueringene. Når det gjelder større overordnede evalueringer, er det positivt med en ekstern evaluering gitt at den gjøres av personer med tilstrekkelig kompetanse til å forstå hvordan politiet jobber (intervjuobjekt KO1). Det er viktig at andre utenfor organisasjonen "ser politiet i kortene", men politiet vil ha et større faglig utbytte hvis de evaluerer seg selv (intervjuobjekt TO1). Større eksterne evalueringer har ofte til hensikt å se på politiets arbeid, gjerne i samspill med andre organisasjoner. For å oppnå slike brede evalueringer med synergieffekter er det behov for eksterne evalueringer i stedet for en intern. Eksterne evalueringer har også en større mulighet til å påvirke politiske prioriteringer og budsjetter (intervjuobjekt TO1). Hvis ikke evalueringsrapporter også adresserer rammefaktorene til politiet, vil de eksterne evalueringene ha liten verdi (intervjuobjekt TO2). En utfordring med de eksterne evalueringene er at når de blir overordnede, så blir de veldig fjerne for den individuelle innsatspersonen og den enkelte velger å ikke forholde seg til de evalueringene (intervjuobjekt TO1).

En utfordring med eksterne evalueringer er at de kan bli veldig omfattende (intervjuobjekt TO2), være en veldig tungrodd prosess, ta lang tid og fort bli litt svevende (intervjuobjekt TO3). Det er derfor viktig at de jobber ut fra et godt mandat. Utfordringen med evalueringsutvalgs mandat ble aktualisert ved evaluering av Kongsberghendelsen. Flere av våre intervjuobjekter, og evalueringsutvalget selv (Henriksen et al., 2022, s. 14) trekker frem utfordringen med at mandatet ble begrenset til kun å se på hendelsen fram til gjerningspersonen ble pågrepet. Utfordringen med dette er at det fremdeles gjenstår en betydelig del av politiets krisehåndtering etter at gjerningspersonen er pågrepet som ikke blir evaluert. Dette er ekstra problematisk når det ikke gjennomføres en intern evaluering i tillegg til den eksterne. Ved at det kun gjennomføres en ekstern evaluering med et begrenset mandat, er det store deler av politiets krisehåndtering som ikke er evaluert. Fordelen med de interne evalueringene er at de raskere og enklere kan igangsettes på et lavere nivå, enn eksterne

evalueringer på et nasjonalt nivå (intervjuobjekt TO3). I tillegg vil politiet selv igjennom en intern evaluering kunne sette avgrensningen på evalueringen basert på de områdene de selv mener er viktig å belyse.

Hvis man klarer å etablere forståelse for forskjellene på rammene for eksterne og interne evalueringer, vil dette kunne føre til større forståelse for hensikten med evalueringene. Dette vil kunne bidra til en bredere støtte til konklusjonen og den videre oppfølgingen. Det kan være nyttig å betrakte dette som en "bottom up" (intern) evaluering og en "top down" (ekstern) evaluering. Som Johnsen og Eid (2019, s. 96) påpeker, så starter man ofte med først å gjennomføre en "bottom up" evaluering, for så å gjennomføre en "top down" evaluering. Men hvis det etableres et godt system for når det er naturlig med interne og eksterne evalueringer og evalueringenes hensikt og avgrensninger er tydelig, kan de gjennomføres parallelt. Eksterne evalueringer bør ha fokus på områder som spesielt berører politiske, økonomiske og organisatoriske rammer. Mens interne evalueringer bør ha et mer politifaglig fokus. Her bør det avdekkes tiltak som styrker enkeltindividets faglige forutsetninger til å håndtere aktuelle oppdrag. Hvis man i dag leser eksterne evalueringer med et ønske om å få en pekepinn på hva enkeltindivid kan gjøre bedre, vil man bli skuffet og være misfornøyd med evalueringen. Derfor er det viktig at man skjønner intensjonen med de ulike evalueringene, både som mottaker, men også produsent av evalueringsrapportene.

Det kan være en vis skepsis i politiet for å gjennomføre egne interne evalueringer parallelt med eksterne evalueringer. Dette har sitt utspring fra situasjonen etter terrorangrepet 22/7 hvor politiet gjennomførte en intern evaluering parallelt med den nasjonale evalueringen (NOU 2012: 14). Den interne evalueringen konkluderte forskjellig fra NOUen, og dette ble gjenstand for stor oppmerksomhet i det offentlige søkelyset (intervjuobjekt KO2). Flere av intervjuobjektene har reflektert over hvorfor det ikke er gjennomført egne interne evalueringer for politidistriktet etter hhv. Kongsberghendelsen og terrorangrepet i Oslo 25. juni.

Intervjuobjekt KS2 poengterte at grunnen til at det ikke er gjennomført en egen evaluering av Kongsberghendelsen er fordi man ventet på den nasjonale evalueringen for å unngå å ødelegge dens arbeid med å intervju relevante intervjuobjekter. Mens intervjuobjekt TO3 spekulerte rundt at grunnen til at de venter på den nasjonale evalueringen er fordi politiet selv opplever at terrorangrepet i Oslo 25. juni ble håndtert på en god måte. Det er derfor ikke et stort behov for å starte en egen evaluering i tillegg til den nasjonale evalueringen.

Intervjuobjekt TO3 poengterte at:

*"... hvis vi hadde sett umiddelbart at der var det veldig mange ting som måtte vært gjort veldig annerledes, så tror jeg nok at vi hadde måtte følt mye mer på at vi må komme i gang tidligere med evalueringsbiten. Og det er ikke for å skryte på noen måte når jeg sier at det gikk så bra, men vi følte at det gikk så bra det kan forventes antageligvis, og derav så er ikke behovet så stort."*

I Oslo politidistrikt oppstod det en intern diskusjon vedrørende hvordan de skulle forholde seg til at det ble nedsatt et nasjonalt evalueringsutvalg. Noen mente at da skulle Oslo politidistrikt ikke foreta seg noe, mens andre mente det var nødvendig å gjennomføre interne evalueringer fordi den nasjonale evalueringen ville ta over ett år, og hvis det skjedde en ny hendelse etter kort tid ville politiet ikke ha lært noen ting (intervjuobjekt KO2). Intervjuobjekt KS2 poengterte også viktigheten av å kunne gjennomføre evalueringer så fort som mulig etter en hendelse, mens ting er friskt i hodet.

Intervjuobjekt KO3 presenterte dilemmaet de sto i slik:

*"... blir det et dilemma hvor mye skal vi evaluere, så ikke vi har evaluert ferdig før det kommer inn et evalueringsutvalg. Det er krevende, men samtidig ... de åpenbare tingene som må evalueres og settes i et system, de kan ikke bare vente."*

Det innebærer en viss risiko hvis det ikke gjennomføres en intern evaluering mens den nasjonale evalueringen pågår. Et problem er knyttet til tidsaspektet. Nasjonale evalueringer tar tid å gjennomføre. Ved å vente på den nasjonale evalueringen kan man i verste fall risikere at det tar over ett år før arbeidet med å lære etter en krise starter, og verdifull kunnskap kan gå tapt eller komme for seint til organisasjonen. Et annet problem med de nasjonale evalueringene er at de ofte vinkles uforholdsmessig mot et organisatorisk perspektiv.

Intervjuobjekt TO1 satte problemstillingen på spissen:

*"... det som kommer i fra kommisjonen blir jo veldig organisatorisk og politisk på en måte. Veldig overfladisk for en enkeltmann, for innsatspersonell."*

Som Jacobsen og Thorsvik (2020, s. 342) poengterer, er individuell refleksjon og læring en grunnleggende forutsetning for organisatorisk læring. Læringspunkter fra en nasjonal evaluering vil ikke på samme måte som en intern evaluering, inneholde innsatspersonellets egne refleksjoner etter en hendelse. Ved å ikke inkludere de individuelle refleksjonene, mangler det et grunnleggende moment i den organisatoriske læringen allerede på

evalueringstadiet i læringssirkelen. I tillegg, når det til fordel for en større nasjonal evaluering ikke gjennomføres interne evalueringer for alle involverte etter en akutt hendelse, kan dette oppleves som veldig overfladisk for innsatspersonell som ikke mener seg hørt. Da er det økte sjanser for at evalueringer ender opp med politiske og organisatoriske endringer, mens de individene som har håndtert en akutt hendelse mangler tilbakemelding på hva han eller hun kan gjøre bedre neste gang.

En viktig forskjell mellom interne og eksterne evalueringer er hvem som er den tiltenkte målgruppen. I en intern evaluering er det primært de involverte og de rundt dem som vil ha umiddelbar nytte av å lese rapporten. Videre vil organisasjonen ha mulighet til å starte egne læringsprosesser basert på funnene i evalueringen. Når det gjelder de eksterne evalueringene vil det ofte være en mye bredere interesse for rapporten, både oppover i hierarkiet i politiet, men også utenfor politiet, både politisk (se Lønseth, 2023) og i media (se Elgaaen et al., 2022 og Kolseth & Tjoflot, 2022). Når rapporter som eksterne evalueringer, skrives for et bredere publikum, kan det påvirke formuleringene i selve evalueringen:

*"Men hvis man spør meg på de siste nasjonale tingene da, så sitter jeg med et lite ankepunkt på at vi er litt sånn politisk korrekte for å ta hensyn da. Men hvis vi drar det ned på taktisk nivå ... da er det mer ærlig. Men som sagt desto høyere man kommer for distrikter, særorganer, POD og Justisdepartementet, da begynner det å bli noen hensyn du må ta da. Da må [man] liksom balansere budskapet da"* (intervjuobjekt KO2).

Gjennom evalueringer etter kriser er det ulike muligheter for å kunne adressere de politiske, organisatoriske og individuelle behovene. Et alternativ er at det gjennomføres både én nasjonal evaluering og én intern evaluering i politidistriktet. En ekstern evaluering vil ofte være eid av Politidirektoratet, mens en intern evaluering vil være eid av politidistriktet selv. Det vil være ekstra viktig å koordinere evalueringene slik at de ikke ødelegger eller påvirker hverandres arbeid. Samtidig vil man kunne adressere flere behov tilknyttet en evaluering. En fordel med å gjennomføre både en intern og ekstern evaluering er at man vil kunne belyse forskjellige temaer. Hvis ulike evalueringer kommer med de samme svarene vil det kunne styrke funnene i evalueringen. De vil også kunne gi ulike anbefalinger vedrørende samme problemstilling, som viser at det ikke bare er ett svar eller at konklusjonen er usikker og bør undersøkes videre. Det er også viktig å være bevisste på at en evaluering aldri vil være helt objektiv, men vil alltid være preget av subjektive evaluering til de som gjennomfører

evalueringen. Ved å gjennomføre parallelle evalueringer vil dette ha en viktig kvalitetssikringsfunksjon.

Et annet alternativ er at mandatet til den nasjonale evalueringen utvides. Men da kan det oppstå utfordringer knyttet til at det vil ta enda lengre tid å gjennomføre evalueringene og konkludere med læringspunkter og nødvendige tiltak. For å løse dette kan evalueringsutvalget gis i mandat å først levere en intern evaluering for politidistriktet, for så å gjennomføre den overordnede evalueringen. Det er behov for forskjellig type kompetanse i et evalueringsutvalg som skal se på den individuelle taktiske gjennomføringen kontra større organisatoriske og politiske utfordringer. Ett for bredt mandat vil derfor kunne skape utfordringer med sammensetningen av evalueringsutvalg, i hvert fall om alle i utvalget skal delta i alle vurderinger som gjøres.

Når det gjennomføres en intern og/eller ekstern evaluering er det viktig å tydeliggjøre arbeidets målgrupper, og tilsvarende er det viktig å være klar over dette når rapportene leses. Det er også forskjell på hvilken type informasjon som er relevant for leseren, avhengig av om personen er innsatspersonell på et taktisk nivå eller arbeider på et strategisk eller politisk nivå. Jo høyere opp i systemet, jo mindre detaljer har man generelt sett behov for samtidig som det er behov for å se de større sammenhengene. Sammenlignes en ekstern evaluering ment for strategisk og politisk nivå med en intern rapport ment for innsatspersonell, kan man uten kjennskap til rapportenes målgrupper sitte igjen med en følelse av at evalueringen "glatter" over detaljer for å gjøre det mer politisk korrekt.

Uavhengig av evalueringsløsning er det viktig å være bevisst på at lokale og nasjonale evalueringer har ulike formål, fokus og bruksområder. De bør derfor ikke settes opp mot hverandre. Politidirektoratet (2020, s. 216) har presisert at fokuset med en evaluering skal være å styrke fremtidig oppgaveløsning, ikke avdekke feil og syndebukker. På samme måte skal ikke en evaluering ha til intensjon å "frikjenne" politiets håndtering, men ha fokus på å avdekke læringspunkter i form av hva som ble gjort bra og hva som kan gjøres bedre.

Det er viktig å ha et bevisst og avklart forhold til hvordan evalueringer gjennomføres og hvem som er målgruppen når det tas stilling til hvordan evalueringer gjennomføres. Etter en krise er det behov for at de politiske og organisatoriske behovene evalueres, samtidig som det gjennomføres evaluering av forhold som kan ha betydning for den fremtidige oppgaveløsningen for innsatspersonellet.

### 5.1.3. Fra granskning til evaluering

Dessverre er det slik i politiet at evalueringsrapporter kan være forbundet med noe negativt, i stedet for en positiv mulighet til å lære. Om evalueringsrapporter ender opp med å lete etter sydebukker i stedet for å fremheve læringspunkter vil evalueringsprosessen være en negativ kilde til stress for de som blir evaluert (intervjuobjekt KN2). Siden politiet er en regelstyrt organisasjon er det fremdeles slik at mange er mer opptatt av å ikke gjøre feil, i stedet for å gjøre det som er riktig (intervjuobjekt KO2). I ytterste konsekvens vil dette kunne føre til handlingslammelse blant innsatspersonellet, fordi de vet at de risikerer å bli hengt ut som sydebukker i ettertid (intervjuobjekt KN2).

