



Universitetet
i Stavanger

Intuitive beslutninger i krisesituasjoner

- en studie av noviser sine beslutninger under
simulert trening på en krisesituasjon

Masteroppgave i Risikostyring og sikkerhetsledelse

Jan Aandal

Universitetet i Stavanger, høst 2015

UNIVERSITETET I STAVANGER

MASTERGRADSSTUDIUM

I

RISIKOSTYRING OG SIKKERHETS LEDELSE

MASTEROPPGAVE

SEMESTER:

VÅR OG HØST 2015

FORFATTER:

JAN AANDAL

VEILEDERE:

Førsteamanuensis JOSHUA PHELPS

Førsteamanuensis BJØRN IVAR KRUIKE

TITTEL PÅ MASTEROPPGAVE:

Intuitive beslutninger – en studie av noviser sine beslutninger under simulert trening i en krisesituasjon.

EMNEORD/STIKKORD:

Politi, krisesituasjoner, knivstikking offentlig sted, studenter, simulert trening, mentale modeller, kommunikasjon, stress, planlegging, prioritering, leder, sikkerhet.

Sidetall: 100 (118)

Ålesund 11.10. 2015.

Sammendrag

Bakgrunn

Denne studien er gjennomført for å undersøke hva som må til for at risikostyringen i organisasjoner knyttet til krisehåndtering skal lykkes. Da kriser oppstår sjeldent og ofte kommer overraskende, er trening sentralt og avgjørende for å opparbeide erfaring. Studien har derfor undersøkt hva som må til for at personell skal lykkes i en krisesituasjon som de kun kjenner fra trening. Fokuset i studien har vært å konstruere en krisesituasjon, gjennom ”simulert trening”, som krevde at deltagerne må benytte seg av Naturalistic Decision Making (NDM) og intuitive beslutninger. For best mulig å dokumentere hva som skjedde under øvelsen, ble det utprøvd en helt ny forskningsmetode. Metoden gikk ut på å filme deltagerne under en øvelse på en krisesituasjon for deretter å gjennomføre et intervju med utgangspunkt i deltagerens beslutninger som var dokumentert i filmen. Hensikten med denne fremgangsmåten, var å få en innsikt i beslutningsprosessene som foregikk under øvelsen på en krisesituasjon.

Problemstilling

For å finne ut hva som kjennetegner beslutningsprosesser i en krisesituasjon, ble følgende problemstilling og forskningsspørsmål utgangspunktet for studien:

Hva kjennetegner NDM under simulert trening på krisesituasjoner med lag bestående av noviser?

For å besvare problemstillingen ble det utarbeidet fire forskningsspørsmål:

- a) Hvordan lykkes de ulike lagene bestående av noviser med å håndtere krisesituasjonen under den simulerte treningen?
- b) Hvilke faktorer er sentrale i novisenes utførelse av den simulerte treningen på krisesituasjoner?
- c) Hvordan forholder lagene med noviser seg til de sentrale faktorene under den simulert treningen på krisesituasjoner?
- d) Hvilken sammenheng er det mellom hvorvidt laget med noviser lykkes med håndteringen av krisesituasjonen og de faktorene novisene forholder seg til under den simulert treningen?

Teori

Teorien tar utgangspunkt i kriser som oppstår uventet og som må avsluttes tilsvarende raskt, for eksempel knivstikking på offentlig sted. På grunn av miljøet som oppstår under denne type kriser, vil teori knyttet til NDM bli vektlagt. Forskning knyttet til NDM teori har vist at beslutninger tatt under tidspress, manglende informasjon og usikkerhet, kan være hurtige og presise dersom beslutningene er basert på ”god intuisjon”. Det ble også sett nærmere på det faktum at håndtering av krisesituasjoner ofte involverer lag eller team. Flere personer innebærer også et behov for samarbeid og kommunikasjon, ledelse og ”sense making”. Stress er en forventet og naturlig reaksjon under håndtering av denne type kriser. Det ble derfor sett nærmere på hvordan beslutningstakere kan håndtere denne faktoren i en krisesituasjon. Grunnlaget for studien var å fremkalle intuitive beslutninger gjennom ”simulated training” på en krisesituasjon. For på best mulig måte å sikre at en/man lyktes med å simulere en krisesituasjon, ble det derfor undersøkt hva som skal til for å få styrke den simulerte treningen. Utgangspunktet for studien var uerfarne deltagere, noviser, som skulle ta beslutninger i krisesituasjoner på taktisk nivå i politiet, det vil si de som stod i situasjonen og befant seg i fremste linje.

Metode

Saadi Lahlou fra London School of Economics (LSE) har utviklet forskningsmetoden Subjective Evidence-based Ethnography (SEBE). SEBE baserer seg på en kvalitativ metode hvor det som det skal forskes på blir filmet fra deltagerens perspektiv gjennom ”body-worn cameras”. Forskeren samler så inn filmene som igjen blir brukt som utgangspunkt for et påfølgende intervju. Under intervjuet får deltagerne se sin egen film og har denne som intervjugrunnlag under samtalen. Hensikten er å belyse både synlig og skjult adferd, for å avdekke bakgrunnen for deltagerens beslutninger og å få innsikt i faktorene som de vektla underveis i den simulerte treningen. Målet med metoden er å dokumentere virkelighetsnær beslutningstaking mens den skjer.

Funn

Forskningsspørsmål a)

Hvordan lykkes de ulike lagene bestående av noviser med å håndtere krisesituasjonen under den simulerte treningen?

Det viste seg at lagene fordelte seg i tre sjikt som kan beskrives om et toppsjikt, et midtsjikt og et nedresjikt.

Forskningsspørsmål b)

Hvilke faktorer er sentrale i novisenes utførelse av den simulerte treningen på krisesituasjoner?

Det ble kartlagt seks faktorer som alle lagene forholdt seg til. Disse var: planlegging, kommunikasjon, ledelse, prioriteringer, sikkerhet og stress.

Forskningsspørsmål c)

Hvordan forholder lagene med noviser seg til de sentrale faktorene under den simulert treningen på krisesituasjoner?

De beste lagene forholdt seg til de seks faktorene på en mer hensiktsmessig måte enn de andre lagene. Planleggingen var grundigere og de utnyttet tiden bedre. Kommunikasjonen var mer effektiv gjennom at lagsmedlemmene var mer ”vi-orientert”. Lederen var mer demokratiske og involverte hele laget i beslutningsprosessen. Lagene hadde en tydeligere prioritering gjennom hele øvelsen. Sikkerheten ble bedre ivaretatt fordi lagene hadde en mer fleksibel tolkning av taktikken. Stressmestringen var noe bedre og de hadde lavere stressnivå etter at gjerningspersonen var tatt hånd om.

Forskningsspørsmål d)

Hvilken sammenheng er det mellom hvorvidt laget med noviser lykkes med håndteringen av krisesituasjonen og de faktorene novisene forholder seg til under den simulert treningen?

Ved å sammenligne prestasjonen til lagene og hvordan lagene forholdt seg til disse seks faktorene, viste det seg at lagene i øvresjikt forholdt seg til disse faktorene på en annen måte enn de andre lagene. Det mest fremtredende var at lagene i øvresjikt hadde tydeligere mental modell som ble formet gjennom en bedre planlegging. Den mentale modellen ga laget føringer for hvordan de skulle forholde seg til de fem andre faktorene.

Konklusjon

Det som kjennetegner NDM er at novisene under den simulerte treningen på en krisesituasjon var tydelige på å lage en felles mental modell under planleggingen som dekket både tekniske og sosiale faktorer. Den felles mentale modellen var med på å gi novisene felles ”cues” som skapte grunnlag for gjenkjennelse og dermed mulighet for å ta intuitive beslutninger som var presise og hurtige til tross for høyt stressnivå i krisesituasjonen.

Abstract

Background

This study takes a closer look at what which is needed for risk management in organizations for crisis management to succeed. As crises rarely occur and often comes surprisingly, training is central and crucial. The study therefore investigates the conditions for Novice police officers to succeed in a crisis situation based solely on experience from training. The study was based on creating and analysing a crisis situation, through simulated training requiring novice police students to use their Naturalistic Decision Making (NDM) and Intuitive Decisions. To gain insight into this a new, never used method was tried out. For the assessment, the participant was filmed by using body-worn cameras during a simulated crisis situation, after which interviews with all the participants were conducted, discussing their reactions and decisions made in response to different situation. The purpose of this was to get an insight into decision-making processes that took place during the exercise in a crisis situation.

Topic Issue and Research Question

To identify what characterizes the decision-making in a crisis situation, the following problem and research questions was the basis this study:

What characterizes NDM during Simulated Training in Emergency Situations with Team of Novices?

Four research questions were drawn up to guide the assessment:

- a) How successful were the different teams consisting of novices to handle a crisis situation during the simulated training?
- b) Which factors were central to novice practice during the simulated training on emergencies?
- c) How do the teams with novices react to the central factors during the simulated training on emergencies?
- d) What is the connection between teams consisting of novices who succeed in dealing with the crisis situation and the factors novices related to during the simulated training?

Theory

The theory is based on a crisis that occur abruptly and that must be stopped accordingly, such as stabbing a person in a public place. Because of the environment that prevails during this type of crises, the theory related to NDM will be emphasized. Research has shown that NDM theory describes the decisions made on the basis of intuition can provide rapid and precise decisions even under time pressure, lack of information and uncertainty. It will be looked at the fact that the management of crisis situations often involves teams. The more people are involved means requirements for cooperation and communication, leadership and sense making. The study will also briefly look at the impact of stress, before it rounds up with what which is needed to induce intuitive decisions through simulated training. The starting point for the study is inexperienced candidates, novices, who will be making decisions in crisis situations at the tactical level in the police, ie those facing the situation and is in the forefront.

Method

The method used for this study is the Subjective Evidence-based Ethnography (SEBE) developed by Saadi Lahlou at the London School of Economics (LSE). SEBE is a qualitative method where the participants are equipped with “body-worn cameras”. The film from this camera is used as a basis for the conversation during the interview. The purpose is to identify both visible and covert behaviour to reveal the background of their decisions and to gain insight into the factors that the participants emphasises as basis for their decision making during the simulated exercise. The objective is to collect information regarding real life decision making while it happens.

Findings

Research Question a)

How successful were the different teams consisting of novices to handle a crisis situation during the simulated training?

It was found that the teams were divided into three layers that could be described as top layer, a middle layer and bottom layer.

Research Question b)

Which factors were central to novice practice during the simulated training for emergencies?

Six factors were identified for all teams: priorities, communication, leadership, stress, security and planning.

Research Question c)

How do the teams with novices react to the central factors under the simulated training for emergencies?

The best teams addressed the six factors in a more constructive way than the teams at the lower end of the scale. Planning was thorough and the limited time was well used. Communication was more efficient throughout because the team-members was more collective orientated. The leader was more democratic and involved the team in the decision-making process. The team stated their priorities in a good way. Security was better taken care of through a more flexible understanding of the tactics. Stress management was a bit better in the best teams and they dealt with stress in a better way than other teams after the perpetrator was captured.

Research Question d)

What is the connection between teams consisting of novices who succeed in dealing with the crisis situation and the factors novices related to during the simulated training?

By comparing the performance of the teams and how they related to these six factors, it turned out that the best teams had a clearer mental model than the teams that did not perform as well. The best team had a better mental model established through planning, which gave them an advantage in addressing the six factors.

Conclusion

What characterized the NDM during a simulated exercise of a crisis was that the novices were apparent on creating a common mental model. When planning they also consider the other five factors; communicating, prioritization, leadership, stress and security, as impotent to del with handling the situation an additional five. This clarification helped to give the novices recognition of the situation and the ability to act quickly and accurately despite high stress level.

Forord

.....takk til studentene som stilte opp og gjorde denne studien mulig. Håper dere har lært like mye som meg i denne prosessen.

.....takk til Joshua Phelps som sørget for at pilotprosjektet kom til Norge, til politiet og til Politihøgskolen. Uten deg hadde ikke jeg hatt dette unike datamaterialet.

.....takk til London School of Economics ved Saadi Lahlou og Sofie Le Bellu som valgte å gjennomføre pilotprosjektet og som lot meg ta del i dette prosjektet.

.....takk til Joshua Phelps for din tid, tålmodighet og overbærenhet som har veiledet meg igjennom dette.

.....takk til Bjørn Ivar Kruke som har bidratt med god veiledning, god spørsmål og viktige diskusjoner underveis i denne studien.

.....takk til PHS, sa spesielt Sjefen, Per-Øyvind Lange, som har lagt forholdene til rette for at jeg skulle få til dette. Håper at du føler du får noe igjen for det!

.....takk til Kari, Håkon og Amund for overnatting, transport og hyggelig selskap under studietiden i Stavanger.

.....en stor takk til Beate og Elin for gjennomlesning og korrektur.

.....takk til venner og kolleger som har lidd seg igjennom mine egosentriske betraktninger av detaljer i studien som jeg selv har ment var svært vesentlig for fremtidig liv på planeten. Det er bedring i sikte!

Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG	III
ABSTRACT	VI
FORORD	IX
FORKORTELSER	XIII
FIGURER	XIII
TABELLER	XIII
1 INNLEDNING	1
1.1 PROBLEMSTILLING	2
1.2 AVGRENSNINGER OG AVKLARINGER	3
1.3 TIDLIGERE FORSKNING	4
1.4 INNHOLD	5
2 POLITIFAGLIG INNFØRING	6
2.1 POLITILOVEN	7
2.1.1 HANDLINGSPLIKTEN	7
2.1.2 VÅPENINSTRUKSEN	8
2.2 PRAKTISK GJENNOMFØRING AV KNIVSTIKKING PÅ OFFENTLIG STED (T-34)	9
2.2.1 MARKØRSPILLET	10
3 TEORI	16
3.1 KRISE	16
3.2 NATURALISTIC DECISION MAKING	17
3.2.1 INTUISJON	19
3.3 SAMARBEID I TEAM	22
3.4 KOMMUNIKASJON	23
3.4.1 ETABLERE EN ÅPEN KOMMUNIKASJON	23
3.4.2 ETABLERING AV ET PROFESJONELT INTERNT ARBEIDSKLIMA	24
3.4.3 ETABLERING AV ET FORUTSIGBART ADFERDSMØNSTER INTERNT I TEAMET	24
3.4.4 OPPRETTHOLDE FOKUS PÅ MÅLET	25
3.5 LEDELSE	25
3.6 SENSE MAKING/SITUASJONSBEVISSTHET	26
3.6.1 MENTAL MODELL	27
3.7 STRESS	28
3.8 SIMULERT TRENING	29
3.8.1 GJENGIVELSE	30
3.8.2 INNLEVELSE	30
3.9 SAMMENDRAG	31
4 METODE	32
4.1 FORSKERENS STÅSTED	32

4.2	FORSKNINGSPROSESSEN	33
4.3	KVALITATIV METODE OG PROBLEMSTILLING	35
4.4	METODEVERKTØY	35
4.5	UTVALG	37
4.5.1	VALG AV ØVELSE OG NOEN KRITISKE REFLEKSJONER RUNDT VALGET	37
4.5.2	REKRUTERING AV DELTAGERE OG NOEN KRITISKE REFLEKSJONER RUNDT UTVALG AV STUDENTER	38
4.6	PRAKTISK GJENNOMFØRING AV SEBE UNDER T-34	39
4.6.1	PRAKTISK GJENNOMFØRING MED SUBCAM	39
4.6.2	NOEN KRITISKE REFLEKSJONER TIL DEN PRAKTISKE GJENNOMFØRINGEN MED SUBCAM	40
4.6.3	PRAKTISK GJENNOMFØRING AV RIW	41
4.6.4	NOEN KRITISKE REFLEKSJONER KNYTTET TIL GJENNOMFØRINGENE AV RIW	42
4.7	ANALYSEPROSESSEN – TRINN FOR TRINN	44
4.7.1	TRINN 1 – VALG AV ØVELSE	46
4.7.2	TRINN 2 – FORMULERING AV KRITERIER OG VEKTING	46
4.7.3	TRINN 3 – KARTLEGGING AV FAKTORER	48
4.7.4	TRINN 4 – HVORDAN FORHOLDT LAGENE SEG TIL FAKTORENE	49
4.8	NOEN KRITISKE REFLEKSJONER TIL EGEN ANALYSE	49
4.9	RELIABILITET OG VALIDITET	51
4.9.1	RELIABILITET	51
4.9.2	VALIDITET	54
4.10	ETIKK	56
4.10.1	DE FORSKNINGSETISKE NORMER	56
4.10.2	ETISKE PROBLEMSTILLINGER	57
5	EMPIRI OG DRØFTING AV GRUNNLEGGENDE ELEMENTER I STUDIEN	58
5.1	VIRKET ØVELSEN ETTER HENSIKTEN?	58
5.1.1	EMPIRI - VIRKET ØVELSEN ETTER HENSIKTEN?	58
5.1.2	DRØFTING - VIRKET ØVELSEN ETTER HENSIKTEN?	59
5.2	HVORDAN LYKKES DE ULIKE LAGENE?	61
5.2.1	EMPIRI - VEKTING AV STUDENTENE SIN OPPDRAGSLØSNING UNDER T-34	61
5.2.2	DRØFTING - VEKTING AV STUDENTENE SIN OPPDRAGSLØSNING UNDER T-34	62
5.3	KARTLEGGING AV FAKTORER	64
5.3.1	EMPIRI – HVILKE FAKTORER VAR SENTRALE?	64
5.3.2	DRØFTING - HVILKE FAKTORER VAR SENTRALE?	65
6	EMPIRI, DRØFTING OG SAMMENDRAG AV SEKS SENTRALE FAKTORER	67
6.1	EMPIRI - PLANLEGGING	67
6.1.1	DRØFTING - PLANLEGGING	68
6.2	EMPIRI - KOMMUNIKASJON	69
6.2.1	DRØFTING - KOMMUNIKASJON	74
6.3	EMPIRI - LEDELSE	78
6.3.1	DRØFTING – LEDELSE	80
6.4	EMPIRI - PRIORITERINGER	82
6.4.1	DRØFTING - PRIORITERING	83
6.5	EMPIRI - SIKKERHET	83
6.5.1	DRØFTING - SIKKERHET	85
6.6	EMPIRI - STRESS	87
6.6.1	DRØFTING - STRESS	89
6.7	EMPIRI - SAMMENDRAG	93
6.8	DRØFTING - SAMMENDRAG	95
7	KONKLUSJON	98

8	FORSLAG TIL VIDERE FORSKNING	100
9	LITTERATURLISTE	101
10	VEDLEGG	106
10.1	VEDLEGG A. KVITTERING FRA NORSK SAMFUNNSVITENSKAPELIG DATATJENESTE AS	107
10.2	VEDLEGG B. GUIDE FOR REPLAY INTERVIEWS	108
10.3	VEDLEGG C. SUBCAM RESEARCH PARTICIPANT FORM	116
10.4	VEDLEGG D. GUIDE FOR REPLAY INTEVIEWS	118

FORKORTELSER

Forkortelser	Forklaring
FFP	First-person perspective
GP	Gjerningsperson(ene)
JKØ	Justissektorens kurs og øvingscenter (Stavern)
NDM	Naturalistic Decision Making
OPSEK	Operativ seksjon
PHS	Politihøgskolen
PL	Politi-loven
RIW	Replay Interview
SEBE	Subjective Evidence-based Ethnography
SM	Sense Making
ST	Simulert trening
UEH	Utrykningsenheten
VL	Våpeninstruksen

FIGURER

Figur nummer	Beskrivelse av innhold	Sidetall
Figur 1	Organisasjonskart over PHS sin lokaliteter	s. 6
Figur 2	Markørspill nummer 1	s. 11
Figur 3	Markørspill nummer 2	s. 12
Figur 4	Markørspill nummer 3	s. 13
Figur 5	Markørspill nummer 4	s. 14
Figur 6	Diagram of Recognition-Primed Decision model	s. 18
Figur 7	Sammenheng mellom ulike faktorer	s. 94
Figur 8	Sammenheng mellom de ulike faktorene	s. 96

TABELLER

Tabell nummer	Beskrivelse av innhold	Sidetall
Tabell 1	Typologi over kriser	s. 17
Tabell 2	Oversikt over deltagerne	s. 39
Tabell 3	Oversikt av scenarioene	s. 40
Tabell 4	Oversikt over analysetrinnene	s. 45
Tabell 5	Eksempel på vekting	s. 47
Tabell 6	Fordeling etter vekting – viser sjiktene	s. 61
Tabell 7	Veking av alle lagene	s. 62
Tabell 8	Utsnitt over lag i øvresjikt	s. 62
Tabell 9	Utsnitt over lag i midtresjikt	s. 63
Tabell 10	Utsnitt over lag i nedresjikt	s. 64
Tabell 11	Oversikt over vedlegg	s. 106

1 Innledning

Kriser kommer ofte overraskende. Det ligger i krisens natur at den skjer på en uventet måte (Olsen, Mathisen & Boyesen, 2008). Krisen kan omfatte alt fra terror, naturkatastrofer til menneskeskapt hendelser. Fokuset i denne studien er rette mot de som skal håndtere slike situasjoner i fremste linje. Det å håndtere denne type hendelser er en krevende oppgave, men er likefullt arbeidet til mange. Likt for alle disse hendelsene er at de krever at den som står i situasjonen må ta beslutninger under kaotiske forhold. Beslutningene må tas under mangel på informasjon, begrenset oversikt og under tidspress – og når mulighetene for tap er tilstede (Kruke, 2012; Kruke, 2015). Tapene kan ta menneskeliv alternativt sette helse eller store verdier i fare.

For at en organisasjon skal være beredt til å møte krisesituasjoner må de ha personell som evner å ta gode beslutninger under stress. Denne ferdigheten tar tid å utvikle og er trolig ikke medfødt. Det vil si at en del av risikostyringen i organisasjonen må rette seg inn mot å trene personellet slik at de har en mulighet til å lykkes i å håndtere krisesituasjoner. Treningen må gjennomføres på en slik måte at deltagerne får gjenkjennelse når de står ovenfor en krisesituasjon. Forskning viser at dersom personellet som fronter krisen ikke får gjenkjennelse, vil det ta lengre tid for dem å ta beslutninger (Patterson, Fournier, Pierce & Winterbotton, 2009). I verste fall ender det med en ”ikke handling” (Lipshitz & Strauss, 1997).

Alle organisasjoner som berøres av krisesituasjoner har trolig lagt merke til at noen ansatte synes å lykkes bedre i krisesituasjoner enn andre. Hva kjennetegner de som får det til på øvelser og klarer å holde kursen i de store hendelsene? Hva er det de gjør, siden de oftere tar de ”rette” beslutningene? I følge Klein, Orasanu, Calderwood, og Zsombok (1993) skyldes det at de har en bedre intuisjon. Med intuisjon i denne sammenhengen menes:

“The situation has provided a “cue”: This “cue” has given the expert access to information stored in the memory, and the information provides an answer.

Intuition is nothing more and nothing less than recognition” (Simon, 1992:155).

De som lykkes, har en intuisjon som forteller dem hva de skal gjøre når de står midt i infernoet av inntrykk og stress. De bare vet det! Men hvor kommer en god intuisjon fra? I

følge Klein et al. (1993) kommer intuisjon gjennom erfaring. Siden kriser skjer sjeldent, må de ha fått erfaringene igjennom trening og øvelser.

Studien har gjennom internasjonalt samarbeid mellom Politihøgskolen (PHS) og London School of Economics (LSE) sett nærmere på hvordan man kan få innsikt i beslutninger under simulert trening på krisesituasjoner. Dette er blitt gjort ved å prøve ut en helt ny metode som baserer seg på å bruke ”body-worn videos” som filmer fra deltagerens perspektiv, for så å benytte filmen som et utgangspunkt for et reflekterende intervju i etterkant. Teknologien ble levert av LSE mens PHS stilte til rådighet fasiliteter og deltagere. Forskere fra begge institusjoner deltok under studien. Målsettingen var å prøve ut metoden for å dokumentere og forske på beslutningstakingen mens beslutningstakeren var i krisesituasjonen, for så å finne ut mer om hva som kjennetegner prosessene i denne situasjonen. Studien tar utgangspunkt i politihøgskolestudenter som skal løse et oppdrag under en simulert trening på knivstikking på offentlig sted.

1.1 Problemstilling

Denne studien er et forsøk på å finne ut hvordan innsatspersonell kan trenes på å håndtere kriser, slik at de ”bare vet svaret” når de står midt i krisen og skal ta beslutninger. En del av svaret er ifølge de som forsker på Naturalistic Decision Making (NDM), god ”simulated training” (Ericsson, Charness, Hoffman & Feltovich, 2006). Dette kan i følge dem være med på å styrke intuisjonen som en beslutningstaker trenger når krisen rammer. Dersom dette er riktig, kan det bety at personell uten erfaring, noviser kan trenes opp til å håndtere kriser? Men hvordan få det til? Hva kan en gjøre for å bedre intuisjonen til de som skal håndtere kriser? Disse betraktningene har vært med på å danne bakgrunnen for problemstillingen:

Hva kjennetegner NDM under simulert trening på krisesituasjoner med lag bestående av noviser?

Utfordringen med denne problemstillingen er hvordan en skal få tak i kunnskap om beslutninger under simulert trening på krisesituasjoner på en god måte. For å kunne få til dette er det i denne studien benyttet en ny forskningsmetode, ny teknologi og et internasjonal forskningsteam. Tanken var å sende noviser gjennom en simulert krisesituasjon som fremprovoserte bruken av intuitive beslutninger og dokumentere dette ved bruk av den nye forskningsmetoden. For å belyse problemstillingen er det tatt utgangspunkt i en tanke om at

noen av studentene vil ha bedre intuisjon enn andre. Disse vil trolig lykkes bedre enn de som ikke har like god intuisjon. Dersom dette skjer, er det å vite hvilke faktorer som de ulike lagene vektlegger og hvordan de forholder seg til dem sentralt. Forskningsspørsmålene har til hensikt å avdekke om det er noen sammenheng mellom i hvilken grad studentene lykkes og de faktorene som lagene vektla. Studien bygger derfor på følgende forskningsspørsmål:

- a) Hvordan lykkes de ulike lagene bestående av noviser med å håndtere krisesituasjonen under den simulerte treningen?
- b) Hvilke faktorer er sentrale i novisens utførelse av den simulerte treningen på krisesituasjoner?
- c) Hvordan forholder lagene med noviser seg til de sentrale faktorene under den simulert treningen på krisesituasjoner?
- d) Hvilken sammenheng er det mellom hvorvidt laget med noviser lykkes med håndteringen av krisesituasjonen og de faktorene noviser forholder seg til under den simulert treningen?

Forskningsspørsmålene b og c er tett knyttet sammen, men er presentert som to adskilte spørsmål for å tydeliggjøre logikken i studien.

1.2 Avgrensninger og avklaringer

I et forsøk på å besvare problemstillingen er denne studien avgrenset kun til øvelsen T-34, Knivstikking på offentlig sted. Dette er en øvelse om oppfyller kriteriene som kan skape en følelse av en reell krise der beslutningene må tas med begrenset informasjon, begrenset oversikt og under tidspress (Kruke, 2012; Kruke, 2015).

Selve gjennomføringen av feltarbeidet, skjedde samtidig som studentene hadde sin ordinære utdanning i leir. Det vil si at det ikke er blitt konstruert en egen øvelse for å kunne besvare problemstillingen, men det er tatt utgangspunkt i en allerede eksisterende øvelse som gjennomføres ved leiropphold for Politihøgskolens (PHS) studenter i tredje klasse. Dette innbar at innhentningen av forskningsmateriale måtte skje under rammevilkårene som PHS opererer med under leiroppholdene sine, noe som eksempelvis fikk betydning for tiden som var tilgjengelig til å gjennomføre intervjuene i etterkant.

Øvelsen blir i denne studien omtalt som en ”skyting pågår” situasjon, da dette var det studentene brukte for å beskrive situasjonen. På dette tidspunktet var ikke ”Pågående

Livstruende Vold” (PLIVO) begrepet innarbeidet som fast benevnelse for denne type krisesituasjoner ved PHS.

Studien kan berøre informasjon som er taushetsbelagt jf. Politiloven § 24 (1995). Denne type informasjon er utelatt fra studien. Dette innebærer at studien ikke omtaler i detalj metoder og tilnærminger som politiet bruker i slike hendelser.

Utrykkene lag og team vil i denne studien bli brukt om hverandre og likestilles.

1.3 Tidligere forskning

Det har vært begrenset med forskning i Norge på politiet og det politioperative fagfeltet. Det er ikke blitt gjennomført lignende studier med denne teknologien og forskningsmetoden i Norge før. Til tross for en målrettet innsats med å kartlegge forskning knyttet til problemstillingen, har det vært vanskelig å finne forskning som har direkte relevans til denne studien.

I 2013 ble masteroppgaven med tittelen: ”*Magefølelse som kunnskapsform. En innsatsleders tilnærming til krevende oppdrag*”, skrevet av Olsen og Sjøtrø. Studien undersøkte grunnlaget for beslutninger tatt av innsatsleder i politiet. Denne konkluderte med at de fleste innsatslederne benyttet seg av erfaring som ga dem gjenkjennelse i situasjonen, noe som ble skrevet som magefølelse. Studien tok utgangspunkt i erfarne tjenestepersoner, men metoden tillot ikke å undersøke beslutningstakingen mens den pågikk, noe som er gjort i denne studien.

I doktorgradsavhandlingen sin benyttet Rieken (2013) seg av tilsvarende teknologi for å studere engelsk politi og for se hvordan ”body-worn video” påvirket deres adferd. Studien tok utgangspunkt i erfarent personell i andre settinger, men har likhetstrekk med tanke på metodebruken.