Gjørsv-kommisjonens evaluering etter 22/7 har de siste årene blitt møtt med kritikk (se Renå, 2022 og Høyér et al., 2022). Noe av kritikken retter seg mot evalueringsutvalgets manglende evne til å sette seg inn i hvordan situasjonen fortonet seg der og da for de som var tilstede (Høyér et al., 2022, s. 196). Hvis vurderinger av et handlingsmønster er basert på informasjon mottatt etter en hendelse, i motsetning til informasjonen som var tilgjengelig når beslutninger ble tatt, risikerer man å produsere en rapport som de involverte ikke kjenner seg igjen i. Det igjen kan føre til at rapporten møtes med skepsis som vil begrense læringspotensialet i ettertid og samstemmer med Jacobsen og Thorsvik (2020, s. 342) sitt første trinn i læringssirkelen, at for å lære må det erkjennes et behov for endring. Intervjuobjekt KN1 beskrev evalueringen etter 22/07 slik:

*"Gjørsv-rapporten synes jeg i stor grad var ute etter sydebukker."*

Det hører med i beskrivelsen at Gjørsv-rapporten var en NOU og ikke en av politiets egne evalueringer. Politidirektoratet har i sine retningslinjer presisert at evalueringer av politiets innsats ikke har som målsetning å finne sydebukker, men i stedet være positivt vinklet og fokusere på et størst mulig læringsutbytte (Politidirektoratet, 2020, s. 216). Fokus på sydebukker i stedet for hva som vil ha verdi for fremtidig læring står derfor i sterk kontrast til Politidirektoratets intensjon. En slik tankegang vil kunne påvirke den enkeltes refleksjon som Jacobsen og Thorsvik (2020, s. 342) ser på som helt grunnleggende for å oppnå læring. De siste evalueringsrapportene som politiet selv har produsert har fulgt føringen lagt av Politidirektoratet:

*"Her er vi ute etter å finne forbedringspunkter, hva skal jeg si, det skal være positivt, vi skal lære av dette her da. Og de har også trukket fram det som var bra. De har best*

*practice og sånne ting, både i Gjerdrum, Al-Noor og Kongsberg, så trekker man fram det som var bra" (intervjuobjekt KN1).*

Denne måten å gjennomføre evalueringer på vil tas bedre imot av organisasjonen, og gir et bedre potensial for endring både ved å oppfylle Politidirektoratets intensjon om både se på forbedrings- og bevaringspunkter (Politidirektoratet, 2020, s. 216), og på å fremme læring både på individuelt-, team-, og organisasjonsnivå.

Tilbakemeldingen i fra våre intervjuobjekter tyder på at evalueringsrapportene etter Kongsberghendelsen og Al-Noor har blitt bedre mottatt i organisasjonen sammenlignet med evalueringen etter 22/7. Dette støttes av intervjuobjekt KS2 som sa:

*" ... jeg merker at de operative som utsettes for en sånn type evaluering, de er mye mer mottakelige og leser den på en annen måte enn f.eks. 22. juli-rapporten, som er en helt annen greie."*

Selv om opplevelsen av de nasjonale evalueringene har blitt betydelig bedre siden Gjørsv-rapporten, er det fremdeles en underliggende bekymring for at hensikten med evalueringsrapporter er å finne syndebukker. I den forbindelse har lederne et spesielt ansvar for å sørge for at det etableres en god læringskultur med fokus på alle fire delene av læringssirkelen (se figur 3). Med tydelige ledere med et fokus på positiv læringskultur i organisasjonen vil slike bekymringer kunne unngås.

Presiseringen av hensikten med evalueringer gjort av Politidirektoratet er et viktig steg i riktig retning for å bedre evalueringsskulturen i politiet. For at evalueringer skal bli en større del av politiets rutiner, er første steget at de ikke forbindes med noe negativt. Som tidligere nevnt, har de nasjonale evalueringsrapportene de siste årene i større grad vært preget av en positiv vinkling enn tidligere. I vår undersøkelse har vi kun tatt utgangspunkt i de nasjonale evalueringene. Vi har derfor mindre kunnskap om hvordan politiet selv evaluerer mindre hendelser i hverdagen. For å sikre at alle typer evalueringer følger retningslinjene fra Politidirektoratet om å fokusere på å bli bedre, er det behov for å tilrettelegge for at alle evalueringprosesser jobber systematisk uavhengig av nivået for evalueringen.

#### 5.1.4. Oppfølging av innsatspersonell

Et viktig moment for å redusere den negative oppfatningen av evalueringer, ligger i hvordan innsatspersonellet som har håndtert krisen ivaretas under evalueringer. Innsatspersonellet risikerer å bli underlagt etterforskning av Spesialenheten for politisaker hvis krisen har vært av en slik karakter at personer har dødd eller blitt alvorlig skadet i forbindelse med politiets tjenesteutøvelse (Påtaleinstruksen, 1985, § 34-6 2. ledd). I tillegg til at politiets personell har tatt del i en traumatisk hendelse, vil personellet få en tilleggsbelastning ved at deres rolle skal evalueres og/eller etterforskes av Spesialenheten for politisaker. At innsatspersonell er sikre på at de blir godt ivaretatt av egen arbeidsgiver i og etter en krise, er en viktig faktor for at samfunnet kan forvente at de stiller opp i krevende og utsatte situasjoner. Som intervjuobjekt KN2 trekker frem, så kan man risikere handlingslammelse blant innsatspersonell når de skal håndtere en krise, hvis de er bekymret for å bli hengt ut når det gjennomføres en evaluering i ettertid.

Flere av intervjuobjektene trekker imidlertid frem at de føler seg godt ivaretatt av sine nærmeste ledere, og den påfølgende prosessen etter hendelsen har bidratt til at de kan gå videre i ettertid (intervjuobjekt TS1, TS2, TO1). Andre trakk også frem at de mottok god oppfølging fra fagmiljøet på beredskapssenteret i form av beredskapstroppen:

*"Det har vært utrolig at det er de [beredskapstroppen] som har vært mest støttende for oss fra første stund. Da vi fikk masse pes i media og sånne ting. Det følte veldig godt og de var veldig interessert i at vi skal sitte med god følelse"* (intervjuobjekt TS2).

I tillegg til å gi støtte til de berørte innsatspersonene, har også beredskapstroppen vist en faglig interesse i Kongsberghendelsen og en interesse i å lære av de erfaringene som innsatspersonellet har opplevd (intervjuobjekt TS2). Et viktig moment i bearbeidelsen av en hendelse er anerkjennelse for den innsatsen som er gjort. En måte å gjøre dette på er slik som beredskapstroppen gir uttrykk for. De både anerkjenner innsatsen, men ønsker også å lære av hva som er blitt gjort. En slik anerkjennelse fra det som er det øverste nasjonale fagmiljøet på området, er en viktig bekreftelse å motta for det arbeidet som gjøres.

En negativ opplevelse ett av intervjuobjektene trekker frem, er hvordan den øverste ledelsen valgte å håndtere hendelsen. Frem til en eventuell rapport har "frikjent" politiets innsats, unngikk de å uttale seg offentlig til støtte for eget personell og lot andre aktører styre narrativet uten at den det gjaldt hadde mulighet til å forklare og forsvare seg selv



(intervjuobjekt TS3). Det opplevdes som at dette skyldes at ledelsen ønsket å ha "ryggen fri", og på den måten glemte alt av menneskelig behov og forståelse for eget involvert personell (intervjuobjekt TS3). En slik måte å håndtere hendelser på kan være en psykisk belastning for det involverte innsatspersonellet, og kan etterlate et inntrykk av at de blir mistenkeliggjort av egen ledelse for hvordan de har håndtert hendelsen.

Intervjuobjekt TS3 trekker også frem behovet for et helhetlig system for oppfølging av personell som har vært i akutte kriser, både for at man skal lære av hendelsen, men også for å sørge for at innsatspersonell blir bedre ivaretatt. Som Mortvedt (2010) påpeker er de fastsatte rutinene for ivaretagelsen av personell mangelfulle. Hvis man i dag som innsatspersonell, deltar i en krisesituasjon som ender med en evaluering og etterforskning av Spesialenheten for politisaker, er det svært få rutiner på plass for å ta vare på innsatspersonellet det gjelder. Utover tilgang på kollegastøtte og eventuelt dekning av utgifter til advokat, er det ikke videre rutinefestet hvordan ledelsen skal følge opp sine ansatte. Dette understrekes av Roland og Westergård (2015, s. 34) som påpeker at ledelsen administrativt skal støtte, oppmuntre og tilrettelegge for en læringskultur og systemer som fremmer læring og utvikling.

På samme måte som at tilbakemeldingene vi har mottatt på hvordan intervjuobjekter har opplevd å ha blitt ivaretatt varierer, vil det også være store variasjoner i hvordan individer håndterer å stå i slike situasjoner. Det er viktig å etablere et system som er tilpasset de ulike behovene for oppfølging etter en traumatisk hendelse med påfølgende evaluering og eventuelt etterforskning. Det kan være ulike behov for oppfølging juridisk, kollegialt, psykologisk etc. som bør imøtekommes. Systemet må tydeliggjøre arbeidsgivers ansvar ovenfor innsatspersonellet, samt tydeliggjøre ovenfor innsatspersonell hvilke tilbud de har krav på ved behov. Dette er viktig både for innsatspersonellet som står i den aktuelle situasjonen, men vil også kunne påvirke andre ansatte ved at de ser hvilken oppfølging de kan forvente hvis de ender opp i samme situasjon. Hvis man erfarer at en kollega får dårlig oppfølging etter en krise, kan andre innsatspersonell blir mer usikre på om de ønsker å utsette seg for en tilsvarende situasjon i fremtiden.

Det er vanskelig å forutse hvilke hendelser som vil føre til et behov for oppfølging av innsatspersonell, eller øvrig personell i politiet. Derfor er det viktig at det eksisterer et stående tilbud som kan benyttes ved behov. Intervjuobjekt TS1 foreslår for eksempel at en samtale med psykolog skal være et årlig tilbud for ansatte. Dette kan blant annet senke terskelen for å

ta i bruk dette hjelpemiddelet, i tillegg til å normalisere bruken av psykolog. På denne måten vil man ta et aktivt grep for at flere vil søke hjelp.

Politidirektoratet har tatt aktive grep for å endre praksisen og oppfatningen om at evalueringer har til hensikt å finne syndebukker. Det er viktig at evalueringsprosessens primære oppgave er å finne læringspunkter i form av forbedrings- og bevaringspunkter. Opplevelsen og oppfatningen i politiet bærer fremdeles preg av at evalueringer assosieres med granskninger og leting etter syndebukker. Det er viktig å få endret dette for å styrke læringsutbyttet ved evalueringer. Dette kan blant annet gjøres ved å bedre oppfølgingen innsatspersonellet får fra arbeidsgiver etter at de har stått i en hendelse som resulterer i en evaluering, og/eller i ytterste grad en etterforskning av Spesialenheten for politisaker.

## 5.2. Læringspunkter

Etter enhver stor hendelse avdekkes læringspunkter, og i Stortingsmelding 10 (2016-2017, s. 138) trekkes det frem at læringspunktene ofte er gjentakende. Vi vil her gå nærmere inn på hvordan læringspunkt blir fulgt opp, både lokalt i det enkelte politidistrikt og nasjonalt.

Også erfaringen til intervjuobjektene viser gjentakende læringspunkter i forbindelse med evalueringer, og det ble pekt på de standard utfordringene som oppstår i en krisesituasjon, dvs. faktorer det alltid blir gitt tilbakemelding om at kan bli bedre (intervjuobjekt KO1). Ofte er det også de gjentakende funnene som settes i fokus i ettertid. Selv om læringspunktene ofte er de samme i evalueringsrapporter etter krisehendelser, kan det ikke konkluderes med at politiet ikke lærer (intervjuobjekt KN2). Intervjuobjekt KN2 begrunnet dette med at i en krise kan funnene bli like på grunn av de faktorene som er iboende i kriser. Ofte oppstår ikke en krisesituasjon fordi man har lært av tidligere kriser. Siden situasjoner som potensielt kunne ha blitt en krise uten læring fra tidligere kriser sjeldent blir evaluert, vet man heller ikke hvor mye man egentlig har lært. Dette viser at det også kan være behov for å evaluere flere hendelser enn i dag, og som Stortingsmelding 10 (2016-2017, s. 140) krever, skal alle øvelser og hendelser i utgangspunktet evalueres.

Håndtering av kriser kjennetegnes ved at det er en stressende situasjon med manglende og tvetydig informasjon, slik at beslutninger må tas under tidspress og med risiko (Sayegh et al., 2004, i Holen & Bakken, 2017, s. 193). I kriseøvelser vil mangel på kontroll, liten eller mangelfull situasjonsforståelse og beslutninger tatt på sviktende grunnlag være funn ettersom

dette er selve kjennetegnene på en krisesituasjon (intervjuobjekt KN2). Ved å ha en bevissthet rundt dette vil man på forhånd ha kunnskap om hvilke funn som mest sannsynlig vil fremkomme. En viktig oppgave er derfor å skape kapasitet som gjør at politiet er i stand til å bedre praksis vedrørende disse svakhetene, noe som anses like viktig som å forsøke å fjerne dem. Derfor er det viktig å trene generiske egenskaper i forbindelse med krisehåndtering, og planlegge for det som erfaringsmessig skjer under krisehåndtering.

Men det er ikke slik at læringspunkt nødvendigvis følges opp. Erfaringen fra store øvelser viser at politiet har for dårlige prosesser på hva man egentlig ønsker å få ut av øvelsen og hva den skal svare på. I forbindelse med f.eks. Øvelse Nordlys som er politiets nasjonale kontraterrorøvelse, er målsetningen planverk revisjon. Spørsmålet som bør stilles er derfor: Er det noe i planverket, avtaleverket og/eller lovverket som bør testes om fungerer etter planen? Planverkstrukturen har forbedringspotensialer gjennom å bli mer robust, revisjonstakten kan økes og strukturene forbedres. Dette kan ses i sammenheng med å tilrettelegge bedre for refleksjon, slik at lærings sirkelen starter på ny. En idealsituasjon etter en hendelse ble av intervjuobjekt KN2 beskrevet som:

*"... å kommunisere hva vi egentlig lurer på slik at vi står og venter på evalueringsrapporten, og ikke slik at den blir kastet i fanget vårt. Og når vi da skal revidere planene igjen, så sitter vi og finner beslutningsstøtte i rapportene. Ikke nødvendigvis det vi ønsker oss, men det er i hvert fall input".*

Dette er et eksempel på å være mer klar for å motta læring. Utfordringen det ble pekt på er å øke bevisstheten rundt hva som kan gjøres av ulike tiltak for å oppnå læring av foreslåtte læringspunkter.

### 5.2.1. Tilbakemeldinger

Hensikten med systematisk erfaringslæring er å sikre en kultur for tilbakemeldinger (Politidirektoratet, 2016, s. 23). Tilbakemeldingene som gis under erfaringslæring vil ofte være på den enkeltes tjenesteutøvelse på individnivå. Evaluering av politiets innsats skal ha et positivt, pedagogisk formål, hvor det skal oppnås mest mulig læring av det som ble gjort (Politidirektoratet, 2020, s. 216). Fokuset skal ikke være på å avdekke feil og finne syndebukker, men på det som kan gjøre politiet bedre i framtiden (Politidirektoratet, 2020, s. 216).

Når det gjelder å gi tilbakemeldinger til enkeltpersoner ble det påpekt at de kan stikke litt dypere, men samtidig ville hverandre vel (intervjuobjekt TO1):

*"Når vi gir hverandre tilbakemeldinger på det ene eller det andre, og vi ønsker å finne læringspunkt, så er det ikke fordi man ønsker å stikke hverandre eller finne en syndebukk. Det er fordi vi ønsker å bli et hakk bedre, så vi kan bli bedre til å forstå at vi ønsker hverandre vel, og at vi tørr å utfordre hverandre litt da. I stedet for at man sitter og grubler, åh, han burde ha gjort sånn, eller hun burde gjort ditt eller datt".*

Å motta tilbakemelding fra operative kolleger rapporteres som noe som fremmer læring. Om derimot en overordnet leder starter en felles tilbakemeldingsprosess med å gi sine tilbakemeldinger og definisjoner av hva som har skjedd, påvirker dette andre deltagere negativt ved at de ikke ønsker å dele sine refleksjoner hvis de motsier lederen (intervjuobjekt TO1). Konsekvensen av en slik "top down"-tilnærming er at mange detaljer forsvinner, enkelte temaer blir aldri belyst og prosessen oppleves som overfladisk. At ledere gir sin tilbakemelding først oppleves derfor som feil ende å starte i.