Temaet skyting pågår, sett i et politioperativt perspektiv, er blitt berørt gjennom studien ”*Når det uvirkelige blir virkelig*” av Bordahl og Sæther (2013). De undersøkte kapasiteten til polititjenestepersoner i to politidistrikt og vurderte deres evne til å løse PLIVO hendelser. Deres utgangspunkt var erfarent personell og baserer seg på intervjuer. Det samme gjelder 22/7- rapporten (NOU, 2012:14) og Endrings programmet som skal sikre politiet økt kapasitet (POD, 2013). Likehetstrekkene med min studie er at de tar utgangspunkt i samme type

krisesituasjon – pågående livstruende dødelig vold, men utover det er det ingen sammenlignbare likheter.

1.4 Innhold

Studien har 10 kapitler, inkludert vedlegg.

Kapittel 1 består av innledning, problemstillingen som skal belyses i denne studien og avgrensninger knyttet til studien.

Kapittel 2 er en kort innføring i PHS sitt utdanningsløp knyttet til den politioperative treningen, noen lovmessige reguleringer og deretter blir gjennomføringen av den simulerte treningen på den utvalgte krisesituasjonen presentert i detalj.

Kapittel 3 presenterer teori som beskriver elementer som er sentrale i problemstillingen og som ble berørt i den simulerte treningen. Dette innebærer at kapitlet legger vekt på teori knytte til kriser, NDM , samarbeid gjennom kommunikasjon, ledelse, "sense making", mental modell, stress og litt om hva som skal til for å få simulert trening til å virke best mulig.

Kapittel 4 er metode kapitlet som beskriver hvordan man har innhentet datamaterialet fra den simulerte treningen og analysert materialet gjennom fire trinn. Kapitlet tar også for seg momenter som på ulikt vis kan ha påvirket datamaterialet under innsamlingen og analysen. Den sier også noe om konsekvensene av dette gjennom reliabilitet, validitet og avsluttes med noen etiske betraktninger knyttet til metoden.

Kapittel 5 presenterer funnene fra trinn 1, 2 og 3 i analyseprosessen. Disse tre trinnene bygger på hverandre og blir derfor drøftet i hvert underkapittel. I underkapittel 5.1 ser man nærmer på om øvelsen T-34 virket som forutsatt. Underkapittel 5.2 presenterer vektingen som skilte lagene sin innsats under øvelsen, mens det i underkapittel 5.3 er en presentasjon av faktorer som alle lagene forholdt seg til under øvelsen.

Kapittel 6 presenterer funn fra en omfattende tema analyse av hvordan de ulike lagene vektet i underkapittel 5.2 forholdt seg til faktorene funnet i underkapittel 5.3. Hver faktor blir presentert og drøftet før kapitlet blir sammenfattet i en avsluttende drøfting.

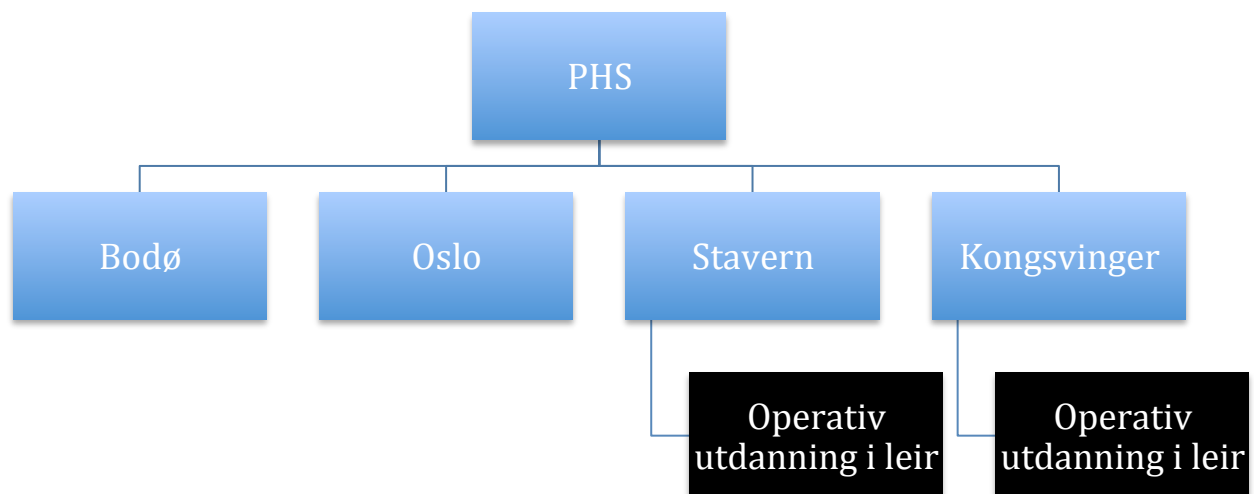
Kapitel 7 er konklusjon.

Kapitel 8 er forslag til ny forskning.

2 Politifaglig innføring

Målet med dette kapitlet er å gi leseren nødvendig kunnskap om politihøgskolens utdanningsløp, hvordan den politioperative utdanningen er organisert, rettslige reguleringer og forklare i detalj hvordan den simulerte treningen på den utvalgte krisesituasjonen ble gjennomført. Innføringen er ikke tenkt som en uttømmende forklaring, men legger vekt på det som er sentralt for studien.

PHS sin utdanning er en tre åring høgskole utdanning, se figur 1. Første (B1) og tredje (B3) året blir gjennomført ved de ulike skolene lokalisert i Stavern, Oslo, Kongsvinger og Bodø (blå). Det andre (B2) året er et praksis år hvor studentene tjenestegjør ved politidistrikter over hele Norge. B2 studentene bærer ikke skytevåpen og de kan heller ikke delta på væpnede aksjoner. I løpet av studiet får studentene opplæring både gjennom teori og praksis. En del av den praktiske opplæringen, er knyttet til den politioperative utdanningen som gjennomføres under leiropphold, se figur 1 som viser organisering av lokalitetene til PHS. Figur 1 viser at den operative utdanningen knyttet til leiropphold (sort) blir kun avholdt ved lokasjonene i Stavern og Kongsvinger.



Figur 1. Viser organiseringen PHS sin lokaliteter for utdanning (PHS, 2014)

Under leiroppholdet blir studenter fra all fire lokasjonene samlet og de gjennomgår den politioperative treningen enten i Stavern eller i Kongsvinger. I løpet B2, skal studentene gjennomføre to uker i leir der de får opplæring i bruk av skytevåpen og innføring i taktisk

opptreden. I B3 må alle studentene bestå SERT 331/332 (Politihøgskolen, 2014). Dette innebærer tre uker i leir der de får utdanning i bruk av skytevåpen og utdanning i taktisk opptreden (Politihøgskolen, 2014).

De studentene som deltok på denne studien var B3 studenter som hadde en dag igjen av de tre ukene i leir. Nærmere redegjørelse for deltagelse i studien er gitt i underkapittel 4.5.2. Under hele utdanningen får studenten en omfattende og gradvis opplæring i bruk av makt. I de neste kapitlene vil de rettsligereguleringene knyttet til maktbruk i politiet som har direkte betydning for denne studien bli presentert.

2.1 Politiloven

Bruk av makt blir regulert av Politilovens § 6, siste ledd. Der står det: ”Politiet kan anvende makt under tjenesteutførelsen i den utstrekning det er nødvendig og forsvarlig” (Politi loven, 1995).

Nødvendighet omfatter to krav. Det første kravet er at maktbruken skal være egnet til å nå målet for oppdraget (Myhrer, 2012). Dersom GP har overgitt seg og skal pågripes, oppnås ikke dette med skytevåpen, men ved å sette på håndjern. Dersom det viser seg at GP likevel ikke har overgitt seg og en får inntrykk av at GP vil fortsette å drepe eller skade mennesker kan det være hensiktsmessig å bruke våpen, alt avhengig av situasjonen.

Det andre kravet er at politiet skal vurdere eller forsøke et mildere maktmiddel før et kraftigere benyttes (Myhrer, 2012). Dette innebærer eksempelvis at politiet skal vurdere om de kan løse oppdraget ved bruk av pepperspray, selv om vedkommende kanskje kan ha drept noen og fortsatt er i besittelse av kniv.

Forsvarlighet knytter seg til at politiet skal begrense skade og vurdere omkostningene ved sin inngripen. Fare for tredje person er derfor også en faktor som politiet må vurdere under oppdraget (Myhrer, 2012).

2.1.1 Handlingsplikten

Handlingsplikten er politiets plikt til å gripe inn for å beskytte samfunnet og dets innbyggere. Denne er beskrevet i politiloven ved at politiet skal redde liv, avdekke og stanse kriminalitet og hjelpe borgere i fare- og krisesituasjoner (Politi loven, 1995). Denne studien tar utgangspunkt i en hendelse hvor en eller flere gjerningspersoner (GP) har til hensikt å skade

eller drepe en uskyldig tredjepart med kniv, se underkapittel 2.2. En slik krisesituasjon omfattes av handlingsplikten noe som utløser forventninger om at studentene tar beslutninger deretter og om nødvendig bruker makt for å redde liv.

2.1.2 Våpeninstruksen

Bruk av slag- og gassvåpen er regulert gjennom våpeninstruksen § 17, som sier at: ”Slag og gassvåpen må bare benyttes i særlig faresituasjoner eller når tjenestehandlingen kan gjennomføres uten at politimannen utsettes for fare” (Våpeninstruksen, 1989:8). Dette innebærer at politiet kan benytte seg av både batongen og peppersprayen dersom de tror at de eller andre kan bli skadet under utførelsen av tjenestehandlingen (Myhrer, 2005).

Våpeninstruksen gir føringer for bruk av politiets tjenestevåpen. I våpeninstruksens § 19 sies det at:” må bare brukes som siste utvei etter at lempeligere midler forgjeves er forsøkt, eller alternativer midler åpenbart ikke fører frem (Våpeninstruksen, 1989:9). Med det har lovgiver gitt klare føringer for at politiet skal vurdere bruk av for eksempel pepperspray for skytevåpen, dersom dette fremstår som mulig og hensiktsmessig (Myhrer, 2005).

Våpeninstruksens § 20 gir føringer om at før bruk av våpen skal tjenestepersonen tilkjenne sine pålegg til GP, dersom mulig. Med andre ord skal politiet anrope og gi ordre til GP, dersom situasjonen tilsier det (Våpeninstruksen, 1989:9). Et eksempel på dette kan være: ”Bevæpnet politi, stans eller jeg skyter!”.

Våpeninstruksen gir i § 16 føringer for at dersom våpen blir brukt skal en søke å begrense skadene, om mulig (Våpeninstruksen, 1989:8). Kort fortalt innebærer dette at politiet skal, dersom mulig, fortrinnsvis skyte mot ben eller armer (Myhrer, 2005).

Disse rettslige reguleringene vil være sentrale for beslutningstaking i politiet under en krisesituasjonen dersom den innebærer at politiet må bruke makt og/eller våpen. Beslutningstaking med basis i disse reguleringene blir under leiroppholdet til B3 trent gjennom en rekke ulike scenario og øvelser. I underkapittel 2.2 blir en slik utvalgt øvelse presentert. Øvelsen er det praktiske grunnlaget for studien og nærmere begrunnelse for valget av øvelse er beskrevet i underkapittel 4.5.1.

2.2 Praktisk gjennomføring av Knivstikking på offentlig sted (T-34)

I dette kapitlet introduseres den simulerte treningen på knivstikking på offentlig sted (T-34), som er grunnlaget for datainnsamlingen. Innledningsvis blir noen forutsetninger klarlagt før de fire ulike scenariene presenteres.

Den simulerte treningen ble avholdt i Øvingsgata i JKØ leir. Dette er et område bestående av fem store moduler på hver side av en asfaltert gate. Hver modul er konstruert slik at de fremstår som en del av et gatebilde og har fasader som tydelig viser at de inneholder eksempelvis en butikk, en bank, Vinmonopol, et bolighus eller en politistasjon. Modulene som ble mest brukt i T -34 var Rema 1000 og JKØ bar. Disse er konstruert slik at de ser ut som en autentisk butikk og en autentisk bar. Studentene kan gå inn å gjennomføre søk etter en GP og få følelse av at de er i en reell butikk.

Femten studenter deltok i T-34 ved hver gjennomføring. Halvparten av disse ble instruert i å være markører, mens den andre halvdel ble delt inn i patruljer á fire. Disse patruljene ble gitt beskjed av en instruktør om at de skulle løse et oppdrag knyttet til knivstikking på offentlig sted. Alle studentene skulle gjennomføre øvelsen to ganger. Det ble gjennomført to ulike markørspill for hver halvdel. Da alle på den ene halvdel hadde løst oppdraget to ganger, rullerte gruppene - de som hadde vært markører skulle deles inn i patruljer og de som hadde vært patruljer ble markører.

Grunnet økonomi og praktiske utfordringer med å skaffe til veie eksterne markører, har PHS de siste årene valgt å bruke medstudenter som rollespillere. Markørene ble tildelt markørklær, markørvåpen (plastkniv) og ble kort forklart sine funksjoner i markørspillet. De som allerede hadde vært markører da de skulle være politi, kjente til markørspillet fra første gjennomføring og det ble derfor gjort endringer slik at de skulle komme til en ukjent krisesituasjon.

Forutsetningen for øvelsen var:

”En mann har knivstukket flere personer i JKØ handlegate. Ansatte på Rema 1000 og Vinmonopolet er skadet. GP prøvde å skade flere kunder før GP forsvant ut fra Rema 1000. GP virket desperat etter å finne flere ofre og melder hører rop om hjelp fra utsiden. Det er mange mennesker som befinner seg i nærheten på grunn av salgsdager i handlegaten. Deres oppdrag er å stanse GP fra sine handlinger, redde liv og begrense skade på person. Bevæpning er gitt på begge våpen”¹

Studentene fikk deretter tid til å planlegge, klargjøre utstyr og gjøre seg klar. Ett av lagene fikk lengre tid til planlegging enn de andre på grunn av rotasjon av markører. Ser man bort fra dette laget sin tid, ble snittet 04:00 minutter til planlegging før lagene fikk lest opp forutsetningen. Tar man med tiden for rotasjon av markørene og politi, ble gjennomsnittstiden som vist 5 minutter og 10 sekunder. Etter at forutsetningen var gitt, viste gjennomsnittstiden at studentene hadde 1 minutt og 27 sekunder til rådighet til planlegging og klargjøring. Patruljen fikk så tildelt bil og øvelsen startet. På samme tid gjorde markørene seg klar i Øvingsgata. Da patruljen ankom Øvingsgata, startet markørspillet.

2.2.1 Markørspillet

Selve markørspillet varierte mellom fire ulike scenario. Begge gruppene fikk ett scenario hvor trusselen var akutt og ett der trusselen var latent. Med en akutt trussel menes en situasjon som krever at politiet griper inn uten tap av tid, eller så vil alvorlig personskade eller tap av liv oppstå. Latent trussel er at politiet må gripe inn hvis ikke kan situasjonen utvikle seg slik at det blir fare for alvorlig personskade eller tap av liv. Akutt trussel ble belyst i scenario en og fire, hvor GP ville skade eller drepe, enten noen i politipatruljen eller markørene dersom GP ikke ble stanset umiddelbart. Latent trussel ble belyst i scenario to og tre og innbar at GP hadde skadet og drept og kunne komme til å drepe eller skade flere dersom GP ikke ble stanset.