På den annen side ble det rapportert at kommentarer fra ledere kommer litt an på læringspunktet, og hvordan det blir forklart. Tilbakemeldingene må gis på en konstruktiv måte slik at det er mulig å ta læring av det som blir sagt. Det må skapes forståelse for at det er et læringspunkt, slik at de som skal motta tilbakemeldingen ikke møter "med piggene ute". Det viktigste som ble trukket fram er å ha et fagmiljø som har lyst til å bli bedre hele tiden (intervjuobjekt TO3).

Det ble rapportert om at det også er potensiale i å lære av det som gikk bra:

*"Også tror jeg at når ting går ganske bra, så søker vi ikke etter læringspunkt, for da er vi [fornøyd], det gikk bra i dag og vi er fornøyde" (intervjuobjekt TO1).*

Det ble fremhevet at det må være en kultur hvor alle nivåer i politiet stimulerer til læring og ser viktigheten og nødvendigheten. Dette innebærer også å prioritere muligheter i hverdagen til å evaluere og hente ut læringspunkter, og lage en systematikk for dette. I tillegg må det være aksept for at ting på detaljnivå kan løses ulikt. Det fremheves at politiet er et stort fellesskap hvor ulike personer kan ha ulike utfordringer. En bevissthet rundt hvordan man snakker om hverandre ble løftet fram som viktig for at dette skal fungere (intervjuobjekt KO1).

To av intervjuobjektene trakk fram "Big 5" som et konsept for tilbakemelding som er godt mottatt (intervjuobjekt TO1 og KS1). "Big 5", oversatt til norsk som "De fem store", er de fem komponentene som antas å ha størst innvirkning på alt teamarbeid og teamets ytelse (Salas et al., 2005, s. 559). De fem komponentene i "Big 5" er teamledelse, gjensidig ytelsesovervåking, back up-atferd, tilpasningsevne og teamorientering (Salas et al., 2005, s. 570). Gjennomføringen av gjensidig ytelsesovervåking gjennom fokus på hvordan tilbakemeldinger gis og mottas, blir trukkes fram som særlig positivt. Intervjuobjekt KS1 forklarte det slik:

*"Den tilbakemeldingskulturen og team-modellen der er ikke noe som er spesielt for IP1, IP3 eller IP4. Den kan brukes i etterforskning og alle organisasjoner kan egentlig bruke den. Det handler mer om hvordan vi kommuniserer, og hvordan jeg sørger for at du får med deg hva jeg mener og sånn".*

#### 5.2.2. Oppfølging av læringspunkter lokalt

Rett etter Kongsberghendelsen var det en bevisstgjøring i Sør-Øst politidistrikt rundt å formidle det essensielle i evalueringsrapporten, og få dette raskt ut til mannskapene. Her ble forventningene til oppfølging i Stortingsmelding 10 (2016-2017, s. 140) oppfylt. Det ble kjørt daglige og ukentlig paroler hvor innsatslederne fikk ansvaret for å gjennomgå og gjennomføre korte briefere på de læringspunktene de mente var viktige:

*"Vi listet jo opp, ganske kjapt i det evalueringsrapporten kom, så var det jo mye samarbeid med plan, øving og beredskap som har ansvaret for den evalueringen. Vi satte ned noen punkter på hva skal vi fokusere på nå hvis vi får en liknende hendelse. Hvilke erfaringer skal vi dra av rapporten, så de ikke sier at der kom rapporten, og så kom det en ny hendelse og dere gjorde ingenting, ingen tiltak" (intervjuobjekt KS1).*

Noen av de som hadde vært tett på hendelsen holdt også etter hvert foredrag om sine erfaringer i førsteinnsatsen.

Erfaringer fra Kongsberghendelsen ble også tatt inn i IP-treningen i Oslo politidistrikt. I Oslo ble intern oppfølging av læringspunkter ansett som bra. Det foretas ofte samlinger etter hendelser, noe som intervjuobjektene mente er det alle lærer mest av (intervjuobjekt KO2 og KO3). Det ble rapportert om at endringer også ble gjort i tiltakskort og prosedyrer om dette

ble ansett som nødvendig (intervjuobjekt TO2), slik at det også ble oppnådd dobbeltkretslæring (konf. Sommer et al., 2020, s. 194).

Oslo politidistrikt henter inn eksterne foredragsholdere til fagdager som kan gi faglig påfyll, de gjennomfører øvelser uten styrker, og sambandsøvelser hvor det øves på korte, konsise og gode meldinger. I samvirke med brann og helse er det også et operativt lederforum. Sammen forsøker de å lage gode fagdager og et godt årlig samvirkekurs hvor læringspunkt fra krisehendelser er en naturlig del av agendaen. Læringspunkt fra f.eks. Kongensberghendelsen ble diskutert opp mot det som er essensielt for Oslo politidistrikts innsatsledelse. Noen av læringspunktene fra Kongsberg vil imidlertid ikke være like aktuelle for Oslo politidistrikt fordi det er forskjell på by og land, og fordi f.eks. avstandene i Oslo er mye kortere (intervjuobjekt TO3).

### 5.2.3. Oppfølging av læringspunkter nasjonalt

Mangel av et nasjonalt system har innvirkning på Politidirektoratets evne til videre oppfølging av læringspunkter på nasjonalt nivå (intervjuobjekt KN1). Etter Stortingsmelding 10 (2016-2017, s. 7) og Politiets beredskapssystem 1 (Politidirektoratet, 2020, s. 214) skal politiets beredskap utvikles gjennom erfaringslæring. Effekten av tiltak kan også meldes til høyere instans, som til Politidirektoratet. Politidirektoratet mottar ulike evalueringsrapporter etter krisehendelser, og de ser også på funn og læringspunkter fra Spesialenheten for politisaker (intervjuobjekt KN2). Det blir påpekt at læringspunkter som gjelder for politiet har ulike fasetter, alt fra økonomistyring og helt ned til detaljer som om vernevesten skal ligge bak eller foran i politibilen, og om hjelmen skal være surret fast eller ikke. Politidirektoratet forsøker å fange alle disse aspektene i sin oppgaveløsning (intervjuobjekt KN2). Oppgaven blir å omsette læringspunkter til "varig endring og adferd". Noen læringspunkt kan f.eks. gå direkte inn i tiltakskortet på en operasjonssentral. Andre læringspunkt blir del av en overordnet styringsprosess som resulterer i resultatavtaler og tildelingsbrev (intervjuobjekt KN2).

Begge informantene fra POD mener at håndteringen av evalueringsrapporter har blitt bedre. Tidligere ble rapportene kanskje lest, for deretter ofte å havne i en skuff. En av informantene beskrev nåsituasjonen på denne måten:

*"Jeg tror at vi har blitt flinkere nå. Nå blir den liggende på pulten lenger, og en del av oss lager tiltaksplaner, men nå kan det hende at det er tiltaksplanen som havner i skuffen for nå føler vi at vi har vært så flinke, ja... Og distriktene er nok litt mellom begge deler. Så lenge det er skrevet en evaluerings- eller erfaringsrapport, så er vi fornøyd, men så vet vi ikke hva outcom'en eller output'en er"* (intervjuobjekt KN1).

I følge Roland og Westergård (2015, s. 23) må implementering forstås som en del av innovasjonsprosessen. I initieringsfasen er det vesentlig at de ansatte involveres, slik at kjernekomponentene i endringen blir kjent og gjort oversiktlig (Blase et al., 2012, s. 14). I forbindelse med tiltakene POD jobber med, er det ikke blitt gitt noen informasjon til etaten om hvordan de jobber videre med læringspunktene fra Kongsberg. Det er først planlagt møte med Sør-Øst politidistrikt når tiltakene er klare. I forbindelse med oppfølgingen av læringspunktene etter Al-Noor ble det derimot gjennomført koordineringsmøter med Oslo og PST underveis (intervjuobjekt KN1). Mangel av denne type informasjonsdeling ser vi er uheldig da de som var tette på Kongsberghendelsen ikke visste hva som skjedde videre med oppfølgingen av evalueringsrapporten:

*"Jeg kan med hånda på hjertet ikke si at jeg kjenner til noen store hverdagslige forandringer at, ja, dette her så vi..., nå ble det mye bedre..., eller det var tanken bak. Nå i den seneste tiden har vi fått to nye stillinger, og det er på en måte det mest synlige som jeg har fått med meg"* (intervjuobjekt TS3).

Tiltakene med bakgrunn i læringspunkter må være gjennomtenkte, slik at de endringene som kommer oppfattes som fornuftige og gjenkjennbare, og at de treffer både patruljene og IP-mannskapene (intervjuobjekt KN1). Ett intervjuobjekt (intervjuobjekt KN1), beskrev dette slik:

*"Kunsten når man har en sånn evalueringsrapport, er å evaluere om dette et systemisk problem, eller er dette et situasjonsbetinget problem der og da? For hvis vi skal rette opp enhver anbefaling i enhver rapport, så blir det jo veldig mye endringer"*.

For en del år siden var opplevelsen at politiet nærmest hadde en ny taktikk hvert eneste år (intervjuobjekt KN1). Det påpekes at det må være en viss stabilitet på det du skal trene på, og at det tar tid å trene på noe nytt. Winter og Szulanski (2001, s. 736) beskriver en klar positiv sammenheng mellom klarhet i kjernekomponentene og kvaliteten på det videre

implementeringsarbeidet. Dette i tillegg til at fasene i en innovasjonsprosess er overlappende, og kvaliteten i en fase vil ha innvirkning på andre faser (Ertesvåg & Roland, 2013, s. 33).

I de tilfellene hvor POD har sett at det har vært behov for raske justeringer i forbindelse med ulike læringspunkt, har dette blitt sett opp mot hva som allerede har stått på temalista til IP3- og IP4-personell. POD har en mulighet til å påvirke og justere noe på denne listen ved behov. Samtidig påpekes det at IP-treningen er på et visst timeantall årlig, noe som legger begrensninger på hva som kan tas inn av nye momenter. Forslag kan spilles fra POD til Politihøgskolen, men på grunn av revisjonstiden må dette skje i god tid før ny temaliste sendes ut (intervjuobjekt KN1).

Det som er nasjonale tiltak i tiltaksplanen etter Kongsberghendelsen vil publiseres i PBS web når dette er klart (intervjuobjekt KN1). Det er heller ikke alt som er nasjonale tiltak, men som andre distrikter allikevel kan ta læring av. Distriktene kan reflektere over: «*Hva om dette hadde skjedd i vårt distrikt? Har vi alt på plass?*». Erfaringene som legges inn i PBS anses å kunne ha relevans for alle distrikt selv om det ikke kommer en ny instruks eller ett nytt førende dokument fra Politidirektoratet (intervjuobjekt KN1). Ettersom kriser har kjennetegn som alltid vil oppstå, er det derfor viktig å trene generiske egenskaper i forbindelse med krisehåndtering, og planlegge for det som erfaringsmessig vil skje under en krise.

I oppfølgingen av læringspunkt er det viktig at tilbakemeldingene som gis er ærlige og at de blir gitt på en konstruktiv måte, både ved en "bottom up"- og en "top down"-tilnærming. Lokalt i Sør-Øst politidistrikt var læringspunktene etter Kongsberg tema på paroler, og de som var tettest på hendelsen delte også sine erfaringer gjennom foredrag. Også i Oslo politidistrikt blir læringspunkt fulgt opp ved at dette er tema i trening og under samvirkeøvelser med andre etater.

Mangel av et nasjonalt system har innvirkning på Politidirektoratets evne til videre oppfølging av læringspunkter på nasjonalt nivå. Det er også en mangel på informasjonsdeling som er uheldig da de som f.eks. var tettest på Kongsberghendelsen ikke vet hva som skjer med videre oppfølging av læringspunktene i evalueringsrapporten.



### 5.3. Implementering

I styringen av politiet ligger det en forventning om at det som er kritikkverdig og feil skal rettes opp (Stortingsmelding 10, s. 140). Teorien rundt implementering viser at dette er komplekse prosesser hvor mye skal samstemme for å oppnå en faktisk endring av praksis (Fullan 2016, s. 71-72; Fixen et al., 2005, s. 2).

For å lykkes med implementering av læringspunkter etter en krisehendelse trekkes behovet for et system og en standardisering etter Kongsberghendelsen frem (Henriksen et al., 2022, s. 207). Dette samstemmer med Fixen et al. (2005, s. 12) sine anbefalinger om et systematisk overvåkings- og tilbakemeldingssystem for implementering. Endringen man ønsker implementert må gjøres kjent, noe som vil være en del av en innovasjonsprosess hvor både organisasjonen og de som endringen treffer konkret må forberedes på det som kommer (Blase et al., 2012, s. 14). Endringen må derfor konkretiseres og settes inn en forståelig kontekst.

Intervjuobjektene trakk frem at endringen må føles relevant og gi mening. For å oppnå dette, ble det løftet fram som viktige faktorer å bruke fagmiljøene aktivt og høre på hva de ute i operativ tjeneste, som faktisk står i dette hver dag, sier (intervjuobjekt KN1). Føringer ovenfra som ikke er i takt med "de som har støvlene på" bør også unngås (intervjuobjekt KN1). Det som ble rapportert å hemme implementering både på individ- og organisasjonsnivå er manglende involvering ved at man ikke blir en del av endringsprosessen (intervjuobjekt KO2). Dette er også noe Blase et al. (2012, s. 14) poengterer ved at det er vesentlig å skape en felles forståelse og forpliktelse til endringen gjennom involvering.

Viktigheten av å skape forståelse ble kommentert av intervjuobjekt KS2 på denne måten:

*"Hvis de som jobber i systemet vårt i dag, hvis de forstår hva som ligger til grunn for det behovet for endring, da er ikke det vanskelig i det hele tatt. Men det må brukes tid fra ledere til medarbeidere for å skape den forståelsen. På noen områder er det veldig lett, for det kan være systemendringer som kan gjøres for at ting skal fungere bedre. Om det er noe med arbeidsmetodikk, noe som er litt mer komplisert å gjøre noe med, så kan det være litt mer utfordrende. Ikke for det at man ikke vil, men man må forstå det ordentlig. Det mener jeg er nøkkelen, at de forstår poenget med endringen"*

I praksis innebærer dette å trene så tett opp til virkeligheten som mulig, i reelle miljøer og med alle de som skal være involvert. Det innsatspersonell møter i virkeligheten er imidlertid

ikke bestandig likt det man har på trening. Ofte trenes det der det er veldig sterilt og uten møbler, men det som møtte innsatspersonellet i Kongsberg var andre sanseinntrykk enn det de var vant til fra trening. Politiets treningsfasiliteter får ikke gjenskapt dette i stor nok grad (intervjuobjekt KN1). Stadige avbrytelser i treningen blir også sett på som en utfordring og barriere for implementering, og opplæringen blir kun en "tikk off" uten egentlig å ha blitt gjennomført på en skikkelig måte (intervjuobjekt TO5).

Det trekkes også fram at resultatet av treningen er avhengige av personer i distriktene som brenner for erfaringslæring, slik at læringspunkt både blir etterspurt og fulgt opp (intervjuobjekt KN1). Dette viser også i praksis behovet for en velfungerende kommunikasjonsforbindelse (konf. Fixen et al., 2005, s. 28), og engasjerte endringsagenter som kan påvirke de beslutningene som blir tatt (Rogers, 2003, s. 366).

Det ble rapportert at erfaringslæring er en kontinuerlig prosess som aldri avsluttes. Dette ble beskrevet på denne måten av ett av intervjuobjektene:

*"Aldri slå seg til ro med at man er ferdig. Det er blant annet det at vi har et så optimalisert politi at vi liksom ikke har tid til å ta den siste sløyfa. Det er liksom rett på neste oppdrag"* (intervjuobjekt KN2).

Det er dermed viktig at erfaringslæring og revisjonssløyfene av planverk fungerer slik at dette henger sammen (intervjuobjekt KN1). Det ble særlig påpekt at ved effektevaluering må læringssløyfene følges helt ut, slik at også korrigeringer kan gjøres. Dette samstemmer med viktigheten av en kontinuerlig lojalitetsmåling og feedback i implementeringsprosessen (Fixen et al., 2005, s. 28).

Det ble fremhevet at læring er kostbart, og kan føre til at evalueringsrapporten blir liggende i skuffen, slik at de eneste som bruker evalueringsrapporten er de som lager neste øvelse. Intervjuobjektene i POD rapporterte at de har jobbet mye med å få gjort noe med akkurat dette, men at det vil være en kontinuerlig prosess.

Læring krever prioritering og oppfølging. Roland og Westergård (2015, s. 22) beskriver at den administrative støtten i kommunikasjonsforbindelsen kan være ledelsens kontroll og oppmerksomhet rundt det som skal endres, allokering av ressurser og motivering. Det må derfor være en vilje til å bruke midler på systemer som forenkler hverdagen til innsatspersonell, og få flere personer som skal gjøre den operative jobben ute (intervjuobjekt

TS3). Ved innføring av et felles, nasjonalt system som alle kan benytte, påpekes det at mannskapene må få føringer fra ledelsen om at dette også skal brukes (intervjuobjekt TS1). Erfaringslæring kan ikke være valgfag.

Utfordringene for lederne blir rapportert å ofte dreie seg om økonomi. Der innsatspersonell ser på kvalitet og sannsynligheten for å lykkes med oppdraget med minst mulig risiko, viser det seg at dette ofte kommer i konflikt med økonomiske formål som drift og overtidstiltak. Rammefaktorene ble derfor opplevd å ikke stå i forhold til det innsatspersonell mener må til for å minimere risiko (intervjuobjekt TO2). På grunn av ressursmangel, både penger og personell, opplever innsatspersonell ofte at deres krav ikke blir tatt nok på alvor av ledelsen, og oppdrag må derfor løses med de hodene og hendene man har.

Selv om det også i en krisesituasjon vil være en viss grad av improvisasjon og respons, er planverk og trening det som skal redusere graden av improvisasjon. I tillegg blir responsen påvirket av erfaring. Jo mer erfaren du er, jo mindre trenger du av informasjon for å ta de rette valgene (intervjuobjekt KN2). Dette er viktig for å kunne håndtere en krisehendelse på en best mulig måte.

### 5.3.1. Ledere som tilretteleggere og drivere av implementering

I følge Fullan (2016, s. 74) er god ledelse en viktig faktor som spiller en avgjørende rolle i implementeringsprosessen. Det var også stor enighet blant intervjuobjektene om at det er et lederansvar å drive opplæring. Ledere blir derfor sett på som nøkkelen til suksess i oppfølgingen av læringspunkter (intervjuobjekt KS2). Det er et ledelsesansvar å sørge for at ting blir implementert gjennom å se viktigheten av trening og øving, og tilrettelegge for en lærings- og tilbakemeldingskultur (intervjuobjekt TS1). Selv om endring er et klart lederansvar, ble det rapportert om at uklarheter i ansvaret for oppfølging er en barriere for implementering (intervjuobjekt KS2). Det ble i tillegg opplevd at å implementere læringspunkter og skape endring ikke alltid var populært og lett i organisasjonen. Noen ganger betyr dette merarbeid, merkostnader, og det er heller ikke sikkert det går bra. Det ble rapportert at redsel for at endringen ikke blir en suksess kan hemme oppfølgingen som skal gjøres (intervjuobjekt KN2).

Oppfølging av læring i distriktene blir sett på som utfordrende, noe ett intervjuobjekt beskrev slik:

*"Det er jo ikke enkelt, og det er nok litt avhengig av interessen til toppledelsen også tror jeg" (intervjuobjekt KS1).*

Interessen til toppledelsen ble trukket fram som viktig av flere, og det ble rapportert at de fleste politiledere også tar ansvar for oppfølging (intervjuobjekt KO2). Der ledere tar ansvar etter hendelser blir de involverte samlet, og det gjennomføres briefinger hvor de får snakket sammen. Dette ble trukket frem som noe man lærer mye av (intervjuobjekt KO3).

Lederforankring ble rapportert som en av suksesskriteriene for gjennomføringsevne. I Politidirektoratet har hver fagseksjon et ansvar for å følge opp sitt fagområde ved å bruke linjestrukturen for å nå ut til hvert distrikt (intervjuobjekt KN1). For at nye føringer fra POD skal nå målgruppen for endringen via linja, er det avgjørende å treffe det riktige ledernivået i politiorganisasjonen ute i distriktene. POD har erfart at de ikke bare kan sende ut en føring til distriktenes postmottak. Ved utsendelse til postmottak blir dette både fanget opp og tolket på ulike måter. POD har erfart at de i tillegg må bruke de foraene som er etablert for beredskapsplanleggere, FOT-leder, stabssjef eller de som har en påvirkning eller et ansvar for treningen (intervjuobjekt KN1).

I forbindelse med evalueringen av Al-Noor erkjente en av intervjuobjektene fra POD at man litt naivt trodde en lederforankring ville føre til at videre implementering ville skje. Erfaringen er at det gjør det nødvendigvis ikke. Det er i tillegg viktig å ha noen som holder i planene og har en overordnet oversikt over hva som faktisk er implementert eller ikke, og som i tillegg kan gi en tilbakemelding til POD om status (intervjuobjekt KN1). Dette ble fortsatt sett på som en utfordring, og årlig rapportering var vurdert av POD uten at dette er satt i verk (intervjuobjekt KN1).

Intervjuobjekt KS1 poengterte at det å skape en nysgjerrighet på fagutvikling og på de metodene som er i ferd med å implementeres, fremmer vilje til endring. I Sør-Øst politidistrikt har de erfart at hvis det skapes et positivt engasjement hvor ledere også dras med, begynner «ballen lettere å rulle» og ledere tar kontaktet med fagansvarlige. Jo flere i organisasjonen som kjenner til dette, jo bedre er det (intervjuobjekt KS1).

### 5.3.2. Mangel på tid

Det løftes frem at læring er kostbart og tar tid. Administrativ støtte er ett av hovedelementene i kommunikasjonsforbindelsen (Fixen et al., 2005, s. 28), og innebærer at det avsettes ressurser til implementeringsarbeidet (Roland & Westergård, 2015, s. 22). Ledere må derfor aktivt prioritere og sette av tid til å lære:

*"Hvis sjefen ikke bare sier "jeg vil du skal", men det å sette av plass. Det å vise at dette betyr noe, anerkjenne der hvor læring har blitt til, skryte av det. Det er veldig viktig" (intervjuobjekt KN2).*

Utfordringen rundt mangel på avsatt tid til erfaringslæring er et klart funn som er gjennomgående hos alle intervjuobjektene. Selv om man prøver, blir ikke dette gjort i stor nok grad da hverdagen i politiet er for travel (intervjuobjekt KO2, KO3 og TS2). Ett av intervjuobjektene (intervjuobjekt TO5) beskrev utfordringen med nok tid i politihverdagen på denne måten:

*"Avsatt tid, det er det vi sliter med. Fordi at vi har en tjeneste som går rundt hele tiden, når vi møter på parole kan det hende at det bare er en patrulje som møter for alle andre er sendt ut på oppdrag. Og så jobber vi turnus, og så jobber vi et par vakter, og så er vi borte fra hverandre en uke, og så er vi tilbake i hamsterhjulet igjen. Og da er det lett at ting forsvinner".*

### 5.3.3. Utfordringen med erfaringslæring og handlekraft

Intervjuobjekt KN2 er opptatt av at politiet må være en organisasjon med selvtillit, dvs. at det løftes fram at i politiet er det viktig å drive læring og ha mulighet til å forbedre seg:

*"Jeg tror veldig mange i den kravprofilen på de Politihøgskolen tar inn, har en iboende motivasjon til å bli bedre da. Det er litt sånn vi er, og det kan stimuleres gjennom ledelse. Det er liksom nedover, men jeg tror også lederne har godt av å ta til seg behovet for læring da. Og ikke slå seg til ro".*

Politiet som organisasjon er alle enkeltmenneskene på ulike nivåer og i ulike funksjoner som treffes av forskjellige læringspunkter etter hendelser. Politiet har mange nivåer fra yngstemann, aksjonsleder, innsatsleder, operasjonsleder til jourhavende politimester. Dette

blir beskrevet som en skaleringsmodell med sterke og svake sider. Bekymringen som blir løftet av en av intervjuobjektene i POD, er at skaleringsmodellen kan være med på å skape fravær av handlekraft og et "litt paralyisert" ytterste ledd (intervjuobjekt KN1). Enkelte læringspunkter som trekkes fram etter krisehendelser, kan føre til at innsatspersonell mister noe av handlekraften ute. I tillegg kan dette påvirke selvtilliten i det å gjøre noe før noen har kommet og pekt ut "høyre og venstre begrensning" (intervjuobjekt KN1):

*"Det er viktig å bygge en kultur som har litt selvtillit. Jeg tror vi lærer bedre av å ha selvtillit, og det har vi grunn til".*

Dette er igjen et eksempel på at skal endring nå frem til destinasjonen etter modellen til Fixen et al. (2005, s. 28), må ledere være bevisst på hva som må være på plass for å få dette til.

Vellykket implementering av læringspunkter er krevende. Det er en forutsetning at ledere og dedikerte endringsagenter har kunnskapen som skal til for å legge best mulig til rette for at læring skjer, slik at det konkrete innholdet i endringen faktisk når målgruppen og endringen blir utført som planlagt. Vår undersøkelse viser at ønskede endringer må konkretiseres og gjøres relevante for at endringene skal mottas på en god måte. Målgruppen for endring må involveres så tidlig som mulig, og det må være en tett dialog med fagmiljøene slik at tilpasninger kan gjøres der dette anses som nødvendig. Treningen må være meningsfull, reell og ikke forstyrres, slik at trening ikke bare blir noe som krysses av og ikke gjennomføres som planlagt. Dette krever prioritering, og det må settes av tid.

Utfordringen rundt mangel på avsatt tid til erfaringslæring er et klart funn som er gjennomgående hos alle intervjuobjektene. Selv om innsatspersonell prøver, blir ikke dette gjort i stor nok grad i en travel politihverdag.

#### 5.4. Øving og trening

Øving og trening er grunnleggende viktig for hvordan innsatspersonell løser kritiske hendelser. Obligatorisk øving og trening i politiet består av 48 timer i året for innsatspersonell som er IP4, mens IP3 trener 103 timer i året. Treningsmengden påvirker individuelle ferdigheter, erfaring og kunnskap til å løse kriser for innsatspersonell (Sommer et al., 2020, s. 13).

Samtlige av de vi intervjuet som er innsatspersonell IP4 i Oslo politidistrikt og Sør-Øst politidistrikt, ga uttrykk for at de øver og trener for lite. Intervjuobjekt TO5 mener at det er for lite trening på PLIVO for IP4 da det er bare en gang i året. Det man lærer sitter veldig godt en stund, og så forsvinner detaljene sånn gradvis. Treningsmengden kan påvirke de individuelle ferdighetene ettersom de ikke har nok repetisjoner, hyppige treninger eller at innsatspersonell glemmer elementer fra tidligere øvelser og treninger. Dette kan for eksempel være prestasjonstrening som skytetrening og elementer i taktisk trening. Når innsatspersonell ikke har tilfredsstillende kunnskap, erfaring og ferdigheter som kreves for å få til en vellykket håndtering på organisasjonsnivå, vil det medføre en økt risiko å benytte personen i en reel hendelse som for eksempel terrorhendelsen i Oslo 25. juni. Jacobsen og Thorsvik (2020, s. 342) bekrefter hvor viktig individuelle ferdigheter som baseres på erfaring og kunnskap er når hele organisasjonen øver og trener sammen, der samspillet mellom individet og organisasjonen er en dynamisk prosess hvor læring finner sted.

Innsatspersonell IP3 beskrev at øving og trening fører til mer erfaring og økte ferdigheter som benyttes i reelle hendelser. Dette bekreftet intervjuobjekt TO1 som mente at mye av det de gjør i tjenesten ute i hverdagen, er gjenkjennbart til det de har vært borti på trening. Når det øves og trenes med gjentatte repetisjoner, vil ferdighetene være innarbeidet og enklere komme automatisk i reelle oppdrag. Dette er eksempel på blant annet organisatorisk endring av kunnskap, prestasjoner eller organisering (Sommer et al., 2020, s. 130). Intervjuobjekt TS1 bekreftet dette:

*"... når vi er IP3 så er vi bedre rustet til å løse «skarpe» oppdrag. Vi blir mer spisset, og får en viss mengde av den type trening".*

Svartdal (2018) bekrefter at mestring knyttes til en persons evne til å håndtere oppgaver og utfordringer som krever kompetanse og ferdigheter. Flere av de vi intervjuet som var involvert i henholdsvis Kongsberghendelsen og terrorhendelsen i Oslo 25. juni, beskrev at de gjenkjente elementer fra tidligere øving og trening under hendelsen, og dette ble beskrevet som en god mestringsfølelse. Intervjuobjekt TO1 beskrev dette på denne måten:

*"For jeg må jo ærlig innrømme at jeg følte en mestringsfølelse som jeg knapt har følt noen gang tidligere. Jeg var på en måte veldig stolt at vi hadde klart det. Ikke bare jeg, men at vi faktisk sammen hadde klart å stanse det".*

Innsatspersonellet følte de klarte å løse hendelsen ut fra egen kompetanse og ferdigheter. Intervjuobjekt TO5 mente at årsaken til at den taktiske delen satt godt under terrorhendelsen 25. juni, var at han og makker var IP3. I tillegg var flere av arbeidsoppgavene de utførte basert på erfaring fra tidligere øvinger og trening.