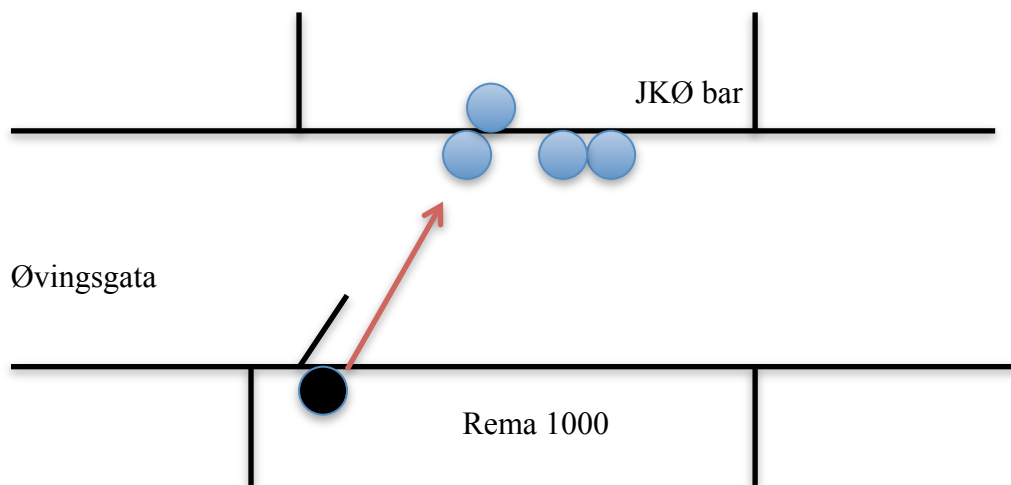
¹ Hentet i fra Undervisningsoppdraget T-34, OPSEK, PHS.

1. Første gjennomføring

Under den første gjennomføringen ble laget som gjennomførte, angrepet av GP med kniv. GP gjemte seg i et bygg med åpen dør. Da laget nærmet seg, ble det styrt til motsatt side av gata i forhold til GP ved hjelp av markører. Da laget gjorde seg klar til å gå inn i bygget de hadde fått anvist av markørene, angrep GP. Se figur 2.

Forklaring til illustrasjonen

I det laget (blå) kom frem til døra til JKØ Bar og hadde etablert seg eller var i ferd med å entre, ble de angrepet av en GP (sort) som kom ut fra Rema 1000, på motsatt side av gata. Rød pil viser bevegelsesretningen. GP hadde som målsetting om å skade så mange som mulig dersom GP ikke ble skutt. Ble GP skutt, skulle GP dø. Angrepet skulle komme uten lyd, være målrettet og brutalt.



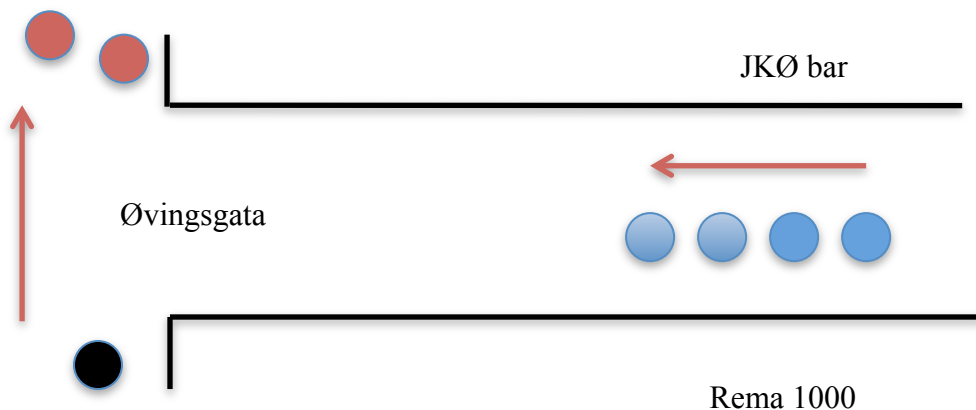
Figur 2. Gruppe 1, gjennomføring en.

2. Andre gjennomføring (siste gjennomføring for de første lagene)

Figur 3 viser markørspillet under andre gjennomføring. En GP krysset Øvingsgata i det laget var halvveis inne i samme gata. GP holdt en kniv over hodet, lett synlig og klar til hugg. GP gikk rolig over gata med teatraliske skritt uten å lage lyd. Dette ga laget som gjennomførte øvelsen et mulig tidsvindu der de fikk se og hadde tilgang på GP. Dersom studentene ikke stanset GP, kom GP seg over gata og bak et hjørne ute av syne for laget. Der drepte GP to markører til, under mye skrik og skrål. Se figur 3.

Forklaring til illustrasjonen

I det laget (blå) kom på høyde med døra til JKØ Bar, kom GP (sort) til syne og gikk rolig på tvers av Øvingsgata. Dersom GP ikke ble stanset, drepte han to ofre (rød) til bak hjørnet, ute av syne for lagene. GP stanset ikke ved anrop. Ble GP skutt, skulle GP dø.



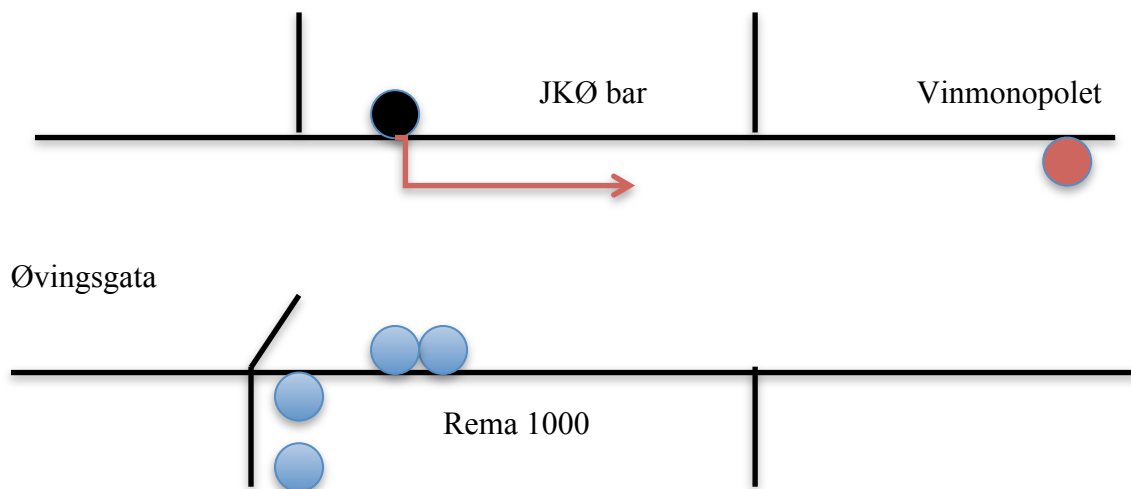
Figur 3. Gruppe 1, gjennomføring to.

3. Tredje gjennomføring (første gjennomføring for de siste lagene)

Figur 4 viser markørspill der GP stod gjemt i et bygg. I det laget kom inn i Øvingsgata ble de styrt ved hjelp av markører til Rema 1000. I det førstemann i laget var nesten fremme ved døren eller skulle til å entre, gikk GP ut av bygget på motsatt side av gata. GP holdt armene langs med siden og holdt en kniv synlig i hånden. GP gikk rolig mot ett offer som lå på bakken. Dersom GP ikke ble stanset før GP nådde offeret, begynte GP å stikke offeret med kniv. Dersom GP ble anropt, overga GP seg og fulgte pålagte instruksjoner. Ble GP skutt skulle GP dø.

Forklaring til illustrasjon

I det laget (blå) kom frem til eller entret Rema 1000, kom GP (sort) til syne på motsatt side av gata i forhold til laget og gikk rolig mot en skadd markør (rød) som lå på bakken ved døra til Vinmonopolet . Dersom GP ikke ble stanset, begynte GP å stikke med kniv i markøren (rød).



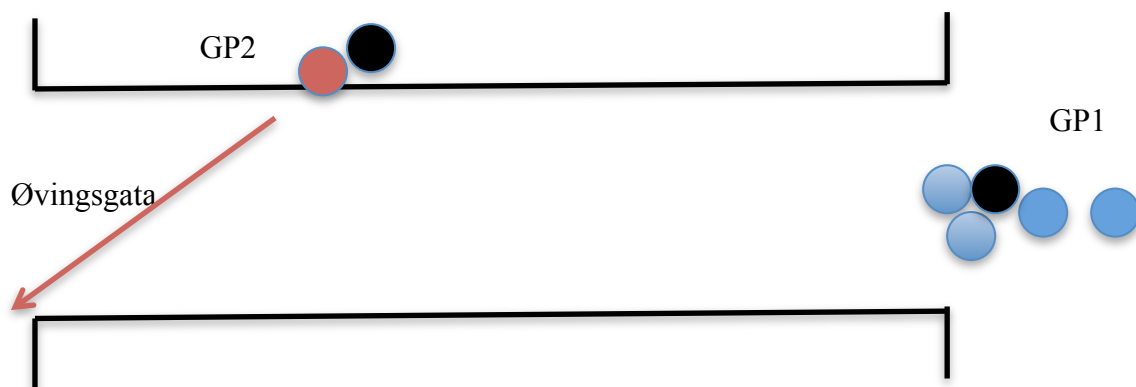
Figur 4. Gruppe 2, gjennomføring en.

4. Fjerde gjennomføring (siste gjennomføring for de siste lagene)

Figur 5 viser den siste gjennomføringen. En GP1 stod lett synlig i starten av gata med kniven over hodet. Mens laget var på vei inn i Øvingsgata stakk GP1 kniven i tre markører som lå på bakken rundt GP1. I det laget kom nærmere stod GP1 helt i ro med kniven godt synlig. GP1 skulle etterkomme alle ordrer og la seg pågripe uten motstand, dersom GP1 ikke ble skutt på distanse. I det laget hadde fått kontroll på GP1, kom det ut en ny markører fra et bygg lenger inne i gata. Vedkommende løp på skrå fra laget og mot et av hjørnene i enden av Øvingsgata. Like etter kom det ut en ny GP2 løpende etter markøren. GP2 holdt en kniv klar til hugg over hodet. Dersom GP2 ikke ble stanset før hjørnet, ville både markør og GP2 forsvinne for laget bak hjørnet av ett bygg på enden av Øvingsgata. Se figur 5.

Forklaring til illustrasjon

GP1 (sort) var plassert lett synlig ved inngangen Øvingsgata. Denne GP1 etterkom ordre og lot seg pågripe uten motstand. GP2 (sort) kom løpende ut av ett bygg lengre inne i Øvingsgata. En markør (rød) løp foran og ble jaget av GP2 (sort). Dersom GP2 ikke ble stanset, kom GP2 seg rundt hjørnet og forsvant ut av syne for lagene (blå). GP2 stanset ikke ved anrop og døde ved avfyrt skudd.



Figur 5. Gruppe 1, gjennomføring to.

Under alle gjennomføringene ble lagene oppsøkt av en til tre markører som ville ha hjelp til "sine" som hadde blitt skadet av GP. Markørene var pågående, også fysisk, for å få oppmerksomhet og hjelp fra politiet. Politipatruljene måtte i alle gjennomføringene passere markører som ga uttrykk for at de var skadet og måtte ha hjelp. Studentene måtte også passere minst en person som spilte død. Alle lagene måtte vente mellom hver gjennomføring, noe som ble utnyttet til planlegging.

Kapittel 2 har presentert den delen av empirien som er sentral å presentere tidlig i studien for at det skal være mulig å forstå sammenhengen. I kapittel 3 blir det teoretiske grunnlaget for studien gjennomgått.

3 Teori

Teorikapitlet tar utgangspunkt i kriser og da særlig raskt brennende kriser. Det blir sett på sammenhengen mellom raskt brennende kriser og beslutningstaking. På grunn av miljøet som hersker under raskt brennende kriser, vil Naturalistic Decision Making (NDM) bli vektlagt. Forskning knyttet til NDM teori har vist at intuisjon kan gi hurtige og presise beslutninger selv under tidspress, manglende informasjon og usikkerhet. Forskning har også vist at god intuisjon kan knyttes til erfaring (Kahneman & Klein, 2009). Et annet moment det blir sett nærmere på, er at krisesituasjoner ofte involverer lag eller team og et behovet for å samarbeide for å håndtere krisen (Fraher, 2011). Sentralt i teorien er også hva som skal til for å fremkalle intuitive beslutninger gjennom simulert trening.

3.1 Krise

I denne studien er det tatt utgangspunkt i definisjonen på krise som tilhørende Rosenthal, Boin og Comfort fra 2001: ”En alvorlig trussel mot strukturer, verdier og normer i et sosialt system som under tidspress og usikkerhet gjør det nødvendig å foreta kritiske beslutninger” (Rosenthal et al., 2001:7).

Bakgrunnen for valget av denne definisjonen er at den vektlegger under hvilke forhold beslutningen må tas: Tidspress og usikkerhet. Nettopp denne type forhold er sentrale for denne studien da dette fremtvinger intuitive beslutninger fordi situasjonen ikke gjør det mulig å ha en analytisk tilnærming (Kahneman, 2012). Rosenthal et al. (2001) sin definisjon omfatter alle typer kriser, men ikke alle kriser er like. I følge Rosenthal et al. (2001) kan ulike typer kriser kategoriseres, alt ettersom hvordan de utvikler seg og hvordan de dør ut. En del av hensikten med å dele inn kriser etter egenskaper er at en krise må håndteres ut fra den konteksten den oppstår i. Med andre ord, ulike kriser krever ulike tilnærminger.

Tabell 1 viser ulike kriser, med ulike særkjenner, og sammenhengen mellom krisens utvikling og krisens avslutning. På toppen av tabellen vises de to ulike tempoene for krisens utvikling: Rask som i Akutt og Sen som i Krypene. Fra venstre ser man tempoet på krisens avslutning: Rask som i Brå og Sen utvikling som i Gradvis. De ulike krisene har ulike navn som beskriver særtrekk ved de hendelsene som faller under denne kategorien.

		Tempo på krisens utvikling	
		Rask: Akutt	Sen: Krypene
Tempoet på krisens avslutning	Rask: Brå	<i>Raskt brennende krise. Flyulykker eller knivstikking på offentlig sted.</i>	Rensende krise. Konflikter som eksploderer i avgjørende sammenstøt.
	Sen: Gradvis	Lange skyggers krise. Skandaler som fører til endringer.	Sent brennende krise. Lavintensitets konflikt, sult, miljøkriser eller epidemier.

Tabell 1. Typologi over kriser og katastrofers utvikling etter (etter 't Hart & Boin, 2001, i Olsen et al., 2008:64).