I forbindelse med «nærpolitireformen» valgte Oslo politidistrikt en annen organisering av innsatspersonell IP3 enn Sør-Øst politidistrikt. Oslo politidistrikt opprettet avdelingen «Echo pool» for å utnytte ressursene bedre i politidistriktet. Avdelingens ansatte jobber i faste team. Innsatspersonellet ruller tilbake til egen geografisk driftsenhet (GDE) etter endt periode, og blir erstattet av nytt innsatspersonell. Formålet med dette er at de skal dele kunnskap og erfaring tilbake til eget tjenestested. Øving og trening i team skaper trygghet og ro i alvorlige hendelser som krever mye kapasitet og samarbeid. De kjenner hverandres funksjoner og ferdigheter, og vet hvem som utfører de ulike arbeidsoppgavene i et oppdrag. For eksempel under hektiske oppdrag vil det være en trygghet for alle i teamet at de vet hvilke arbeidsoppgaver hver enkelt har. Johnsen og Eid (2019, s. 103) bekrefter at teamferdigheter er nødvendig både på individuelt- og teamnivå for å inneha nødvendig kompetanse til å løse et oppdrag sammen. Økt treningsmengde vil skape mer erfaring og kompetanse, både på individ- og teamnivå, noe som vil styrke deres evne til å løse en krise.

Innsatspersonell IP4 i Oslo politidistrikt har i motsetning til innsatspersonell IP3 ikke fast "makker" og derav ikke den samme team-følelsen. Dette kan for eksempel medføre at innsatspersonell føler usikkerhet og utrygghet i et oppdrag fordi de er usikre på hverandres holdninger, ferdigheter og kunnskap, noe som igjen vil påvirke oppdragsløsningen i hendelsen. Johnsen og Eid (2019, s. 84) bekrefter hvor viktig det er at det øves og trenes mye på ferdigheter både på individuelt- og teamnivå. På den måten opparbeides erfaring som er viktig for å løse oppdrag og hendelser som et team.

I Sør-Øst politidistrikt er patruljeavsnittene sammensatt av både innsatspersonell IP3 og IP4, som i et organisatorisk læringsperspektiv kan ses som både å fremme og hemme læring. Innsatspersonell IP3 har på bakgrunn av treningsmengden bedre forutsetninger og bedre innarbeidede rutiner for å løse hendelser. De har grunnleggende ferdigheter og kunnskap som de fleste i IP4 kategorien ikke har hatt anledning til å skaffe seg. Dette omhandler individuelle ferdigheter som for eksempel prosedyrer på skyting og hurtig fremrykning utendørs under oppdrag. Under en hendelse kan dette være avgjørende for hvordan oppdraget løses. Sammensetningen av innsatspersonell IP3 og IP4 kan imidlertid være en fin arena for



erfaringslæring, både i forbindelse med øving, trening og i reelle hendelser. På den måten erfarer og lærer innsatspersonell av hverandre, og det vil styrke avsnittet som team med kunnskap, ferdigheter og holdninger noe som kjennetegner gode team (Johnsen & Eid, 2019, s. 102). Intervjuobjekt TS3 mente at øvelsene de har sammen med innsatspersonell IP3 i taktikk, fører til god samhandling og er en fin arena for at de lærer av hverandre.

Samtlige av innsatspersonellet vi intervjuet opplevde at de er satt i god stand til å løse lignende hendelser som beskrevet i undersøkelsen. Erfaring og kompetanse opparbeidet gjennom øving og trening beskrives av intervjuobjektene som nødvendig. Blant annet øving og trening på prosedyrer og rutiner fører til mindre stress og mer kapasitet i hendelser hvor det er dårlig tid og trusselen er høy. Dette kan for eksempel være å øve på å ikle seg tungt verneutstyr (vest og hjelm) i en stresset situasjon med liten tid til rådighet. Intervjuobjekt TO5 erfarte dette under terrorhendelsen i Oslo 25. juni:

*«Og jeg var veldig glad for at jeg har trent så mye på det, at det sitter godt hvordan man skal ta på seg utstyret. Så all den taktiske biten, det er noe man ikke trenger å tenke over, det går naturlig».*

Jacobsen og Thorsvik (2020, s. 349) beskriver dette som enkeltkretslæring, hvor man trener på mindre justeringer eller det er behov for mer trening for å utføre en handling. For eksempel øving og trening på at innsatspersonell ikler seg verneutstyr, og på den måten utfører dette automatisk i en reell hendelse. Denne type læring er ofte svært utbredt i et organisatorisk læringsperspektiv.

Ledelsen i politidistriktet har ansvar for at innsatspersonellet settes i stand til å løse en krise. Det er viktig at ledelsen setter av tid og prioriterer en god planleggingsprosess før det skal øves og trenes, slik at aktivitetene blir så realistiske som mulig. Dette understrekes også av Johnsen og Eid (2019, s. 84), at det er viktig med god planlegging av det som skal øves og trenes på. Øving og trening er grunnleggende viktig for at innsatspersonellet skal klare å håndtere reelle hendelser og fremtidige kriser.

Undersøkelsen viser at innsatspersonell IP3 har bedre forutsetninger til å løse en krise enn innsatspersonell IP4. Årsaken er at IP3 har flere treningstimer, og jobber i team i Oslo politidistrikt, og dermed har de bedre ferdigheter, kompetanse og kunnskap. Øving og trening bør foregår individuelt, i team og på organisatorisk nivå, slik at de ulike nivåene har de nødvendige ferdighetene som trengs når beredskapsnivået til organisasjonen blir testet. For

eksempel som i terrorangrepet i Oslo 25. juni, hvor både taktisk- og operasjonelt nivå var involvert.

#### 5.4.1. Pågående livstruende vold (PLIVO)

Etter evalueringen av terrorhendelsen 22. juli ble PLIVO-prosedyren et tema. Ikke bare for politiet, men for alle involverte og spesielt de andre nødetatene (helse og brann).

Handlingsmønsteret i PLIVO-prosedyren skal benyttes uavhengig av antall innsatspersonell, og håndteringen skal tilpasses tilgjengelige ressurser (Helsedirektoratet, et al., 2015, s. 4).

Dette handlingsmønsteret for nødetatene er avgjørende for å redde liv og helse og begrense skade i ekstreme hendelser som i Kongsberghendelsen og terrorhendelsen i Oslo 25. juni, hvor de tre nødetatene sto ovenfor slike ekstreme situasjoner.

Samtlige intervjuobjekter, både innsatspersonell og ansatte som jobber med kompetansehevning, hadde en god forståelse av PLIVO-prosedyren. Intervjuobjektene beskriver den som en samhandlingsprosedyre mellom nødetatene som skaper gjenkjennelse og bevisstgjøring i organisasjonen. Når begrepet PLIVO blir brukt under trening og i reelle oppdrag, setter det i gang et handlingsmønster som innsatspersonell benytter for å løse hendelsen. Intervjuobjekt TO2 beskrev sin opplevelse på denne måten under terrorhendelsen i Oslo 25. juni:

*"... når ordet PLIVO blir sagt betyr det prioritet 1 stoppe gjerningsmannen, og prioritering 2 er selve innsatsområdet, der alle de skadde var".*

Johnsen og Eid (2019, s. 97) understreker at når prosedyrer skal overføres til reelle hendelser fra øving og trening, må læringsmomentene fra alle individ-, team- og organisasjonsnivåer overføres. På den måten vil innsatspersonellet ha bedre forutsetninger for å løse en PLIVO-hendelse ved at de gjennom øving og trening har trent på alle nivåer.

Sommer et al. (2020, s. 130) beskriver viktigheten av at hvert enkelt individ og team må være i stand til å forstå og utføre hva de skal utføre. Til tross for dette hadde intervjuobjektene ulike opplevelser av øving og trening på PLIVO. Innsatspersonell som ikke har deller og spesialfunksjoner opplever det som mindre meningsfullt når det øves og trenes på PLIVO. For eksempel var dette innsatspersonell som ikke fikk funksjoner som deller "hot zone" eller innsatsleders kommandoplass (ILKO). Intervjuobjekt TO5 mente at de realistiske treningene

på PLIVO rundt i bybildet er god trening for spesialfunksjoner og ledere, men for innsatspersonell som ikke innehar denne funksjonen, føles øvingen meningsløs. For å få fullt utbytte av treningen bør innsatspersonellet ha forståelse og ferdigheter for det som skal øves og trenes på.

Når det øves og trenes på PLIVO har alt innsatspersonell en viktig funksjon som for eksempel å sette sikring i en trappesats. Selv om man under treningen ikke foretar seg annet enn å sikre et spesifikt område, er dette en viktig funksjon for at hele PLIVO-konseptet skal fungere. I tillegg er spesialfunksjoner som ILKO viktige opp mot ledelsen av hendelsen og samhandlingen mellom de andre nødetatene. Dette skaper god erfaringslæring for nødetatene og kan bidra til at nødetatene lykkes med å samhandle i en reell hendelse og krise.

Flere av intervjuobjektene beskrev at læringsutbyttet fra øving og trening på PLIVO kunne vært bedre med mer momenttrening som for eksempel etablering av "warm zone". Årsaken til at noen av innsatspersonellet opplever dette er at det er mange politipatruljer involvert når PLIVO-øvelser gjennomføres. Det fører til at innsatspersonell får få repetisjoner av det de øver og trener på. Det understrekes et behov for å trene i mindre grupper og flere repetisjoner av øvelsen. Intervjuobjekt TS1 mener at det å trene i små grupper med mange repetisjoner gir både god læring og mestring for innsatspersonellet. Sommer et al. (2020, s. 129) poengterer at grunnleggende individuelle ferdigheter og forståelse må være på plass før det trenes sammen med hele organisasjonen. På den måten vil en fullskalaøvelse som PLIVO ikke gi optimal læring for innsatspersonellet hvis de ikke har fått trent på grunnleggende individuelle ferdigheter før de deltar i fullskalaøvelsen.

Øving og trening på PLIVO utføres ulikt på taktisk nivå når det gjelder Oslo politidistrikt og Sør-Øst politidistrikt. I Oslo politidistrikt har innsatspersonell IP4 og IP3 en hel treningsdag (8 timer) hvor de gjennomfører en fullskalaøvelse sammen med de andre nødetatene.

Intervjuobjekt KO1 forteller at i Oslo politidistrikt har også ledelsen i politiet satt av en hel dag hvor alle nødetatene deltar i en PLIVO-øvelse hvor man knytter alle funksjoner sammen. Det skaper bedre samhandling og rolleforståelse i samhandlingen mellom de ulike aktørene. Innsats-, brann-, og helsepersonell får da gjennom øvelsen erfaring og læring i rolleforståelse og samhandling. For eksempel når de tre nødetatene ankommer en PLIVO-hendelse i et bygg samtidig, noe som har vært praktisert av innsatspersonell som jobber i Oslo politidistrikt. I de siste årene har i tillegg politiet gjennomført PLIVO-øvelser utendørs på ukjente steder. Noe intervjuobjekt TO3 beskrev slik:

*«PLIVO-øvelsene som har vært de siste årene, de to siste PLIVO-øvelsene i Oslo har vært skinnsykt bra. Fordi da pakker man opp i bilen, og så kjører man patrulje, og så går man inn i en øvingstalegruppe og får små fiktive oppdrag som vi kjører på i Oslo by. Og så har man fått PLIVO-melding på et objekt, og så har man fått et sekundærangrep, sist var det på en moské. Nå var det på et objekt på Majorstuen, så ut i Frognerparken. Det som har vært bra er at det har vært veldig realistisk».*

Dette står i motsetning til innsatspersonell i Sør-Øst politidistrikt som kun har seks timer i året hvor det gjennomføres fullskalaøvelse på PLIVO, noe som flere av intervjuobjektene synes er for lite. Intervjuobjekt TS1 forteller at de starter øvelsen med at politiet trener noen timer sammen før de deretter øver sammen med de andre nødetatene. Læringsutbyttet hadde vært større hvis de hadde startet rett på øvelsen sammen med helse og brann. Intervjuobjekt TS1 rapporterte at øvingen gjennomføres innendørs, med flere politipatruljer enn det som er realistisk til daglig. Grunnen til at treningen gjennomføres på denne måten er at flest mulig skal få gjennomført øvelsen på en gang.

Flere av innsatspersonellet både i Oslo politidistrikt og Sør-Øst politidistrikt mener at PLIVO-øvelsene bør være mer fremtidsrettede og realistiske. Dette til tross for at Oslo politidistrikt de tre siste årene har gjennomført PLIVO-øvelser utendørs. Intervjuobjekt TS2 mente at politiet må prioritere å trene mer utendørs på ukjente objekter og at politiet må øve og trene på fremtidige hendelser som kan skje i Norge. Det er viktig at norsk politi implementerer kunnskap og erfaring fra andre land som har mer erfaring fra PLIVO-hendelser enn i Norge. Dette støttes av intervjuobjekt TO2 som mente at det ikke har vært mange PLIVO-hendelser i Norge og derfor er det viktig at politiet henter erfaring fra andre land, som for eksempel USA, Finland og andre naboland. På den måten kan politiet innhente både kunnskap og erfaring, som kan implementeres i PLIVO-øvingen og treningen for norsk politi.

Øving og trening på PLIVO-prosedyren er grunnleggende for at innsatspersonell skal klare å håndtere fremtidige kriser og hendelser. Det er viktig at øvingen og treningen både er fremtidsrettet og realistisk, for å sikre mest mulig relevant læring for politiet. Øvelser bør være basert på læringspunkter fremhevet igjennom evaluering etter kriser, og involvere alle nivåer på taktisk- og operasjonelt nivå i politiet.

## 5.5. Hvordan kan politiet styrke sitt organisatoriske arbeid etter en krise?

Basert på tidligere beskrevne funn fra undersøkelsen (kapitlene 5.1-5.4) vil vi i det følgende delkapittelet gjøre noen overordnede vurderinger av politiets behov for å etablere et nasjonalt system for erfaringslæring for å styrke arbeidet med organisatorisk læring. Vi vil diskutere behovet for et felles organisatorisk system som skal sette rammene for arbeidet med erfaringslæring, samt behovet for et digitalt system å jobbe i.

### 5.5.1. Behov for systematisk erfaringslæring i politiet

Evalueringsutvalget etter Kongsberghendelsen konkluderte med at politiet har mangelfulle rutiner for å sikre strukturert læring på operativ side (Henriksen et al., 2020, s. 210). Med bakgrunn i dette har evalueringsutvalget anbefalt å etablere et nasjonalt system for erfaringslæring for hendelser kategorisert som PLIVO, og hvor politiet har brukt skytevåpen (Henriksen et al., 2022, s. 207). Strukturert læring gjennom systematisk erfaringslæring forutsetter innarbeidede rutiner for å lære av erfaringer i organisasjonen (NOU 2009: 12, s. 184).