Denne studien tar utgangspunkt i hendelser som knytter seg til raskt brennende kriser, merket med rød skrift. Det vil si situasjoner som oppstår brått og har en rask avslutning. På grunn av egenskapene til raskt brennende kriser, setter den klare krav til beslutningsprosessene. Et eksempel på en raskt brennende krise kan være flykapping eller knivstikking på offentlig sted.

En raskt brennende krise krever i følge Rosenthal et al. (2001) raske beslutninger under usikre omstendigheter. Det medfører at det ikke er vilkårlig hvordan en beslutningstaker forholder seg til krisen. For å kunne håndtere krisen og holde tritt med den, må beslutningene komme hurtig og være hensiktsmessige. Disse forutsetningene gjør at mennesker som er involvert i krisehåndteringen ofte må ta beslutninger under stress. Dette tilsier at intuitive beslutninger er et naturlig valg, da andre alternativer vil ta for lang tid eller bygger på en rasjonalitet som ikke er gjennomførbar i situasjonen grunnet mangel på tid og høyt stressnivå (Kahneman, 2012).

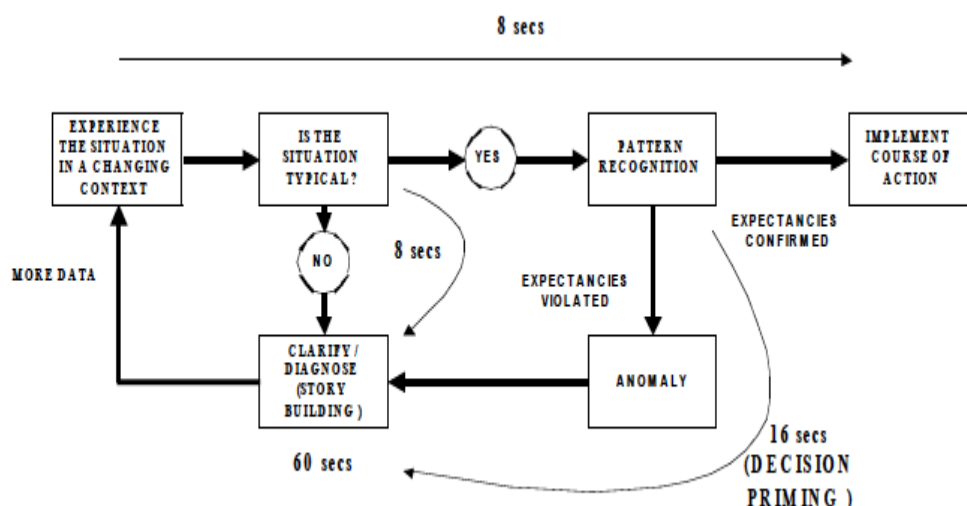
3.2 Naturalistic Decision Making

Tidlig forskning, som senere ledet frem til det som i dag kalles NDM, undersøkte beslutningstakingen hos operative ledere ved brannvesenet i USA. Klein, Calderwood og Clinton-Cirocco (1986) hadde en hypotese om at disse lederne opererte med to alternativer som de valgte mellom da de skulle beslutte hvordan en brann skulle slukkes. Forskningen viste at de bare vurderte ett alternativ. De gjenkjente mønster fra tidligere erfaring som de holdt opp mot mentale modeller for å se om løsningen var gjennomførbar i den situasjonen de var i. Dersom de mente at den valgte løsningen kunne fungere, iverksatte de beslutningen og om nødvendig ble beslutningen justert underveis. Dersom løsningen ikke var mulig å tilpasse den nåværende situasjonen, gikk de over til å vurdere neste løsning (Klein, Calderwood, & Clinton-Cirocco, 1986).

Det finnes flere ulike modeller under NDM paraplyen, men den mest anerkjente er Recognition-Primed Decision (RPD) som er en modell som beskriver hvordan eksperter tar avgjørelser under stress og omskiftelige omstendigheter (Klein et al., 1993). I 2009 gjennomførte Patterson et al. (2009) en matematisk beregning av RPD på grunnlag av Klein (2008) sin modell fra 2008. Ved å bygge om modellen kunne de omforme modellen til en matematisk formel som de brukte for å beregne hvor lang tid de ulike veiene igjennom modellen tok. Se figur 6.

Figur 6 viser to tenkte hendelseskjeder. Den øverste linjen viser hva som skjer dersom hendelsen blir gjenkjent, tolket og bekreftet som en typisk hendelse som gir mønstergjenkjennelse. Nederst linje viser hva som skjer dersom gjenkjennelse ikke oppstår enten ved at den er utypisk eller at den ikke passer inn i mønsteret.

Beregningene viste at dersom gjenkjennelse fant sted, ville det ta åtte sekunder fra situasjonen ble presentert til løsningen var klar. Dersom gjenkjennelse ikke fant sted, ville det ta åtte sekunder før prosessen med å søke mer informasjon var i gang. Prosessen med å søke ytterligere informasjon og revurdere situasjonen ble beregnet til 60 sekunder.



Figur 6. Diagram of Recognition-Primed Decision model (Klein, 1997, 2008).

Dersom gjenkjennelse fant sted, men det ikke lykkes å formulere mentale modeller som støttet valgt løsning, tok det 16 sekunder før man var tilbake i fasen med å søke etter

ytterligere informasjon. Også denne gangen ville denne prosessen ta 60 sekunder (Patterson et al., 2009). Beregningen er interessant, fordi tiden er sentral for å holde tritt med utviklingen i krisen, når det kommer til håndtering av raskt brennende kriser.

Selv om modellen er en forenkling av Klein (1997, 2008) sin modell, viser resultatet at gjenkjennelse er svært effektivt når det kommer til å ta beslutninger. Den viser også at dersom ikke gjenkjennelse oppstår, vil utøveren bruke betydelig lengre tid til å ta en beslutning. Forskning viser at erfaring kan være med på å styrke intuisjonen og øke muligheten for gjenkjennelse i situasjonen (Kahneman & Klein, 2009). Med andre ord kan det være grunn til å tro at en erfaren utøver eller en ekspert vil kunne løse en raskt brennenderennende krise på en bedre måte enn en novise. Mye av forskningen knyttet til NDM teori, er nettopp derfor blitt knyttet til mennesker som er blitt betegnet som eksperter.

For å bli kategorisert som en ekspert mente Shanteau (1992) at: “Experts are operationally defined as those who have been recognized within their profession as having the necessary skills and abilities to perform at the highest level” (Shanteau, 1992:255).

For å illustrere hva som har blitt krevd for å ha: ”necessary skills and abilities to perform at the highest level”, hevdet Chase og Simon (1973) at for sjakkspillere betydde dette at de hadde investert minst 10 000 timer trening. Med andre ord har kravet til å oppnå ekspert status vært svært høyt. Heldigvis kan de fleste ferdigheter oppnås med mindre trening (Kahneman & Klein, 2009). Det er sannsynlig at en polititjenesteperson ikke trenger 10 000 timer for å klare å pågripe en butikkyv eller klare å stanse en knivdesperado.

I motsatt ende av skalaen av eksperthen befinner novisen seg. Novisen skal bli utdannet i faget og har liten eller ingen erfaring og får innføring gjennom trening og veiledning (Zsombok & Klein, 1997). På denne måten lærer novisen seg grunnprinsippene i faget som den skal utøve. Det er normalt at en novises handlinger er sene, da mye av fokuset går med på å huske grunnprinsippene (Zsombok & Klein, 1997). På grunn av den lave erfaringen har novisen trolig en mindre pålitelig intuisjon (Kahneman & Klein, 2009).

3.2.1 Intuisjon

Ett av de temaene som har vært mest omstridt i NDM forskningen er intuisjon. Under forskningen kom det frem at ekspertene hadde problemer med å forklare hvorfor de tok den

avgjørelsen de tok, de bare ”viste at det var rett” (Crandall & Getchell-Reiter, 1993). Dette ble forklart med at ekspertene hadde utviklet intuisjon som fortalte hva som måtte gjøres.

Grovt sett kan en si at det finnes to ulike perspektiver på ekspertenes intuisjon. Den ene perspektivet kalles ofte for NDM, mens det andre kalles for Heuristics - og Biases perspektivet. Til tross for uenighet rundt intuisjon, har forskere fra begge leire anerkjent Simon (1992) sin definisjon på intuisjon: “The situation has provided a “cue”. This “cue” has given the expert access to information stored in the memory, and the information provides the answer. Intuition is nothing more and nothing less than recognition” (Simon, 1992:155).

Med "cue" menes en indikator, kjennetegn eller pekepinn i situasjonen som starter ekspertens gjenkjennelse. Det kan være at personen holder en kniv i hånden, noe som vil utløse gjenkjennelse av en mulig GP.

De ulike synene på intuisjon kan i følge Kahneman (2012) spores tilbake til hjernens oppbygging. Kahneman (2012) stadfester at mennesket har to systemer i hjernen, kalt system 1 og system 2. System 1 kan defineres som det intuitive systemet, mens system 2 kan defineres den analytiske delen av hjernen (Kahneman, 2012). System 1 er fremragende når et individ skal overleve og det oppstår en krisesituasjon som må løses akutt. System 1 kommer da opp med en løsning basert på tidligere erfaringer. Disse erfaringene blir ”vekket til live” gjennom "cues" som blir observert i situasjonen. System 1 er intuisjonen som alltid er aktivert og som krever lite resurser. Intuisjonen er meget hurtig og kan jobbe under stort press. Men det er ikke sikkert system 1 har analysert situasjonen rett. Dersom man hadde valgt å bruke system 2, ville muligheten vært stor for at svaret var kvalitativt bedre, men svaret kan da komme for sent, fordi system 2 bruker lengre tid på å finne sin løsning. System 2 er i følge Kahneman (2012) det late systemet som gjør akkurat det det må og som er resurskrevende for oss mennesker å bruke.

Begge perspektivene støtter at i miljøer som har en vis grad av forutsigbarhet og der det er mulig å lære seg de forutsigbare trekkene, vil en kunne gjennom erfaring skaffe seg en bedre intuisjon etter hvert som erfaringen øker (Kahneman & Klein, 2009). God intuisjon blir kun utviklet i et miljø med tilstrekkelig regularitet og med tilstrekkelig trening på å gjenkjenne "cuene" som er viktige for det miljøet (Kahneman & Klein, 2009). Med regularitet menes det at det er elementer som gjentas og at det er mulig til en viss grad forutsi hva som kan skje,

som for eksempel i en væpnet aksjon for politiet. Alle væpnet aksjoner vil ha visse særtrekk, men også mange fellestrekk. Det er disse fellestrekkene som skaper regulariteten og gir utøveren mulighet til å lære seg "cuene" i slike situasjoner.

Tilhengere av heuristikks -og bias perspektivet mener derimot at forskning viser at når mennesker skal benytte seg av sin intuisjon, kan utfallet være at de foretar intuitive handlinger som kan medføre direkte farlige beslutninger (Kahneman & Klein, 2009). Dette kan skyldes at utøveren ikke har utviklet "true intuitive skills", enten fordi de ikke er i et miljø med tilstrekkelig regularitet eller de ikke stiller kritiske spørsmål til sine egne løsninger. De erkjenner at det finnes eksperter som gjennom sin erfaring kan ha bedret sin intuisjon og dermed treffsikkerhet. På veien til å bli ekspert, vil det derimot finnes en rekke selvsikre "kvasi-eksperter" mener Kahneman & Klein (2009). Beslutningene som er basert på intuisjonene til disse "kvasi-eksperterne" kan medføre alvorlige feilslutninger.

Tilhenger av NDM mener på sin side at intuisjon hos en ekspert kan være svært treffsikker og pålitelig. Dette skyldes at eksperten vil støtte seg på tidligere erfaringer som kommer fra et miljø eller oppgave med tilstrekkelig regularitet og hvor eksperten har lært seg "cuene". Eksperten vil også vite om han ikke vet, noe som skiller en ekspert fra en "kvasi-ekspert" (Kahneman & Klein, 2009). Eksperten kontrollerer dessuten sin egen intuisjon ved å stille kritiske spørsmål om den valgte løsningen er gjennomførbar i forhold til sin egen mentale modell.

Oppsummert kan en si at både tilhengere og kritikere av intuisjon er enige om system 1 og system 2 sine karakteristika, forskjellen oppstår som tidligere skrevet rundt intuisjon. Tilhengere av "true intuitive skill" mener intuisjon oppstår fra erfaringer og ferdigheter som gjør seg gjeldene i de beslutningene som blir tatt. Kritikerne mener derimot at intuisjon ikke alltid kommer fra erfaringer, men fra forenklet heuristikk eller tommelfingerregler som kan gi høyst tvilsomme resultater. De er derimot enig om at muligheten for at intuisjonen er til å stole på, øker dersom den bygger på et forutsigbart miljø og at individet har fått tilstrekkelig mulighet til å lære seg regulariteten i det miljøet (Kahneman & Klein, 2009).

NDM bygger ofte på teorier rundt hvordan en enkelt ekspert tar beslutninger ut fra erfaring som gjerne er hentet fra trening. Dersom man tenker seg at en krisesituasjon skal løses, er det derimot lite hensiktsmessig med en enkelt ekspert. Det trengs trolig flere eksperter som samarbeider i et team.

3.3 Samarbeid i team

Flere NDM studier har konkludert med at forskjellen mellom eksperter og noviser ofte er mer relatert til beslutningsprosesser enn ekspertisen i seg selv (Serfaty, & Michel, 1990; Klein et al., 1993; Flin, 1996). Historiske hendelser som 22/7 og utallige flystyrter har vist at det ikke nødvendigvis hjelper med et helt team med eksperter, dersom de ikke klarer å samarbeide (Fraher, 2011). Dette innebærer at gode intuitive beslutninger alene, trolig ikke vil løse en krisesituasjon. Samarbeid i team er derfor også viktig og berører denne studien ved at lagene som skal gjennomføre T-34 består av fire politihøgskolestudenter. Denne studien velger å forholde seg til Fraher (2011) når hun sier at samarbeid kan være: "...the successful integration of the other elements" (s. 187).

Det finnes en rekke teorier rundt team og team samarbeid. De fleste av disse er frittstående fra NDM teori, men i boken "Thinking through crises" tar Fraher (2011) for seg gapet mellom NDM teori og team. Hun mener at det må være en balanse mellom tekniske faktorer og sosiale faktorer i treningen dersom et team skal lykkes i krisesituasjoner. Med tekniske faktorer sikter hun til effektiv treningsmetoder, utstyr, rutiner og "standard "operational procedures" (SOP). De sosiale faktorene som hun vektlegger som grunnlag for samarbeid er kommunikasjon, ledelse og "sense making". For at et team skal være godt forberedte for/til å håndtere en krise må teamet ha mentale modeller som vektlegger både tekniske og sosiale faktorer (Fraher, 2011).