Evalueringsutvalgets funn etter Kongsberghendelsen samstemmer med det intervjuobjektene i vår undersøkelse rapporterte angående måten erfaringslæringen på operativ side gjennomføres. Det at det ikke finnes et nasjonalt system, har sannsynligvis ført til minst like mange måter å gjennomføre erfaringslæring som det er politidistrikter. I sum blir dagens praksis beskrevet av intervjuobjektene som mer eller mindre tilfeldig, i motsetning til føringene om at systematisk evaluering skal gjennomføres jevnlig for kvalitetssikring av håndtering av krevende hendelser (Politidirektoratet, 2020, s. 216). Det ble av intervjuobjektene opplevd tilfeldig når og hvordan erfaringslæring gjennomføres, og hvem som deler erfaring med hvem, både lokalt og nasjonalt. Det anses derfor ønskelig og nødvendig med en nasjonal standard. Samtidig ble det vektlagt at det må åpnes for lokale varianter for at en standardisering skal virke etter intensjonen. Lokal tilpasning ble begrunnet i at hvert enkelt politidistrikt har sine lokale særpreget og behov. En av intervjuobjektene fra operativ ledelse (intervjuobjekt KN2) beskrev dette slik:

*"Jeg ønsker meg en større grad av nasjonal standard, men ved å bruke de ressursene som ligger i distriktene. For det er der god kompetanse ligger og behovene identifiseres".*

Dette ble støttet av intervjuobjektene med bakgrunn som innsatspersonell (intervjuobjekt TO5, TS1 og TS2). Det er behov for en nasjonal standard, men i tillegg behov for å kunne gjøre lokale tilpasninger for at læringen skal oppfattes som mest mulig relevant.

I Sør-Øst politidistrikt er det ingen formelle systemer for hvordan de følger opp tiltak fra evalueringsrapporter. Selv om evalueringsrapporter deles internt, er det ikke et formelt system som skal jobbe med å trekke lærdom fra rapportene og implementere en tiltaksplan i eget distrikt (intervjuobjekt KS1).

Det er viktig at erfaringslæringen ikke blir for omfattende. Etter føringene i Stortingsmelding 10 (2016-2017, s. 138), skal funn og læringspunkter lederforankres og følges opp gjennom en tiltaksplan. Deretter forventes en videre oppfølging gjennom at effekten av tiltakene vurderes, kvitteres ut eller meldes videre (Stortingsmelding 10, 2016-2017, s. 138). Det blir ansett som bedre å være i stand til å trekke ut noen få læringspunkt som følges opp, enn mange læringspunkt som får mangelfull oppfølging, og læringspunktene må bli ansvarsfestet i organisasjonen (intervjuobjekt KS1). Det ble i tillegg referert til at veien fram mot å endre praksis noen ganger kan synes veldig lang. Det skal evalueres, trekkes ut læringspunkter, og lages en tiltaksplan. Det ble poengtert at et system må være enkelt nok til at det er gjennomførbart i en hektisk politihverdag (intervjuobjekt KS2):

*"Jeg tror nøkkelen er å gjøre det så enkelt som overhodet mulig, så det ikke er noen som opplever at de må skrive side opp og side ned hver gang det skal læres etter en eller annen hendelse".*

Dette samstemmer med Fixen et al. (2005, s. 5) som vektlegger at implementeringsprosessen må beskrives godt, slik at det som planlegges gjennomført blir godt konkretisert slik at det er mulig å gjenkjenne. Det må derfor være klart hvilken endring som er besluttet og klart konkretisert hva endringen består av.

I Sør-Øst politidistrikt ble det i forbindelse med Kongsberghendelsen laget en lokal oversikt over læringspunkter knyttet til ledere med ansvar for videre oppfølging i egen enhet. Notoriteten rundt oppfølgingen ble forventet ført inn i oversikten. Erfaring til ett av intervjuobjektene (intervjuobjekt KS1) var at ved å forhøre seg rundt i organisasjonen kom det fram at oppfølgingen av læringspunktene etter Kongsberghendelsen var mangelfull:

*"Når vi gjør noen stikkprøver ut i organisasjonen, så ser vi at alle er ikke like klar over hva som er de viktigste læringspunktene etter Kongsberg som vi faktisk har trodd. Og da er ikke det den enkeltes feil, da er det systemet som ikke er godt nok".*

Denne erkjennelsen viser at det ikke eksisterer et system som fungerer godt nok i oppfølgingen av læringspunkt. For å se om erfaringslæringen fører til en faktisk endring i praksis, mangler det et system som følger øvingshjulet (figur 5) fram til det Johnsen og Eid (2019, s. 84) beskriver som overføring av læringsmoment. I tillegg trekkes det fram at noen må ha til oppgave å etterspørre videre oppfølging av det som er trukket fram som læring (intervjuobjekt KS1). Dette viser behovet for endringsagenter beskrevet av Rogers (2003, s. 366) som kan være påvirkere for videre beslutninger om hva som skal gjøres og følges opp. Endringsagentene utgjør den viktige kommunikasjonsforbindelsen i Fixen et al. (2005, s. 14, 28) sin implementeringsmodell.

Til tross for manglende oppfølging av læringspunkter har flere intervjuobjekter fra Sør-Øst politidistrikt vært positive til måten operasjonssentralen har fulgt opp læringspunktene fra Kongsberg i eget distrikt (intervjuobjekt TS1, TS2 og KS2). Som en direkte konsekvens av læring etter Kongsberghendelsen, er det gjennomført treningssekvenser med alle lagene på operasjonssentralen hvor de får presentert et gitt scenario. Oppgaven er at de skal forstå hva scenarioet handler om, og iverksette varsling til forsterket linje. De som leder kompetanseheving kommer deretter inn og går gjennom forhåndsplanlagte spørsmål som diskuteres. Dette blir sett på som raske og effektive treningssekvenser som også innsatspersonell kan gjennomført mere av (intervjuobjekt KS2). Dette er et eksempel på at implementeringsprosessen følges bedre opp når det er klarhet i intervensjonen om hva som skal endres og hvordan dette skal gjøres (Blase et al., 2012, s. 13). Men i implementeringsprosesser er ofte fokuset mest på *hva som skal gjøres*, og ikke på *hvordan* (Greenberg et al. 2005, s. 13), og som Rogers (2003, s. 179) har pekt på er selve utfordringen med implementering.

Fixen et al. (2005, s. 28) peker på at strukturer og kulturer i organisasjonen spiller inn på hele implementeringsprosessen, både den formelle og uformelle. Sør-Øst politidistrikt har nylig vært igjennom en organisasjonsendring, og opprettet en ny seksjon for operativ trening og koordinering. Dette oppfattes som et tiltak for å bedre systemet de har for læring. Seksjonen skal ha ulike operative fag- og opplæringsstillinger. Det er planlagt en samlokalisering av fagperson hund, innsatsleder, UEH, operativ trening, drone, sjø, og trafikk. Samlokaliseringen

skal gjøre det enklere å trekke paralleller mellom operativ trening og oppdrag.

Omorganiseringen anses som viktig for å sette erfaringslæringen i system, hvor det uttalte målet både er et bedre system og bedre koordinering (intervjuobjekt KS2). Det beskrives at oppfølgingen tidligere både har vært litt flytende og personavhengig. Sør-Øst politidistrikt er i utstrekning et stort distrikt, og tidligere er det funnet løsninger internt i både gamle Vestfold, Søndre og Nordre Buskerud politidistrikt. Det påpekes at det operativt i tillegg burde vært en egen fagkoordinator for å øke profesjonaliteten ytterligere (intervjuobjekt TS2).

Fra Oslo politidistrikt rapporterte intervjuobjekt KO1 at treningen av innsatspersonell baseres på erfaringer fra hendelser både fra inn- og utland. Oslo politidistrikt har gjennom årene bygget opp erfaring gjennom flere ulike scenarier. De har blant annet fått trent opp mot sekundærhendelser, og dermed også fått trent ulik ressurssetting av innsatspersonell. I Oslo får faggruppen tilgang til evalueringene som skrives etter ulike hendelser, f.eks. evalueringen etter Kongsberghendelsen (intervjuobjekt KO1).

Det er enighet blant intervjuobjektene som driver med kompetanseheving i Oslo, om at mye fungerer og følges godt opp i deres politidistrikt, samtidig ser de at erfaringslæring kunne vært bedre fulgt opp nasjonalt (intervjuobjekt KO2). Det fremheves at det aller viktigste er at alt innsatspersonell får tilgang på erfaringene som gjøres, og at dette er satt i system (intervjuobjekt KO3). Erfaringslæring fra større scenarier/øvelser/hendelser har heller ikke Oslo politidistrikt noe godt system for (intervjuobjekt KO3).

Det påpekes at det stadig skjer en utvikling i å ta læring av tidligere hendelser. En utfordring på overordnet nivå er mangel på gode rutiner for hvordan det praktisk gjøres, hvilke hendelser som skal evalueres, og om også andre tiltak bør iverksettes (intervjuobjekt TO5). Politiet som organisasjon, kan oppfattes å være treg til å lære av erfaringer etter ulike hendelser.

Problemstillingen fremheves også av evalueringsrapporten etter Kongsberghendelsen som understreker behovet for et nasjonalt system for datainnsamling som grunnlag for erfaringslæring, og at det må avsettes mer ressurser til å evaluere krisehåndtering (Henriksen et al., 2022, s. 207). Intervjuobjekt TO5 trekker frem at det gjennomføres debriefer etter større hendelser, men at det ikke er noe systematikk for hvordan evalueringene gjennomføres. Samtidig blir ikke informasjonen nødvendigvis delt videre ut over de som er tilstede under debriefen.



Det er to hovedargumenter for at det er behov for å etablere et felles system for erfaringslæring. For det første, god systematikk sørger for en god læringsprosess, og at det faktisk blir gjennomført læringsprosesser. For det andre, med en felles systematikk og system vil hele politietaten kunne få tilgang og mulighet til å lære av andre politidistrikts erfaringslæring. Dette gjelder både ved store akutte hendelser, men også mindre hendelser hvor det kan trekkes ut læringspunkter etter å ha gjennomført interne evalueringer.

Når det ikke finnes et godt etablert system for erfaringslæring i politiet, mens det samtidig er et behov for å lære, kan det føre til at det gjøres uformelle evalueringer, og at det etableres ulike systemer for å evaluere og dele resultatene av disse. Jacobsen og Thorsvik (2020, s. 35) påpeker at det oppstår en lærings sirkel når individet vurderer løsningene som organisasjonen iverksetter, slik at vurderingene brukes til å forbedre løsningene til organisasjonen. Når det ikke er et formelt system for evalueringer, er både lærings sirkelen til Jacobsen og Thorsvik (2020, s. 341) og vår egen, brutt før den i hele tatt har startet.

Intervjuobjekt KO3 ga uttrykk for at det gjøres slike uformelle evalueringer i politiet. Når evalueringer foregår i et uformelt format, oppnås ikke fordelene med en lærings sirkel. Det uformelle formatet risikerer at evalueringer gjøres på individuelt nivå eller i små grupper og derfor ikke deles videre inn i organisasjonen. I en organisatorisk kontekst er individuell læring en viktig del av kunnskaps- og erfaringsbasen (Jacobsen & Thorsvik, 2020, s. 35). Hvis organisasjonen som helhet mangler den individuelle læringen fordi den skjer gjennom uformelle evalueringer, risikerer organisasjonen å miste viktig kunnskap i det videre utviklingsarbeidet. I tillegg er det en risiko ved uformelle evalueringer at viktig kunnskap kan gå tapt grunnet dårlig eller fraværende systematikk, samt at kunnskapen fra evalueringene ikke deles utenfor egen organisasjon.

Det drives erfaringslæring på operativ side, både formelt og uformelt, men våre undersøkelser viser at det er behov for et nasjonalt system for å sikre at alt innsatspersonell får god tilgang på viktig kunnskap. Kunnskapsformidlingen i politiet mangler et helhetlig nasjonalt system for erfaringslæring. I politiet er det et klart ønske å bedre kunnskapen gjennom læring, men ulike deler av politiet forholder seg forskjellig til erfaringslæring. Så lenge det ikke eksisterer et nasjonalt system for erfaringslæring, vil dette arbeidet bære preg av store variasjoner når det gjelder gjennomføringen og kvaliteten på arbeidet. I tillegg vil det være begrensede muligheter til å lære av hverandre.

### 5.5.2. Et felles digitalt system for erfaringslæring

Politidirektoratet har fastslått at: *"Hvis man skal lære som gruppe eller organisasjon, må man sette ord på erfaringene, og de må deles – på tvers i hele etaten. Da er tilgjengelighet sentralt"* (Politidirektoratet, 2020, s. 221). Det fremkommer videre at denne type informasjon skal deles i de nasjonale portalene PBS web og KO:DE (Politidirektoratet, 2020, s. 221). Selv om det i dag er et system for hvor denne informasjonen skal deles, finnes det ikke et godt system for hvordan informasjonen i evalueringsrapportene skal systematiseres (intervjuobjekt KN1). Det er også ulik praksis i de ulike politidistriktene hvordan det jobbes med informasjonen som fremkommer i evalueringsrapporter; forklart av KN1 på denne måten:

*"... grunnen til at man har gjort det på forskjellig måte er jo at vi [POD], vi har ikke kommet med noen stramme nasjonale føringer på hvordan dette skal gjøres. Så begynner man egentlig bare å gjøre ting selv. Og det er jo fullt forståelig..., men det jobber vi med nå, for å få dette i system og få en enhetlig måte dette skal gjøres på."*

Intervjuobjekt TS1 rapporterte at selv om det finnes en egen mappe for erfaringslæring i politiets beredskapssystem, PBS web, blir ikke denne benyttet (intervjuobjekt TS1). PBS blir omtalt som et viktig styringsdokument for de som er operative, men noe av grunnen til at mappene ikke brukes, er at dette ikke godt nok kjent. For innsatspersonell er det heller ikke i dag satt av tid til å lese erfaringsrapporter i PBS. Det påpekes derfor at det er behov for et mer forpliktende system hvor innsatspersonell kan ta opp temaer og dele erfaringer fra oppdragene de har vært på. For innsatspersonell er det oftest makkeren erfaringer deles med i det daglige (intervjuobjekt TS3). Dette skjer uformelt både før og umiddelbart etter oppdrag.

Til tross for at tilgjengelige systemer ikke oppleves som gode nok, forsøker politidistriktene å finne løsninger for notoritet rundt erfaringslæringen som gjennomføres. Sør-Øst politidistrikt benytter et NATO-basert system, After Action Review (AAR), for erfaringslæring på operativ side. AAR ble innført på Politihøgskolen etter 22/07 som del av endringsprogrammet. Modellen blir brukt for å kunne gjennomføre erfaringslæring kortest mulig tid etter at noe har skjedd, mens hendelsen er friskt i hukommelsen (intervjuobjekt KS1). Viktigheten av tidsaspektet ble påpekt av intervjuobjekt KS1 på denne måten:

*"Erfaringslæring er ferskvare. Hvis det går for lang tid så mister det verdi for hver dag som går".*

Enkelte enheter i politiet har organisere seg rundt et system for å jobbe med erfaringslæring. Et eksempel er etterforskningsfeltet som bruker politiets forbedringssystem Synergi som er tatt i bruk i forbindelse med systematisk erfaringslæring. Men dette oppfattes av ett intervjuobjekt som et sted hvor man melder fra om HMS-avvik, og ikke erfaringslæring i forbindelse med operative oppdrag (intervjuobjekt KS1). Det pekes også på at erfaringer fra en spesifikk hendelse ofte ikke er nok til å endre en prosedyre, ett tiltakskort eller en policy. Erfaringene må samles i et system, og det å drive systematisk erfaringslæring kan som tidligere nevnt ikke lenger være valgfag (intervjuobjekt TO2):

*"En spesiell erfaring vil ikke nødvendigvis endre noe, men flere lignende erfaringer vil føre til endring. Det er jo sånn fag utvikler seg".*

Politiet har med andre ord allerede på plass et system for å evaluere og dele evalueringer internt i politiet som ikke blir brukt i tilstrekkelig grad. Dette på tross av at det er mange i politiet som ser behovet for at det læres mer av andres erfaringer (intervjuobjekt KO1). En grunn for dette kan være at systemet i seg selv, eller at rutinene for bruk, ikke er gode nok. Denne forklaringen støttes til en viss grad av intervjuobjekt KN1 som presiseres at det jobbes med dette i POD i dag. En annen grunn som påpekes for at dette ikke brukes, er at det mangler ressurser i form av personell, kompetanse, tid og økonomi (intervjuobjektene KO1, TO2 og TO5). Dette gjelder for å gjennomføre evalueringer, dele evalueringer og lære av andres evalueringer. Intervjuobjekt KN2 påpeker at det er viktig med systematikk, men det må samtidig være så enkelt og matnyttig at evalueringer blir gjennomført og omsatt videre i organisasjonen. Intervjuobjekt TO3 påpekte at Oslo politidistrikt i dag har gode rutiner for å evaluere, og dra lærdom av egne evalueringer når det kommer til planlegging og gjennomføring av større planlagte hendelser. Med andre ord, det er allerede en kultur i Oslo politidistrikt for å jobbe systematisk med evalueringer av forhåndsplanlagte større hendelser, men dette gjøres ikke i samme grad for akutte hendelser.

I tillegg til å fastsette et system med rutiner for erfaringslæring, er det også et behov for å etablere et felles system hvor alle deler av politiet er ansvarlig for å gjennomføre og lagre arbeidet det gjøres med erfaringslæring. Dette vil bidra til å systematisere arbeidet, i tillegg til å tilgjengeliggjøre det for hele politiet. På denne måten vil politiet som helhet kunne lære, ikke bare de direkte berørte partene. Det er derfor et behov for å beskrive *hvordan* erfaringslæringen skal gjennomføres gjennom et mer forpliktende system, og ikke bare *hva*

som skal gjøres. Når det mangler et helhetlig system for å følge opp erfaringslæring, vil det forkomme variasjoner internt i et politidistrikt og imellom de ulike politidistriktene.

På samme måte som ved gjennomføring av evalueringer er det ved organisatorisk læring tre behov som står frem: Et etablert system, dedikerte fagpersoner og avsatte ressurser for gjennomføringen.

## 6. Konklusjon

I denne undersøkelsen har vi vist at politiet i varierende grad har jobbet med organisatorisk læring etter Kongsberghendelsen og terrorhendelsen i Oslo 25. juni. Ved å gå nærmere inn på de ulike momentene i lærings sirkelen har vi avdekket at det er store variasjoner både internt og mellom Sør-Øst politidistrikt og Oslo politidistrikt i hvordan de har jobbet med hhv. evaluering, læringspunkter, implementering, og øving og trening.

Det har blitt gjennomført evalueringsprosesser i deler av politiet etter krisehendelsene, men det mangler en helhetlig evalueringsprosess som inkluderer alle gruppene i politiet som har hatt en rolle i krisehåndteringen. Videre er det behov for å jobbe mer systematisk med evalueringsskulturen i politiet for å sikre forståelse for at hensikten med evalueringer er å skape læring, ikke finne syndebukker. Politiet må også etablere bedre rutiner for å følge opp innsatspersonell som er under evaluering og etterforskning av Spesialenheten for politisaker.

Undersøkelsen vår viser at det er ulikt hvordan politidistriktene følger opp læringspunkter som er avdekket i evalueringer. Politidirektoratets evne til oppfølging på et nasjonalt nivå påvirkes negativt av at det ikke eksisterer et nasjonalt system for organisatorisk læring. Dette fører til at det ikke er en systematisk tilnærming til oppfølgingen ute i politidistriktene, og en manglende kontrollmulighet for å undersøke om tiltak blir fulgt opp. Et mangelfullt system fører også til at det er utfordrende å kommunisere bredt i politiet hva som skjer videre med oppfølgingen av læringspunkter i evalueringer.

Det er krevende å oppnå en vellykket implementeringsprosess. En viktig forutsetning er at ledere og endringsagenter aktivt tilrettelegger for læring ved at rett informasjon når riktig målgruppe, og at endringene blir utført som planlagt. For å oppnå dette, er det viktig å inkludere fagmiljøene på et tidlig stadium av prosessen, samt at det avsettes tilstrekkelig ressurser og tid.

Forutsetningene innsatspersonell har for å løse kriser varierer, og er blant annet avhengig av mengden og typen trening de har mottatt. Det er viktig at det øves og trenes mest mulig realistisk på både taktisk og operasjonelt nivå. For å sikre mest mulig relevant læring for politiet, er det viktig at øving og trening baseres på læringspunkter fremhevet gjennom evalueringer, som f.eks. etter kriser.

Avslutningsvis viser våre undersøkelser at det i politiet er behov for å etablere et nasjonalt system for erfaringslæring. Dette vil styrke politiets arbeid med organisatorisk læring, og

sikre en helhetlig tilnærming til hvordan læring gjennomføres, både internt og på tvers av politidistriktene. Videre er det behov for å etablere et digitalt system for erfaringslæring som gjør erfaringslæringsprosessen mer effektiv, men også mer tilgjengelig for hele politiet. En helhetlig tilnærming til organisatorisk læring er et viktig grep for å sikre et helhetlig politi i Norge.

Som Jacobsen og Thorsvik (2020, s. 340) påpeker har det lenge vært fokus på læring i organisasjoner. Vår undersøkelse viser at selv om det er fokus på læring, bør fokuset økes på *hvordan* det jobbes med læring. I en tid med reduserte økonomiske rammer og økt urolighet i verden, er det viktigere enn på lenge å ha et bevist forhold til hvordan man jobber med organisatorisk læring. Når det er store begrensninger på tilgjengelig ressurser og tid til læring, er det viktig at læringsutbyttet blir best mulig. Viktige faktorer i organisatorisk læring er individuell refleksjon og at erfaringer blir videreformidlet i organisasjonen (Jacobsen & Thorsvik, 2020, s. 342). Dette gjøres ikke i politiet i tilstrekkelig grad i dag, og for å oppnå dette er det viktig med en god systematisk tilnærming til hvordan læringsprosessen gjennomføres.

Selv om vi har gjennomført en kvalitativ undersøkelse som har sett på organisatorisk læring etter kriser, viser mangelen på et eksisterende system at våre funn vil kunne være gjeldende for alle organisatoriske læringsprosesser i politiet. Metoden og dataen brukt i denne undersøkelsen gjør det utfordrende å generalisere våre funn utover politiet, men vi ønsker likevel å påpeke at alle organisasjoner vil være tjent med en systematisk tilnærming til organisatorisk læring. Dette er spesielt viktig for beredskapsorganisasjoner som politiet, brannvesenet, helsevesenet og Forsvaret, hvor dårlig organisatorisk læring i verstefall kan føre til tap av liv som ved bedre systemer kunne vært unngått.

Ut i fra casene vi har valgt i denne undersøkelsen, organisatorisk læring i politiet, viser funnene våre at eksisterende teorier og forskning om læring i organisasjoner også forklarer læring i politiet. Vi ser forøvrig behov for økt bevissthet og kunnskap rundt kompleksiteten i implementeringsprosessen og imøteser enda mer forskning rundt hvordan ulike faktorer påvirker målet om å oppnå en faktisk endring av praksis.

Basert på våre funn vil vi anbefale at det gjennomføres undersøkelser i andre beredskapsorganisasjoner for å avdekke om utfordringene med organisatorisk læring bare er gjeldende for politiet, eller om det er en større samfunnsmessig utfordring.

## 7. Anbefalinger

Formålet med denne undersøkelsen har vært å kartlegge hvordan politiet jobber med organisatorisk læring etter en krisehendelse. For at politietaten skal stå bedre rustet til å håndtere fremtidige alvorlige hendelser og kriser har vi følgende anbefalinger basert på våre resultater.

Politiet bør:

- ... inkludere alle deler av politiet som har vært berørt av en krise når det gjennomføres interne evalueringer.
- ... jobbe videre med å sikre seg at fokuset i evalueringer er å finne læringspunkter og bevaringspunkter, ikke syndebukker.
- ... etablere bedre rutiner for å følge opp innsatspersonell mens evaluering og etterforskningsprosesser pågår.
- ... i større grad enn i dag prioritere læring ved å sette av tilstrekkelig med tid og ressurser, samt inkludere aktuelle fagmiljø.
- ... i større grad ta i bruk læringspunkter fra evalueringer for å gjøre øving og trening mer realistisk.
- ... etablere et helhetlig nasjonalt system for erfaringslæring i politiet.
- ... utvikle et digitalt system som effektiviserer og tilgjengeliggjør læring for hele politietaten.

## 8. Referanser

- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic Networks: an analytic tool for qualitative research. *Qualitative research*, 1(3), 385-405.
- Bjelland, B. & Nakstad, E., R. (2018). *Beredskap, kriseledelse og praktisk skadestedsarbeid*. Gyldendal Akademiske.
- Blase, K. A., van Dyke, M., Fixsen, D. L. & Bailay, F. W. (2012). Implementation science: Key concepts, themes, and evidence for practitioners in educational psychology. I: B. Kelly & D. Perkins (Red.), *Implementationscience for psychology in education* (s. 13). Cambrigde University Press.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Bryman, A. (2012). *Social Research Methods* (4. utg). Oxford University Press.
- Clark, T., Foster, L., Sloan, L. & Bryman, A. (2021). *Bryman's social research methods*. Oxford University Press.
- Creswell, J. W. & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into practice*, 39(3), 124-130.
- Dalgaard-Nielsen, A., Ravndal, J., Renå, H., Ilum, J., Eriksen, J. R., Hansen, M. L. & Ishaq, B. (2020). Evaluering av politiets og PSTs håndtering av terrorhendelsen i Bærum 10. august 2019.
- Durlak, J. A. & Dupre, E. P., (2008). Implementation Matters: A Review of Reasearch on the Influence of Implementation on Program Outcomes and the Factors Affection Implementation. *American Journal of Community Psychology*, 41, 327-350.
- Elgaaen, V., Bugge, S., Berge, I., Quist, C. & Farestvedt, I., B. (2022, 14.06.). *Rapport om Kongsberg-drapene: Mangelfull informasjon og begrensede ressurser*. VG.  
<https://www.vg.no/nyheter/innenriks/i/66OP2e/rapport-om-kongsberg-drapene-mangelfull-informasjon-og-begrensede-ressurser>



- Ertesvåg, S. K., Roland, P., Vaaland, G. S., Størksen, S. & Veland, J. (2010). The challenge of continuation. School's continuation of the Respect program. *Journal of educational change*, 11(4), 323-344.
- Ertesvåg, S. K. & Roland, P. (2013). *Ledelse av endringsarbeid i barnehagen*. Gyldendal Akademisk.
- Finansdepartementet (2022). *Reglement for økonomistyring i staten. Bestemmelser om økonomistyring i staten*.  
[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/fin/vedlegg/okstyring/reglement\\_for\\_ekonomistyring\\_i\\_staten.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/fin/vedlegg/okstyring/reglement_for_ekonomistyring_i_staten.pdf)
- Fixen, D. L., Naoom, S. F., Blase, K. A., Friedman, R. M. & Wallace, F. (2005). *Implementation Research: A Synthesis of the Literature*. Tampa, Florida: University of South Florida. <https://nirn.fpg.unc.edu/sites/nirn.fpg.unc.edu/files/resources/NIRN-MonographFull-01-2005.pdf>
- Fullan, M. (2016). *The New Meaning of Educational Change* (5. utg.). Routledge.
- Greenberg, M. T., Domitrovich, C. E., Graczyk, P. A. & Zins, J. E. (2005). The Study of Implementation in School-Based Preventive Interventions: Theory, Research & Practice. *Promotion of mental health and prevention of mental and behavioral disorders*, 3, 1-62.
- Helsedirektoratet, DSB og Politidirektoratet (2017). *PLIVO: nødetatenes samvirke ved pågående livstruende vold* (2. utgave).
- Henriksen, S. V., Brenden, T., Hoel, L., Kruke, B. I. & Myhrer, T. G. (2022). Evaluering av PSTs og politiets håndtering i tilknytning til Kongsberg-hendelsen 13. oktober 2021.
- Holen, S. & Bakken, B.T. (2017). Individuelle forutsetninger for krisehåndtering. I T. Hafting (Red.), *Krisehåndtering. Planlegging og handling* (s. 193-205). Fagbokforlaget.
- Høyer, H. C., Madsbu, J. P. & Tranøy, B. S. (2022). Gjørø-kommisjonen: Nasjonal terapi og forvaltningspolitisk legitimitet. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 63(3), 194-208.
- Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (2020). *Hvordan organisasjoner fungerer* (5. utgave). Fagbokforlaget.

- Johnsen, B. H. & Eid, J. (2019). *Operativ psykologi 2: anvendte aspekter*. Fagbokforlaget.
- Kelly, B. & Perkins, D. B. (2012). *Handbook of implementation science for psychology in education*. Cambridge University Press.
- Kolb, D. A. (1984). *Experimental Learning: Experience as The Source Of Learning And Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.  
<https://www.researchgate.net/publication/235701029> Experiential Learning Experience As The Source Of Learning And Development
- Kolb, D. A. (2015). *Experimental Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. (2. utgave). Pearson.
- Kolseth, H. I. M. & Tjøflot, E. (2022, 14.06.). *Utval om Kongsberg-drapa: Manglande samarbeid og lite ressursar*. NRK. [https://www.nrk.no/norge/kongsberg-drapa\\_-dette-er-politihogskolens-dom-1.16001869](https://www.nrk.no/norge/kongsberg-drapa_-dette-er-politihogskolens-dom-1.16001869)
- Larssen, A. K. & Dyndal, G. (2020). *Strategisk ledelse i krise og krig: det norske system*. Universitetsforlaget.
- Levitt, B. & March, J.G. (1988). Organizational learning. *Annual Review of Sociology*, 14(1), 319-340.
- Lunde, I. K. (2019). *Praksis krise- og beredskapsledelse: etablering av beredskap-potensialbasert beredskapsledelse- proaktiv stabsmetodikk* (2. utgave). Universitetsforlaget.
- Lønseth, M. H. (2023, 28.02.). *Skriftlig spørsmål fra Mari Holm Lønseth (H) til justis- og beredskapsministeren*. Stortinget. <https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Sporsmal/Skriftlige-sporsmal-og-svar/Skriftlig-sporsmal/?qid=93121>
- Mortvedt, O. M. (2010, 23.03). *Hvor er arbeidsgiveransvaret?* Politiforum.  
<https://www.politiforum.no/anmeldelse-arbeidsgiver-etterforskning/hvor-er-arbeidsgiveransvaret/102522> lest 04.04.23
- NOU 2009: 12. (2009). *Et ansvarlig politi. Åpenhet, kontroll, læring*. Justis- og politidepartementet.