For å ha et effektivt samarbeid må lagsmedlemmene forutse hverandres behov og handlingsmønster gjennom en felles forståelse av problemet, omgivelsene, strategier, roller og resultater (Salas, Sims & Shawn Burk, 2005). Dette er stemmer overens med Entin og Serfaty (1999) som har vist at: "team training that builds shared mental models of the situation, task environment, and interactions of team members increases a team's ability to function effectively under high levels of stress"(Entin & Serfaty, 1999:543). Team som deler samme forståelse av de oppgavene som skal utføres og er enige om hvordan teamet skal koordineres, får koordinert både hva og hvordan ting skal gjøres. Dette bedrer effektiviteten til teamet (Jonker, von Riemsdijk & Vermeulen, 2011). En et annet moment for å styrke effektiviteten til teamet er kommunikasjon (Fraher, 2011).

3.4 Kommunikasjon

Kommunikasjon blir ofte ansett som limet som holder teamprosessene sammen (Fraher, 2011). Fraher definerer kommunikasjon i team som: ”exchange of information and instructions” (s. 181).

Kommunikasjonen kan være verbal eller non-verbal og er sensitiv overfor svært mange faktorer som ofte er ubeviste. Eksempel på dette kan være kjønn, alder, kultur, alder, høyde, vekt, vennskap og erfaring. Alle disse faktorene vil bevisst og ubevisst være med på å påvirke kommunikasjonen (Fraher, 2011). I følge Fraher (2011) er kommunikasjon viktig for effektiviteten til team som skal løse en krisesituasjon. Hun mener at det fem årsaker til at dette er avgjørende:

- Utveksling av åpen informasjon.
- Etablere et profesjonelt internt arbeidsklima.
- Etablering av et forutsigbart adferdsmønster internt i teamet.
- Opprettholde fokus på målet.
- Etablere lederskap.

Fraher (2011) hevder videre at dette er prosesser som ofte foregår simultant. Ledelse blir omhandlet i eget underkapittel, derfor blir kun de fire første punktene presentert i den videre redegjørelsen.

3.4.1 Etablere en åpen kommunikasjon

Med åpen kommunikasjon menes at teamet åpent deler informasjon ved at alle får tilgang på den samme informasjonen. For at teamet skal fungere godt må dette etableres og vedlikeholdes, for å ha et godt klima. Dette kan være med på å etablere gode holdninger til nysgjerrighet og en åpen kommunikasjon sikrer suksessfull deling av informasjon. Åpen kommunikasjon er også med på å bygge tillit i laget gjennom ærlighet, respektfull omtale og at en unngår upassende humor. Dette kommer til syne gjennom at alle får stille spørsmål og en får svar på dem fra de andre i teamet (Fraher, 2011).

Den åpne kommunikasjonen kan være med på å få teamet til å vokse, bli mer innovativt og kreativt, da alle i teamet tørr å delta – både med innspill og kritikk. Det kan være grunn til å anta at et lag som er innovativt og kreativt har større mulighet for å lykkes i en krisesituasjon hvor laget må ta beslutninger under skiftende og uventede omstendigheter (Fraher, 2011).

3.4.2 Etablering av et profesjonelt internt arbeidsklima

Et profesjonelt klima hindrer at lagsmedlemmene blir mistroiske og ukomfortable. Dersom man ikke lykkes med å ha en profesjonell kommunikasjon som sikrer et godt internt arbeidsklima, risikere en at lagsmedlemmene fokuserer mer på egen vinning og seg selv, enn relasjoner, fleksibel rollefordeling og teamet sin visjon (Fraher, 2011).

Lag som mislykkes med å etablere et profesjonelt klima kan ofte ende opp med at medlemmene opptrer individuelt og ikke som del av et lag. Dette blir støttet av Driskell og Salas (1992) som hevder at:

”...highlight the importance of having team members with a collective orientation, an important team composition variable. Team members who are high in collective orientation are more likely to attend to the task inputs and needs of fellow team members during performance. This increased attention to fellow team members facilitates the processes of coordination and communication and ultimately improves team performance” (Driskell og Salas, 1992:543).

Med andre ord er suksess knyttet til et ”vi fokus” hos individene i laget. Fokuset ligger mer på hva jeg må gjøre for at ”vi” skal lykkes, enn ” jeg gjør jobben min og de andre gjør sin”.

Et godt internt arbeidsklima kan også være med på å hindre at ”ikke handlinger” oppstår. Dersom individer blir usikre på konsekvensen av sine handlinger og lagets mål, kan det fort ende med å ikke handle. Lipshitz og Strauss (1997) hevder at følelsen av usikkerhet knyttet til mål og konsekvenser, kan føre til både forsinkelser og mangel på handling. Dette kan være med på forsterke effekten av manglende gjenkjenning.

I en raskt brennende krise som krever at hele laget tar hurtige beslutninger sammen, vil trolig et lag som har etablert et profesjonelt internt arbeidsklima lykkes bedre på grunn av en sterkere ”vi” orientering.

3.4.3 Etablering av et forutsigbart adferdsmønster internt i teamet

For at et team skal kunne ta effektive og hurtige beslutninger i en krisesituasjon, er det viktig at de har et felles språk som virker som kjennetegn og dermed bidrar til gjenkjenning (Fraher, 2011). Dette oppnås ved at lagsmedlemmene trener sammen og gjennom avklaringer blir enig om hvordan de skal løse oppkommende situasjoner. Dersom en har et komplekst og

stressende miljø kan hva, når og hvor mye kommunikasjon være svært avgjørende for å ikke forverre situasjonen for teamet (Roby, 1968).

Praktisk erfaring med hva som virker og ikke virker er sentrale faktorer for at laget skal lykkes. Dersom erfaringen er etablert før krisen oppstår, er muligheten for suksess større. Lag som har etablert et forutsigbart adferdsmønster vil trolig klare å koordinere sin innsats på en hurtigere og bedre måte under en krisesituasjon, noe som vil påvirke effektiviteten i beslutningstakingen til laget på en positiv måte.

3.4.4 Opprettholde fokus på målet

Teamet kan opprettholde fokus på å løse det gitte oppdraget på en sikker måte, gjennom flere ulike kommunikasjons strategier. En strategi er å fokusere på ”The Big Three” – Undersøke, Utforme og Utvetydelighet (Fraher, 2011). Første trinn er å undersøke hva som er forholdet: hva skjer? Neste trinn vil være å utforme og informere om hva en har tenkt å gjøre. Det sist trinnet er å iverksette tiltaket tydelig slik at det ikke oppstår tvil. Et eksempel på dette kan være at en av polititjenestepersonene som under et søk ønsker å avklare hvem som har hvilken sektor. Har du den sektoren? (Undersøke). Om du tar venstre, så tar jeg høyre (Utforme en løsning). Jeg har høyre sektor (Utvetydelighet om hva som blir gjort). Dersom motparten responderer kan eksempelet også beskrives som en ”closed-loop” kommunikasjon (Salas et al., 2005). En etablerer kontakt, sender melding, mottaker mottar meldingen og responderer på den slik at sender forstår at meldingen er mottatt og forstått.

Disse to strategiene kan kombineres og være med på å opprettholde fokuset på en sikker gjennomføring av oppdraget, ved at man får tydelige avklaringer gjennom klar og sikker kommunikasjon.

3.5 Ledelse

Det er leders ansvar å sørge for at teamet sin intensjon eller mål blir tydeliggjort og oppnådd. For å oppnå dette på en effektiv måte, må teamet ha et åpent og tillitsfullt klima. Kommunikasjon, er som nevnt, et tiltak for å oppnå dette. Kommunikasjonen og hvordan denne blir brukt er også avgjørende for tilliten til lederen av teamet (Fraher, 2011). Weick påpeker imidlertid at forhold som autoritet kan virke hemmende når kommunikasjonen foregår ansikt til ansikt, noe som leder må ha med seg i tankene (s. 579). Ledere sin adferd vil også være avgjørende for om teamet klarer å forstå situasjonen de er i og samtidig bruke resursene sine beste mulig.

Det er viktig at en leder tilpasser sin lederstil etter situasjonen og om nødvendig lar andre lede, dersom de har bedre forutsetning for det i øyeblikket, også kalt situasjonsbestemt ledelse (Thompson, 2013). Ved at laget har en fleksibel rollestruktur, kan alle i laget utføre alle oppgaver, noe som gjør laget robust mot brå endringer (Sjøvold, 2014). Det å ha en desentralisert ledelse kan være en svært effektiv måte å utnytte ressursene på (Farher, 2011).

Om leder skal opptre demokratisk eller autoritært, må vurderes ut fra hva leder anser som mest hensiktsmessig der og da. Begge valg har positive og negative sider ved seg, og egner seg til ulike situasjoner og lag (Sjøvold, 2014). I følge Sjøvold (2014) vil det oftere utvikle seg sterkere lederskap i lag som fungerer dårlig, enn i lag som fungerer godt. Leders jobb er uansett å samle laget og sørge for at laget har en felles oppfatning av oppdraget som skal løses.

3.6 Sense making/situasjonsbevissthet

En annen forutsetning for at et lag skal klare å være effektivt i en krisesituasjon er at laget må ha en tilstrekkelig felles oppfattelse av hva som skjer rundt dem. Denne prosessen kalles ofte for "sense making" (SM). Fraher (2011) definerer SM som: "constructing a mental model of current events by comparing and evaluating one's perception of reality "outside" with what one is experiencing "inside" one's head" (s. 184). Fraher (2011) hevder at hvert individ i teamet utvikler sin egen forståelse av situasjonen og at alle disse er rett for den enkelte og vil eksistere parallelt med hverandre. I denne studien blir det derfor tatt utgangspunkt i at SM er en individuell prosess.

Forskjellen mellom SM og situasjonsbevissthet (SB) (-forståelse i daglig omtale) er vanskelig å finne. I 2006 forfattet Brehmer "*Situasjonsmedvetenhet och Sensemaking - Två farliga S*". Her hevdet han at forskjellen mellom SM og SB var visket ut og at uttrykkene ble brukt om hverandre. I denne studien vil uttrykkene SM og SB bli sidestilt, da det ikke blir ansett som sentralt for studien å utrede forskjellene på disse uttrykkene. SM vil bli brukt her da dette uttrykket er det som brukes i teorier knyttet til denne studien, blant annet hos Fraher (2011). Dersom alle i laget har en individuell SM utfordrer det beslutningstakingen. Det er vanskelig å samarbeide og komme til en felles forståelse, dersom alle har et ulikt startpunkt og ulik tolkning av sentrale momenter som situasjon, kommunikasjon, sikkerhet, prioriteringer og ledelse (Entin & Serfaty, 1999; Salas et al., 2005). Teamet må derfor hurtigst mulig få avklart sentrale punkter i situasjonen slik at de kan bli enige om en retning i oppdraget.

Ved at laget mentalt har diskutert mulige kriser før de oppstår, både tenkelige og utenkelige, vil muligheten for en bedre krisehåndtering i teamet øke (Fraher, 2011). Disse mentale prosessene som teamet har jobbet med på forhånd, vil være med på å hjelpe teamet til å hurtigere oppnå en mer presis felles SM, i følge Fraher (2011). Ved at teamet har en felles SM, kan det styrke intuisjonen ved at de søker og gjenkjenner de samme ”cuene” i krisesituasjonen. Med en økt mulighet for gjenkjennelse, og dermed intuitive beslutninger, kan beslutningene til teamet gå hurtigere og bli mer presise (Kahneman & Klein, 2009; Patterson et al., 2009).

En forbedret felles SM kan oppnås gjennom scenariosimulering av tenke kriser da dette er med på å gi laget felles mentale modeller (Fraher, 2011).

3.6.1 Mental modell

En mental modell er de mekanismene som gjør at mennesker er i stand til å lage beskrivelser av systemer, form og formål (Rouse & Morris, 1986). Mentale modeller hjelper mennesker til å beskrive, forklare og forutse. Det kan beskrives som en intern fremstilling av hvordan verden fungerer (Rouse & Morris, 1986; Jonker et al., 2011). Sjøvold (2014) skriver at ulike mentale modeller kompliserer muligheten for riktig tolkning av kommunikasjon mennesker i mellom. Ulike mentale modeller er den vanligste årsaken til mistolkninger, frustrasjon eller konflikt i teamet. Evnen til å identifisere hverandres mentale modell er derfor viktig (Sjøvold, 2014).

Mentale modeller innebærer at medlemmene i teamet avklarer via interaksjon blant annet roller, ansvar, kommunikasjon og samhandling. Det er ikke uvanlig å dele de mentale modellene inn i to: oppgave-spesifikke og team-arbeidet (Fraher, 2011). Oppgave-spesifikke mentale modeller tar for seg hva som kan skje og hvordan en teknisk kan forholde seg til ulike oppgaver. Mentale modeller for team-arbeidet beskriver hvordan interaksjon innad i teamet skal foregå med tanke på, ansvar, kommunikasjon og samhandling. Fraher (2011) argumenterer for at det må være en balanse mellom disse to elementene, det tekniske og det sosiale dersom teamet skal lykkes i en krisesituasjon.

For å styrke den felles mentale modellen kan teamet forsøke å utvikle kryssforståelse. Med kryssforståelse menes de enkelte team-medlemmenes evne til å forstå hverandres mentale modell (Huber & Lewis, 2010). Kryssforståelse utvikles gjennom felles kommunikasjon og

erfaringer. Med en stor grad av kryssforståelse, velger team-medlemmene løsninger og uttrykksform som er felles for teamet. Dette er med på å hindre misforståelser og letter veien frem til felles mental modell. Ved lav kryssforståelse er det sannsynlig at mengden og kvaliteten på informasjonsutvekslingen også er lav. På den annen side kan høy kryssforståelse være et viktig bidrag til bedre prestasjoner (Huber & Lewis, 2010).

De enkelte individene sine mentale modeller må ha tilstrekkelig likhetstrekk til at de gir mening og avklaring. Scenariosimulering, er som nevnt, en metode som kan være med på å utvikle større grad av kryssforståelse og derigjennom en tydeligere felles mental modell.

3.7 Stress

En av flere forventede reaksjoner under krisesituasjoner er stress. Det er grunn til å tro at innsatspersonellet som skal løse krisen, vil måtte ta beslutninger under stress. Stress påvirker beslutningstakingen og kan lede både til uvettige beslutninger og manglene beslutninger (Lipshitz & Strauss, 1997; Kahneman, 2012).

Stress er et sentralt produkt av en krisesituasjon som preges av mangel på informasjon, usikkerhet og tidspress. En vanlig definisjon på stress er at det er en prosess hvor oppfattede krav overstiger beslutningstakeren sine ressurser (Salas, Driskell & Huges, 1996). Mennesket har tre primære overlevelses systemer: sanser, kognitive prosesser og motorikk. Alle tre blir svekket eller bryter sammen under stress (Marshall, 1950). Stress påvirker mennesker som individer og deres evne til samarbeid i team gjennom svekkelse av sentrale kroppslige funksjoner. Noen av konsekvensene av stress er godt kjent og kan enkelt oppsummeres med at en blir mindre oppmerksom på egen persepsjon og evnen til analyse synker betraktelig (Cannon-Bowers & Salas, 1998; Kahneman, 2012). Dette gjør igjen at evnen til å forstå situasjonen man står ovenfor (SM), svekkes under stress. Mentale modeller som er innarbeidet i laget og avklart kommunikasjon vil kunne være med på å bedre muligheten til å oppnå en felles SM (Weick, 1990; Kowalski & Vaught, 2001).