- NOU 2012: 14. (2012) *Rapport fra 22. juli-kommisjonen*. Departementets servicesenter.
- Oslo Politidistrikt (2023, 28.04.). Skytingen i Oslo sentrum 25. juni – oppdatering. *Politiet.no*.  
<https://www.politiet.no/aktuelt-tall-og-fakta/aktuelt/nyheter/2022/06/25/hendelsen-i-oslo-sentrum/>
- Parker, C., Scott, S. & Geddes, A. (2019). Snowball sampling. *SAGE research methods foundations*.
- Politidirektoratet (2020). *Politiets beredskapssystem del 1: retningslinjer for politiets beredskap*. <https://www.politiet.no/globalassets/05-om-oss/03-strategier-og-planer/pbsi.pdf>
- Politidirektoratet (2016). *Handlingsplan for løft av etterforskningsfeltet*.  
<https://www.politiet.no/globalassets/05-om-oss/03-strategier-og-planer/handlingsplan-for-loft-av-etterforskningsfeltet.pdf>
- Politi-loven (1995). Lov om politiet (LOV-1995-08-04-53) Lovdata.  
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1995-08-04-53>
- Påtaleinstruksen (1985). Forskrift om ordningen av påtalemyndigheten (FOR-1985-06-28-1679) Lovdata. [https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/1985-06-28-1679?q=p%C3%A5taleinstruks#KAPITTEL\\_34](https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/1985-06-28-1679?q=p%C3%A5taleinstruks#KAPITTEL_34)
- Renå, H. (2022). *Krisehåndtering i et organisasjonsperspektiv – Politi-innsatsen 22 juli*. Cappelen Damm Akademisk.
- Rahman, S. (2016). The Advantages and Disadvantages of Using Qualitative and Quantitative Approaches and Methods in Language "Testing and Assessment" Research: A Literature Review. *Journal of Education and Learning*, 6(1), 102-112.
- Riksadvokaten (2006). *Etterforskning av saker mot ansatte i politiet og påtalemyndigheten – Spesialenheten for politisaker* (Rundskriv 3/2006). (Ra 04-482-637).  
<https://www.riksadvokaten.no/wp-content/uploads/2017/09/Rundskriv-2006-3-Etterforskning-av-saker-mot-ansatte-i-politiet-og-p%C3%A5talemyndigheten-spesialenheten-for-politisaker.pdf>

- Roland, P. & Westergård, E. (2015). *Implementering. Å omsette teorier, aktiviteter og strukturer i praksis*. Universitetsforlaget.
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of Innovations* (5. utg.). The Free Press.
- Salas, E., Sims, D. E. & Burke, C. S. (2005). Is there a "Big Five" in Teamwork? *Small group research*, 36(5), 555-599.
- Sommer, M., Pollestad, B. & Steinnes, T. (2020). *Beredskapsøving og -læring*. Fagbokforlaget.
- Slavin, R. E. (2012). Foreword. I B. Kelly & D. Perkins (Red.). *Implementation science for psychology in education* (s. xv). Cambridge University Press.
- Spesialenheten for politisaker (2023, 02.04.23). *Om oss*. <https://www.spesialenheten.no/om-oss/om-spesialenheten-for-politisaker/>
- Stortingsmelding 10 (2016-2017). *Risiko i et trygt samfunn – Samfunnssikkerhet*. Justis- og beredskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-10-20162017/id2523238/>
- Stortingsmelding 29 (2011-2012). *Samfunnssikkerhet*. Justis- og beredskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-29-20112012/id685578/>
- Svartdal, F. (2018, 29.08.). *Mestring*. Store Norske Leksikon. <https://snl.no/mestring>
- Sørli, M. A., Ogden, T., Solholm, R. & Røyhus Olseth, A. (2010). *Implementeringskvalitet – om å få tiltak til å virke: En oversikt*. Tidsskrift for Norsk Psykologiforening, 47, 315-325.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Fagbokforlaget.
- Winter, S. G. & Szulanski, G. (2001). *Replication as Strategy*. *Organization Science*, 12(6), 730-743.

## 9. Appendix

### Appendix 1 – informasjonsskriv til intervjuobjekter

# Vil du delta i forskningsprosjektet

## Masteroppgave: Politiets evne til å lære av kriser

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se på hvordan politiet jobber med å implementere læringspunkter etter en krise, og hvilken effekt erfaringslæringen har på innsattpersonellens evne til å løse slike oppdrag. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### Formål

I masteroppgaven vår ønsker vi å se på hvordan politiet jobber med å implementere læringspunkter etter en krise. Vi tar utgangspunkt i evalueringene etter 22/07, og Kongsberghendelsen. Terrorangrepet ved London Pub i Oslo sommeren 2022 vil også bli tema, selv om evalueringsrapporten her pr. dags dato ikke er ferdigstilt. Vi ønsker å kartlegge arbeidet med implementering gjort nasjonalt og lokalt i de berørte politidistriktene. Videre ønsker vi å se på den opplevde effekten av disse tiltakene hos politiets innsattpersonell.

Vi har følgende problemstilling:

### **Hvordan fører læringspunkter etter en krise til endring i politiets akutte krisehåndtering?**

Vi ønsker å belyse problemstillingen ved å svare ut følgende to forskningsspørsmål:

- **Hvordan jobber politietaten med å implementere læringspunkter fra evalueringer etter kriser?**

- **Hvordan er den opplevde evnen til innsatspersonell i å håndtere akutte kriser i dag?**

Informasjonen vi henter inn vil kun bli brukt i forbindelse med masteroppgaven.

### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Høgskolen i Innlandet er ansvarlig for prosjektet som studiested for vår master i offentlig ledelse og styring, hvor vi tar fordypning i kriseledelse.

Hovedveileder er Morten Sommer fra Universitetet i Stavanger, mens vår biveileder er Ingrid Hjertaker fra Høgskolen i Innlandet.

### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Vi sender denne henvendelsen til deg fordi du er utpekt som en relevant person å intervju i forbindelse med problemstillingen som stilles. Vi har kommet i kontakt med deg enten gjennom egen erfaring, eller etter å ha snakket med andre personer.

### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du velger å delta innebærer dette at vi møter deg på et forhåndsavklart sted for et intervju. Vi ønsker å gjennomføre intervjuene fysisk. Hvis dette ikke er ønskelig/mulig for deg, kan vi gjennomføre intervjuet over en digital løsning.

Med din tillatelse vil intervjuet bli tatt opp på lyd. Opptaket vil kun bli brukt til å sikre en god transkribering av intervjuet. Lydfilen vil bli destruert etter at intervjuet er transkribert.

Vi estimerer at intervjuet vil vare ca. 45-60 minutter. Under intervjuet vil vi bl.a. snakke om hvordan læringspunkter etter kriser blir evaluert og implementert og trening/øving utført ved din enhet.

## **Det er frivillig å delta**

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

## **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun vi tre forfattere som vil ha tilgang til lydopptak/transkribert tekst. Du vil bli anonymisert igjennom transkriberings-prosessen slik at ditt bidrag ikke skal kunne knyttes opp mot deg. Hvis utdrag fra intervjuet brukes i oppgaven vår, vil du bli henvist til ved bruk av en anonymisert kode. Kodearket vil bli lagret på en privat enhet adskilt fra øvrige data. Hvis du ønsker det kan du få direkte sitater til gjennomlesning før oppgaven leveres.

## **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet vil etter planen avsluttes medio mai 2023. Som nevnt tidligere vil lydopptaket fra intervjuet bli slettet etter at intervjuet er blitt transkribert. Kodearket for anonymiseringen av intervjuobjektene vil bli destruert når oppgaven er levert og godkjent.

## **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskolen i Innlandet har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

## **Dine rettigheter**

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

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

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

- Kari Landrø: mob: 94808260/ [kari.landro@gmail.com](mailto:kari.landro@gmail.com)
- Lillian Tangen Berg: mob: 47299936/ [lberg004@gmail.com](mailto:lberg004@gmail.com)
- Alf Halvar Næsje: mob: 95031445 / [alf.naesje@gmail.com](mailto:alf.naesje@gmail.com)
- Ingrid Hjertaker: [ingrid.hjertaker@inn.no](mailto:ingrid.hjertaker@inn.no)

Personvernombud ved Høgskolen i Innlandet er Usman Asghar: [usman.asghar@inn.no](mailto:usman.asghar@inn.no) / tlf: 61287483

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med Personverntjenester på epost ([personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no)) eller på telefon: 53211500.

Med vennlig hilsen

Kari Landrø, Lillian Tangen Berg og Alf Halvar Næsje



### **Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om forskningsprosjektet, og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

- å delta i prosjektet gjennom å møte til intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet ved sensur, 16.06.2023.

---

Prosjektdeltakers signatur

Sted og dato

## **Appendix 2 – Intervjuguide, innsatspersonell**

### Intervjuguide – intervju av informanter i rollen som innsatspersonell i politiet

Erfaringsbasert master i offentlig ledelse og styring, 2020-2023 – Kari Landrø, Lillian Tangen Berg og Alf Halvar Næsje.

#### **Innledning**

- Presentasjon av intervjuer
- Gjennomgang av informasjonsskrivet og informasjon om taushetsplikt
- Informere om samtykke, få dette skriftlig, og minne om at det er mulig å trekke seg også underveis i intervjuet

#### **Informantens bakgrunn**

- Hvilken stilling/funksjon har du som innsatspersonell?
- Hvor lenge har du jobbet som innsatspersonell i politiet?
- Hvilken opplæring/trening gjennomfører du som innsatspersonell?
- Hva er din involvering i Kongsberg/Oslo 25/06?
- Hvilke konkrete oppgaver utførte du?
  - Hva tenker du om egen mestring i situasjonen du var i?
  - Hvordan vurderer du utførelsen av oppgavene? (Utført "godt nok"/noe du var usikker på?)

#### **Trening og øving**

- Hvilken trening og øving har du for å løse slike/lignende hendelser?
- Har du noen tidligere erfaring med slike hendelser?

#### **Trening/øving av Pågående livstruende vold (PLIVO)**

- Hvordan trener dere PLIVO? Og hvor ofte?
- Hva er bra med denne treningen?
- Er det noe som kan gjøres bedre med trening og øving av PLIVO?
- Hvordan setter øving og trening deg i stand til å håndtere reelle hendelser?

#### **Evaluering**

- Hvordan ble Kongsberg/Terrorhandlingen 25/06 evaluert der du jobber?
  - Hvordan var evalueringsprosessen (hvem tok initiativ, hvem deltok/ble involvert, varighet, osv.)
  - Hva ble det fokusert på i evalueringen (planverk, trening, ressurser, andre ting?)
- Er evalueringen fulgt videre opp? Hvis ja, på hvilken måte?

#### **Implementering**

- Hvordan vil du beskrive læringskulturen på ditt arbeidssted?

- Hvordan identifiseres læringspunktene etter hendelser? (Omfattende eller enkle formelle evalueringer, uformelle diskusjoner?)
- Hvordan jobber dere med læringspunkt fra reelle hendelser der du jobber?
- Hva fremmer implementeringen av læringspunkter?
- Hva hemmer implementeringen av læringspunkter?
- Er det etter ditt syn de riktige tingene dere trener/øver på?
  - Hvordan var det etter 22/07 vs. nå etter nylige hendelser?
- Er det etter ditt syn de riktige læringspunktene det blir pekt på i formelle evalueringsrapporter?
- Hvordan tenker du innsatspersonell er satt i stand til å løse slike hendelser i dag?
- Er endringer i organisasjonens arbeid en konsekvens av lokale evalueringer, eller nasjonale føringer/endringer?

**Avslutning:**

- Oppsummere kort hva samtalen har dreid seg om
- Noe du vil tillegge?
- Er det noe du tenkte jeg skulle spørre om som vi ikke har vært innom?
- Er det noen andre du tenker vi burde snakke med?
- Informasjon om veien videre - oppbevaring av opptak, transkribering, analyse og ferdigstilling av oppgaven

## **Appendix 3 – Intervjuguide, ansvarlig for kompetanseheving**

### Intervjuguide – intervju av personell som driver kompetanseheving i politiet

Erfaringsbasert master i offentlig ledelse og styring, 2020-2023 – Kari Landrø, Lillian Tangen Berg og Alf Halvar Næsje.

#### **Innledning**

- Presentasjon av intervjuer
- Gjennomgang av informasjonsskrivet og informasjon om taushetsplikt
- Informere om samtykke, få dette skriftlig, og minne om at det er mulig å trekke seg også underveis i intervjuet

#### **Informantens bakgrunn**

- Nåværende stilling
- Hvor lenge har du jobbet med kompetanseheving i politiet?
- Hva er din involvering i 22/07/Kongsberg/Terrorhendelsen 25/06?
- Evt. hvilke konkrete oppgaver utførte du?
  - Hva tenker du om egen mestring i situasjonen du var i?
  - Hvordan vurderer du utførelsen av oppgavene? (Utført "godt nok"/noe du var usikker på?)

#### **Trening og øving**

- Hvilken trening og øving blir gitt for å løse slike/liknende oppdrag?
- Hvordan gis tilbakemeldinger på innholdet i lokal trening og øving?
- Hvordan fungerer kommunikasjonslinjene i forbindelse med slike tilbakemeldinger opp og nedover i organisasjonen?
- Hvordan håndteres behov som blir avdekket under og etter trening og øving?

#### **Trening/øving av Pågående livstruende vold (PLIVO)**

- Hvordan tilrettelegges PLIVO-treningen ved ditt arbeidssted/i politiet?
- Hvordan øves dette? Og hvor ofte?
- Hva fungerer med denne treningen?
- Hva mener du kan gjøres bedre?
- Hvordan setter øving og trening innsatspersonell i stand til å håndtere reelle hendelser?

#### **Evaluering**

- Hvordan ble Kongsberg/Terrorhandlingen 25/06 evaluert der du jobber?
  - Hvordan var evalueringsprosessen (hvem tok initiativ, hvem deltok/ble involvert, varighet, osv.)

- Hva ble det fokusert på i evalueringen (planverk, trening, ressurser, andre ting?)
- Er evalueringen fulgt videre opp? Hvis ja, på hvilken måte?

### **Implementering**

- Hvordan vurderer du læringskulturen i ditt distrikt/i politiet?
- Hvordan identifiseres læringspunktene etter hendelser? (Omfattende eller enkle formelle evalueringer, uformelle diskusjoner?)
- Hvordan legges det til rette for å implementere læringspunkt fra reelle hendelser tilbake til organisasjonen?
- Hva fremmer implementeringen av læringspunkt?
- Hva hemmer implementeringen av læringspunkt?
- Hvordan jobbes det med å øve og trene på læringspunkter?
- Er det etter ditt syn de riktige tingene dere trener/øver på?
  - Hvordan var det etter 22/07 vs. nå etter nylige hendelser?
- Er det etter ditt syn de riktige læringspunktene det blir pekt på i formelle evalueringsrapporter?
- Hvordan tenker du innsatspersonell er satt i stand til å løse PLIVO-opdrag i dag?

### **Avslutning:**

- Oppsummere kort hva samtalen har dreid seg om
- Noe du vil tillegge?
- Er det noe du tenkte jeg skulle spørre om som vi ikke har vært innom?
- Er det noen andre du tenker vi burde snakke med?
- Informasjon om veien videre - oppbevaring av opptak, transkribering, analyse og ferdigstilling av oppgaven