Beslutningstakere som er stresset benytter seg oftere av intuitive beslutningstaking, fordi System 2 brukes mindre (Kahneman, 2012). I følge Kahneman (2012) har system 2 den svakheten at det slutter å virke når pulsen eller stressnivået blir for høyt. Stress kan også medføre intuitive beslutninger som tas på grunnlag av en sviktende SM. Eller det motsatte kan skje, ingen beslutning tas fordi beslutningstakeren ikke får gjenkjennelse og dermed må søke

mer informasjon som må analyseres, noe som igjen tar tid fordi stresset svekker System 2 (Kahneman, 2012). Dette bekreftes også av forskning gjort av Siddel og Grossmann (1997) i deres artikkel ”*Effects of hormonal or fear induced heart rate increase*”. Her konkludere de med at dersom stressnivået er for høyt vil individet ikke være i stand til å tenke klart.

Det er flere anbefalinger når det kommer til det å håndtere stress. Det vanligste er å fokusere på arbeidsoppgaver og sørge for at disse er kjent gjennom trening slik at en reduserer graden av overraskelse når situasjonen oppstår (Grossman, 2008). Det Grossmann (2008) sikter til, er at det kan ligge mestring i å fokusere på det som er kjent og det en kan, i en situasjon som består av ukjente og uoversiktlige elementer. Dette fokuset på gjenkjennelse kan være med på å redusere stresset til beslutningstakeren. Med andre ord kan erfaring være med på å redusere stress, fordi sannsynligheten for gjenkjennelse øker.

En annen måte å regulere stress på er å ha fokus på å puste. Såkalt ”tactical breathing” er beskrevet som dype åndedrag der inn-pust fasen bør vare i fire sekunder før en puster ut i fire sekunder. Dette gjentas slik at det totalt tar 16 sekunder (Grossman, 2008). Dette er en enkel metode for å senke stressnivået og gjenvinne kontrollen over seg selv i situasjonen.

Siden stress blir redusert med erfaring, må en ty til trening, da krisesituasjoner oppstår sjeldent og det er vanskelig å få opparbeidet erfaring fra reelle situasjoner. En treningsform som er konstruert for å styrke utøverens erfaringsbase og derigjennom intuisjonen, er simulert trening.

3.8 Simulert trening

Simulert trening (ST) kan defineres som prosessen med å hjelpe mennesker til å få nødvendige ferdigheter og kunnskap gjennom treningen i et trygt miljø, som de senere kan bruke i reelle oppdrag (Rouse, 1991). ST er ikke noe nytt og har blitt benyttet i mange yrker over langt tid. Soldater har øvd seg på krig opp gjennom historien, noe som kan sies å være en form for ST. I følge Klein, (1993) gir ST en mulighet til å observere fenomener som beslutningstaking i virkelighetsnære miljøer.

Vilkårene for at ST skal virke best mulig er at det eksisterer et miljø med tilstrekkelig høy gyldighet og tilstrekkelig mulighet til å øve på ferdigheter. Prinsippet er at trening som oppfyller disse vilkårene er med på å utvikle god intuisjon (Shanteau, 1992). Utkomme av ST

er blant annet knyttet til hvor troverdig øvelsen blir oppfattet å være av erfarne utøvere, om de faktisk engasjerer seg og tar øvelsen seriøst som om det var en virkelig hendelse (Klein & Woods, 1993).

For at ST skal gi best mulig uttelling må et scenario utløse de rette kognitive påkjenningene som stress, opplevelse av tidsmangel, usikkerhet og manglende informasjon om hva som foregår. For å få til dette må en benytte seg av erfaring fra eksperter som kan si noe om kronologi og sammenhenger under beslutningstaking fra reelle hendelser (Caird 1996; Zimmerman, Sestokas, & Burns, 2011). Utgangspunkt i reelle hendelser er med på å styrke to sentrale momenter i simuleringen: gjengivelse og graden av innlevelse.

3.8.1 Gjengivelse

Med gjengivelse menes graden av likhet mellom den virkelige verden og simuleringen og er en viktig faktor for at deltageren skal engasjere seg (Caird, 1996). Det er viktigere å fokusere på mental gjengivelse, enn faktisk miljømessig gjengivelse. Følelsen av stress, manglende tid og usikkerhet er viktigere å få frem under treningen for å legge grunnlaget for god intuisjon gjennom erfaring, enn flotte ytre fasiliteter (Kozlowski & DeShon, 2004). For å styrke gjenkjennelsen opp mot den virkelige verden er det tre faktorer som kan spilles inn i ST: kompleksitet, dynamikk og uklarhet (Brehmer & Dormer, 1993). Kompleksitet oppnås ved at det oppstår en konflikt mellom flere mål som ønskes oppnådd. Dette tvinger deltageren til å vurdere det tvetydige i situasjonen på nytt og dermed utfordres beslutningstakingen (Klein & Klinger, 1991). Dynamikk kan oppnås ved at en spiller inn hendelser eller hint underveis i ST som fremtvinger behov for vurderinger. Innspillene skaper alternativer for deltageren. Alternativene det skal velges bør lede til bedre eller dårligere avgjørelser og ikke rette eller feile avgjørelser (Rittel & Webber, 1973). Konsekvensene av valgene kan tydeliggjøres gjennom nye innspill som understreker alvorligheten eller ansvaret av valget som ble tatt (Eyre, Crego & Alison, 2008). Uklarhet innebærer at deltageren ikke har tilgang til all informasjon. Det er med andre ord ikke mulig å skaffe seg full oversikt over situasjonen. Det fremtvinger at deltageren må stole på egen erfaring og benytte seg av denne som de må gjøre i virkeligheten (Brehmer & Dormer, 1993).

3.8.2 Innlevelse

Innlevelse kan defineres som at deltageren har følelse av å være et annet sted psykisk enn hva som er fysisk korrekt. Dersom deltageren har høy grad av innlevelse har forskning vist at fokuset kan være på samme nivå som under virkelige hendelser (Murray, 1997). Det at

deltagere er følelsesmessig engasjert i treningen er med på å øke gjenkjennelsen til reelle oppdrag.

ST er et viktig redskap for å gi erfaringsgrunnlag som kan skape gjenkjennelse og dermed utgangspunkt for en beslutning i en krisesituasjon som er preget av stress, tidsmangel og usikkerhet. Målet er å skape erfarne beslutningstakere som er åpne for relevante endringer i situasjonen som de vurderer og tilpasser sine beslutninger til. Kognitiv tilstedeværelse, gjenkjennelse gjennom "cues" og mentale modeller hjelper beslutningstakeren til å velge mellom alternativer og konkurrerende mål (Alison, Barrett, & Crego, 2007).

3.9 Sammendrag

I dette kapitlet er det blitt redegjort sentral teori for studien. Med utgangspunkt i en raskt brennende krise som krever hurtige og presise avgjørelser, ble NDM teorien presentert. NDM beskriver hvordan det er mulig å ta hurtige og presise beslutninger på bakgrunn av intuisjon. Da en krisesituasjon neppe løses av enkeltindivider, ble noen viktige momenter for samarbeid i lag presentert. For å styrke samarbeidet i et lag kan felles mentale modeller som blir kommunisert i laget være viktige. Felles mentale modeller kan frembringes gjennom ST på krisesituasjoner. Da krisesituasjoner skjer sjeldent, er det viktig at beslutningstakeren får mulighet til å opparbeide seg erfaring for å styrke de intuitive beslutningsprosessen gjennom ST.

Det er relativt lite av teorien som er presentert i dette kapitlet som er direkte knyttet til politiet. Politiets operative arbeid og trening er derimot ikke vanskelig å knytte til teorien da både trening og reelle oppdrag dreier seg om å ta beslutninger i krisesituasjoner. Mange av oppdragene er raskt brennende, ved at de oppstår brått og må slukkes brått, noe som krever intuitive beslutninger. Oppdragene løses ofte av mer enn en patrulje, noe som fordrer samarbeid og kommunikasjon. For å lykkes med samarbeidet patruljene i mellom, bør de ha felles SM av situasjonen, gjennom felles mentale modeller. En må også regne med at polititjenestepersonene vil føle stress underveis i slike oppdrag. En vanlig måte for politiet å opparbeide seg erfaring med beslutninger i kriser, er gjennom ST.

Da er både det praktiske og teoretiske grunnlaget for studien presentert gjennom kapitlene 2 og 3. Neste trinn i studien er en beskrivelse av hvordan datamaterialet ble samlet inn og analysert. Dette vil bli presentert i kapittel 4.

4 Metode

Noe av det som er spesielt med denne studien er forskningsmetoden. Metoden ble brukt i forbindelse med et pilotprosjekt som hadde til hensikt å se om det kan være mulig å skaffe ytterligere kunnskap om beslutningstaking i reelle situasjoner. Prosjektet går ut på at det prøves ut en teknologi og metode som kan gi bedre innblikk i hva den enkelte deltaker oppfatter og gjør. Denne studien er et biprodukt av pilotprosjektet der man har dratt nytte av datamateriale innsamlet med den nye metoden. I dette kapitlet ser studien først på forskerens ståsted, deretter blir forskningsdesignet gjennomgått, så vil det være en kort redegjørelse for ulike forskningsmetoder, før selve metodeverktøyet blir presentert. Det blir deretter forklart hvordan datainnsamlingen forgikk både under T-34 og under de påfølgende intervjuene. Både datainnsamlingen og intervjuene har sitt underkapittel med noen kritiske betraktninger knyttet til gjennomføringen. Deretter blir analysens fire trinn presentert og også her er det tatt med noen kritiske betraktninger knyttet til analyseprosessen. Avslutningsvis blir utvalg, pålitelighet, validitet og noen tanker rundt etikk presentert.

4.1 Forskerens ståsted

Mitt utgangspunkt før denne studien er at jeg avsluttet min politiutdannelse ved PHS i 1996 og etter det har vært knyttet til det som ofte blir referert til som Ordensavdelingen i politiet. Jeg har jobbet i en rekke ulike politidistrikt og vært i utenlandstjeneste. Nokså tidlig i min karriere ble jeg benyttet som instruktør i den politioperative treningen. I 2008 fikk jeg formalisert statusen som instruktør gjennom PHS sin instruktørutdanning. Etter det har jeg gjennomført alle spesialutdanningene til PHS, noe som har gitt meg formalkompetanse innen arrestasjonsteknikk, våpen og polititaktikk.

Fra 01. 01. 2013 ble jeg innbeordret til PHS, Operativseksjon (OPSEK) ved JKØ. Der har jeg vært knyttet til fagutvikling og gjennomføring av utdanninger knyttet til den politioperative utdanningen av studenter i B2 og B3 ved PHS. Jeg har også vært involvert i kursene knyttet til Utryknings Enheten (UEH) og spesialutdanning taktikk. Naturlig nok har min erfaring fra politiyrket, påvirket mine meninger og holdninger til blant annet taktikk, trening, beslutninger og oppdragsløsning. Den har gitt meg en førforståelse² som trolig har vært med på å påvirke meg under arbeidet med denne studien (Dalland, 2012). Fordelen med min bakgrunn, er at den har gjort studien mulig. Uten min erfaring og mitt engasjement knyttet til kvalitet i den

² I litteraturen blir det brukt både forforståelse og førforståelse. I denne studien har jeg valgt å forholde meg til førforståelse.

politioperative treningen, hadde jeg ikke kunnet gjennomført denne studien. Svakheten er at det kan ha vært med på å utvikle føringer som man ikke er bevisst og som leder til at jeg vil forsøke å bekrefte min førforståelse underveis i studien (Dalland, 2012).

I forkant av studien var jeg kontaktpersonen for pilotprosjektet i Stavern og hjalp til med planleggingen, utvelgelse av øvelser og praktisk gjennomføring. Under leiroppholdet til B3 studentene som deltok i denne studien, fungerte jeg som Øvingsleder taktikk. Øvingsleder taktikk sitt ansvar under leiroppholdet er blant annet å avgjøre om studentene har nådd læringsmålene. Det innebærer også å være fagansvarlig for all taktikk og dermed også for T-34. Under gjennomføringen av T-34 var det jeg som styrte markørspillet og markørene. Konsekvensene av dette er drøftet i underkapitlet 4.9.1.

Studien står etter mitt syn sterkt når det kommer til selve innsamlingen av materialet, da ingen, verken de andre forskerne, studentene eller jeg var klar over at denne studien skulle gjennomføres på det tidspunktet innsamlingen av datamaterialet ble gjennomført. Likefullt kan min førforståelse av det innsamlede materialet bli preget av mitt ståsted, da særlig gjennom analysen. Dette er noe jeg har forsøkt å forhindre gjennom å gjennomføre en systematisk analyse og være kritisk til mine egne funn. Jeg har forkastet de funnene jeg ikke var sikker på, noe som har vært en utfordrende og tidkrevende prosess. Også mine veiledere bevisstgjorde meg utfordringen med førforståelse i arbeidet med studien og coachet meg på dette gjennom hele prosessen. De veiledet meg slik at jeg hele tiden så min egen virkelighet, gjennom at de var ærlige og utøvde integritet i sin veiledning overfor meg (Spurkeland 2013:105).

4.2 Forskningsprosessen

Forskningsprosjektet hadde som mål å prøve ut en ny metode som kunne fange opp både det særpregede for den enkelte student, men også situasjonen som respondenten befant seg i under datainnsamlingen (Lahlou, 2011).

Prosjektet ble startet fra Norsk side av Joshua Phelps som jobber ved PHS, Bachelor avdelingen. Phelps tok kontakt med min leder Politioverbetjent Per-Øyvind Lange ved PHS, OPSEK. Det kom i stand en avtale om at man skulle gjennomføre et pilotprosjekt der man benyttet seg av ny teknologi og en ny forskningsmetode som var utviklet ved LSE av Saadi Lahlou og Sophie Le Bellu. Prosjektet var en del av Le Bellu sitt post-doktor prosjekt

angående ”risky decision-making”. Hensikten fra OPSEK sin side var å se om dette var noe som kunne være med på å gi PHS ytterligere kunnskap om studentenes læring. Jeg fikk ansvaret for gjennomføringen fra OPSEK sin side, mens Phelps var ansvarlig for den direkte kontakten med forskerne fra LSE.

Forskerne fra LSE ønsket at øvelsene hvor metoden skulle brukes, skulle simulere virkelighetsnære situasjoner som medførte at studentene måtte ta beslutninger under stress. Med utgangspunkt i dette ønsket, var det tre øvelser som var aktuelle. Fra PHS sin side, var det et krav om at de som deltok skulle følge vanlig undervisning og at forskningen ikke skulle gå utover undervisningen for øvrig. Mitt forslag til øvelser, som alle inneholdt simulert trening på reelle situasjoner, ble derfor: Beruset mann i park (T-30), Skyting pågår (T-31) og Knivstikking på offentlig sted (T-34).

Informasjon knyttet til disse øvelsene ble sendt til LSE, som på det grunnlaget utformet en gjennomføringsplan og en intervjuguide (vedlegg B). Dette arbeidet ble utført av Sophie Le Bellu. Intervjuguiden og gjennomføringsplanen ble samkjørt med PHS ved Phelps, som laget et informasjonsskriv om prosjektet til studentene (vedlegg C).

Pilotprosjektet ble innledet med et informasjonsmøte. På møtet ble studentene informert av representanter fra LSE, PHS og OPSEK om prosjektet. Studien var basert på frivillighet, og studentene fikk betenkningstid i forhold til beslutning om de ville delta eller ikke. De som ville delta måtte signere et informasjonsskriv inneholdende retningslinjer og vilkårene for deltagelse (vedlegg D). Informasjonsskrivet var på engelsk, men ble muntlig forklart på norsk. Rekruttering og deltagelse blir nærmere beskrevet i underkapittel 4.5.2.

Under gjennomføringen av den simulerte treningen, fikk studentene som skulle delta på studien tildelt briller som hadde påmontert kamera slik at de filmet det studenten så i situasjonen, ”body-worn videos”. Etter øvelsen var filmet, ble det gjennomført et intervju med utgangspunkt i filmen og som igjen ble styrt av intervjuguiden. Selve metodeverktøyet blir nærmere beskrevet i underkapittel 4.4.

Etter at alt datamaterialet var innsamlet fra de tre utvalgte øvelsene ble det gjennomført en analyse som viste at det kunne være fornuftig å velge Knivstikking på offentlig sted (T-34)

som utgangspunkt for denne studien. Analysen og begrunnelsen for valget er nærmere beskrevet i underkapittel 4.4.

4.3 Kvalitativ metode og problemstilling

Metoden som prøves ut i denne studien er en kvalitativ forskningsmetode. En kvalitativ metode tar sikte på å fange opp meninger og opplevelser som ikke lar seg tallfeste eller måle (Dalland, 2012). Kvalitative metoder er ansett som egnet for å undersøke grupper av individer og det er en mer fleksible metode hvor uformelle analyseteknikker kan brukes, noe som var nødvendig for å belyse problemstillingen (Ringdal, 2012). En av svakhetene med kvalitative metoder, er at en kan ende opp med å beskrive et fenomen som bare er gyldig for den ene situasjonen og har ingen overføringsverdi til andre situasjoner. En annen er at både innsamling og analyse av data kan være tidkrevende.

Etter at datamaterialet var innsamlet, ble det systematisert for å skaffe oversikt over hva det inneholdt. Datamaterialet viste seg å være av høy kvalitet og av stor interesse. Jeg bestemte meg derfor å bruke det som utgangspunkt for min studie. Etter å ha studert ulike teori som kunne passe til materialet og beskrive det, gikk jeg tilbake til datamaterialet for å lage en problemstilling. Denne prosessen måtte gjentas før jeg lyktes med å få struktur på de ulike elementene i studien. Problemstillingen kan sies å ha kommet frem gjennom en abduktiv tilnærming (Peirce, 1992). Selve problemstillingen har, ikke uventet, vandret litt fra første utkast til det den er nå, noe som sies å være normalt (Thagaard, 2006).

4.4 Metodeverktøy

Forskerne som deltok fra LSE tilhører Department of Social Psychology. De har i lengre tid vært opptatt av å forske på beslutningstaking. Utfordringen har vært å få samlet virkelighetsnære data. Målsetningen har vært å få en så "ren" observasjon som mulig fra subjektets perspektiv. For å få til dette har Lahlou (2011) kommet opp med en metode som kalles Subjective Evidence-based Ethnography (SEBE).

Metoden er designet for å fange opp den subjektive opplevelsen som deltageren har og ikke bare adferden til deltageren (Lahlou et al., 2015). Dette har ledet frem til deres forskningsspørsmål for deres undersøkelse: "How can we gather and study real-world data on decision-making (DM) in risky situations" (Lahlou et al., 2015).

I følge Lahlou (2011) er dette et todelt problem. Først må en forstå situasjonen fra deltagerens perspektiv, så må man overføre denne erfaringen til noe som er forståelig og mulig å publisere. I prosessen må man i størst mulig grad unngå å påvirke materialet.

For å finne ut hva som virkelig skjedde må det studeres mer enn bare den synlige adferden – ”overt”. En må også se på bakgrunnen for at personen valgte å gjøre som han eller hun gjorde – ”covert”. Med adferd menes hva personen faktisk gjør. Adferden er et resultat av en indre prosess og forholdene i miljøet rundt personen (Lahlou et al., 2015).

Lahlou et al. (2015) beskriver en persons adferd slik:

”Behaviour of a person has two aspects. One is overt and observer able for the outside: motor actions and speech are the main components, but also stimuli in the environment we interact with, which are part and parcel of actions. The second is covert behaviour: emotions, goals, motivations, interpretation and more generally psychological processes which cannot be accessed with-out collaboration of the person.”

SEBE fanger den ”overt” adferden igjennom et ”First-person perspective” (FFP) ved hjelp av et lite kamera. Miniatur kameraet kalles subcam (Subjective camera) (Lahlou, 1999). Det er plassert slik at det filmer fra øyehøyde til deltageren. Kameraet er festet til en brille og tiltet med en liten vinkel nedover slik at hendene til den som bruker kameraet også skal bli filmet (Lahlou et al., 2015).

For å få innsikt i den ”covert” adferden brukes det intervju. Intervjuet blir kalt et ”Replay interview” (RIW). I RIW får deltageren se sin egen film og forklare hva som skjer i filmen til en forsker. RIW er et selvkonfronterende intervju og tar utgangspunkt i det subjektive perspektivet fra subcam (Le Bellu, 2014). Tanken bak intervjuet er at det skal gi forskerne innsikt i studentene sine tanker og refleksjoner ved å spørre direkte om studentenes mål (”goals”) under øvelse. Dersom forskeren skal lykkes med å få innsikt i studenten sine subjektive refleksjoner må det være et godt samspill mellom det innspilte FFP og RIW. Det er avgjørende at det er studentene som skal kommentere det som skjer på filmen i størst mulig grad upåvirket av forskeren. Det skal stilles åpne spørsmål og deltagerne skal prate og redegjøre så mye som de måtte føle for (Lahlou et al., 2015).

RWI blir dokumentert gjennom et kamera som fra avstand filmer PC skjermen, hvor filmen fra subcam blir vist for studentene. Kameraet er plassert slik at forskeren i ettertid kan registrere både lyd og bilde av hva studentene gjorde og sa under RIW mens studentene så sin egen film. Det er filmen fra kameraet som filmer RIW som er utgangspunktet for forskning (Le Bellu, 2014).

4.5 Utvalg

Kravet om systematisk utvelgning av data står helt sentralt i forskning og hensikten er å hindre at valg av data kan påvirke resultatet av undersøkelsen (Dalland, 2012). Valg av øvelse hadde til hensikt å finne en situasjon som belyste problemstillingen best mulig, ved at studentene hadde en mest mulig virkelighetsnær adferd under en simulert krisesituasjon.

4.5.1 Valg av øvelse og noen kritiske refleksjoner rundt valget

I denne studien var det viktig at øvelsen skulle stå best mulig til problemstillingen og styrke gjenkjennelsen til en reell krisesituasjon. Det var derfor viktig at den utvalgte øvelsen hadde høy grad av gjengivelse og kunne legge grunnlaget for innlevelse for studentene (Brehmer & Dormer, 1993). Disse momentene er nærmere beskrevet i underkapittel 3.8.1 og 3.8.2 Det ble, som nevnt tidligere, samlet inn data fra tre øvelser. Øvelsen Full mann i park (T-30) var ingen simulering av en krisesituasjon og derfor ikke relevant i denne studien. Skyting pågår (T-31) og Knivstikking på offentlig sted (T-34) var begge en simulering av en krisesituasjon. Da markørspillet i T-34 fremstod som mer virkelighetsnært og sannsynlig ble dette valgt, for å øke muligheten for gjengivelse og innlevelse.

Analysens trinn 1 viste også at de dataene som var samlet inn sist i prosessen, virket å være av høyest kvalitet, se også underkapittel 4.7.1. Den bedre kvaliteten skyldtes trolig at både forskere og deltagere var blitt flinkere til å bruke metoden ved å gjennomføre to foregående innsamlinger og intervjuer. Med tanke på at en ønsket materiale av høyest mulig kvalitet som kunne gi grunnlag for pålitelighet og metning, ble det tatt utgangspunkt i Knivstikking på offentlig sted (T-34) for denne studien.

Ulempen med å velge T-34, var at øvelsen var uoversiktlig. Øvelsen bygger på bruk av mange markører, det var flere deltagere i laget og ulike markørspill kompliserte analysene. Fordelen med å velge T-34 var at både studentene og forskerne hadde fått øvd seg ved to gjennomføringer og at en del barnesykdommer med teknologi og metode kanskje var ryddet

bort. En kunne også få svekket Hawthorne-effekten, som forklares nærmere under underkapittel 4.9.1.

4.5.2 Rekrutering av deltagere og noen kritisk refleksjoner rundt utvalg av studenter

Deltagelsen i studien var, som tidligere beskrevet, basert på frivillighet. Håpet var at utvalget skulle bli så stort at deres svar ville kunne være generaliserbart eller eventuelt kunne gi opphav til nye spørsmål som var relevante for videre forskning (Dalland, 2012). Alle studentene ble informert både på norsk og engelsk i forkant av prosjektet. Det ble oppfordret til deltagelse, men det ble presisert at det ikke var tvungent. Det ble også redegjort for hvordan forskningsdataene ville bli behandlet, lagret og slettet etter prosjektet var over.

Det var 32 studenter av totalt 58 som meldte seg for å delta i studien. Det ble en deltagelse på 55.1 prosent av studentene som var i leir under datainnsamlingen. I denne studien var det 29 studenter som gikk igjennom RIW etter T-34. Dette utgjør akkurat 50 prosent av den totale gruppen.

En mulig forklaring på hvorfor ikke alle studentene deltok, var at noen studentene uttrykte bekymring for at deltagelse på denne type forskning ville kunne påvirke deres fremtidige muligheter for å få jobber hvor skjult identitet kunne være viktig. Konsekvensen av å legge opp til frivillighet kan ha vært at de som meldte seg og utgjorde utvalget, var de som følte seg trygge på faget. Ulempen med dette kan være at funnene ikke var representative for hele gruppen. Fordelen med frivillighet er at det var motiverte deltagere som kanskje i større grad ville leve seg inn i øvelsene, enn deltagere som var ikke var frivillig. Studien hadde et frafall på tre studenter, noe som skyldtes at de deltok på godkjenningsskyting da RIW etter T-34 ble gjennomført. Det lave frafallet kan tyde på at studentene fant prosjektet nyttig og engasjerende. For å forbedre studien burde det ha blitt brukt ytterligere resurser på å få vervet flere deltagere slik at antallet som deltok ble høyere, noe som ville ha styrket funnene i studien. Antallet viste seg likevel å være høyt nok til å oppnå metning. Metning oppnås når en ikke får flere funn ut av et intervju (Kvale, Brinkmann, Anderssen & Rygge, 2009).

En annen mulig forklaring på den manglende rekrutteringen kan være at intervjuene ble gjennomført på engelsk og måten RIW foregikk på. Dersom en hadde lyst til å delta, kan det tenkes at motet sviktet da en hørte at en skulle forklare hva som var gjort på engelsk. Det at

man skulle være to under RIW, kunne både virke støttende og skremmende alt ettersom hvilket ståsted en hadde i forhold til sine lagkamerater.

4.6 Praktisk gjennomføring av SEBE under T-34

Dette underkapittelet beskriver den praktiske gjennomføringen av SEBE. Underkapittel 4.6.1 beskriver hvordan opptakene med subcam foregikk og deretter blir det knyttet noen kritiske betraktninger til gjennomføringen. I underkapittel 4.6.3 blir den praktiske gjennomføringen av RIW forklart og deretter blir noen kritiske refleksjoner rund gjennomføringen presentert i 4.6.4.

4.6.1 Praktisk gjennomføring med subcam

Dette underkapitlet må sees i sammenheng med underkapittel 2.2 som beskriver den praktiske gjennomføringen av T-34. På noen lag deltok alle fire studentene på studien og samtlige hadde kamera. På andre lag hadde bare to studenter kamera, da de to andre ikke ønsket å delta på studien. Kameraene ble montert og slått på før studentene fikk lest opp forutsetningen, og skrudd av etter at øvelsen var over. Av praktiske årsaker som tid og mangel på tilstrekkelig antall kameraer, ble ikke alle gjennomføringene filmet. Totalt var det 13 av 20 gjennomførte scenarioer som ble registrerte på film. Noen lag fikk filmet begge sine gjennomføringer andre bare en av dem. Tabell 2 viser hvor mange studenter som deltok på de ulike stadiene av studien og hvor mange student-par dette utgjorde. Den viser også hvor mange student-par som fikk registrert to scenarier.

Fordeling	Antall studenter	Antall student-par
Studenter som gjennomgikk øvelsen med kamera	32	16
Studenter som deltok på intervjuer	29	14
Studenter intervjuet om to scenarioer	12	6
Studenter intervjuet om et scenario	17	8

Tabell 2. Oversikt over antall deltagere og antall intervjuer gjennomført.

Tabell 3 viser hvor mange student-par som gjennomførte de ulike scenarioene. Antallet er oppgitt både i antall, og hvor mange lag dette utgjorde. Antall student-par sier noe om hvor mange RIW som var tilgjengelig for analyse. Antall lag er tatt med da det var utgangspunktet da studenten gjennomførte T-34.

Scenarioer	Scenario 1	Scenario 2	Scenario 3	Scenario 4
Antall	8 student-par	3 student-par	5 student-par	4 student-par
Antall	5 lag	2 lag	4 lag	2 lag

Tabell 3. Fordelingen av scenarioer og antallet som gjennomførte de ulike scenarioene.

Etter øvelsen ble minnekortene tatt ut av kameraet og registrert på navnet til studentene. De fikk deretter en avtale om tid og sted med en forsker som skulle gjennomføre neste fase i metoden, RIW, som er nærmere beskrevet i underkapittel 4.6.3.

4.6.2 Noen kritiske refleksjoner til den praktiske gjennomføringen med subcam

Under gjennomføringen av T-34 ble det gjort en del praktiske valg som bør redegjøres for med tanke på konsekvensen disse kan ha for datamaterialet.

Det at halve gruppa var markører først og deretter skulle løse oppdraget, ville kunne påvirke resultatet av innhentet materiale. Det ble et spørsmål om hvor avgjørende det var at noen av studentene hadde kjennskap til mer av innholdet i den simulerte treningen enn andre. I så fall, om det var mulig å kompensere for denne ulikheten på noen måte og likevel kunne besvare problemstillingen. Dersom man tok høyde for at noen av studentene hadde vært markører først, kunne betydningen begrenses i analysen. Dette er nærmere beskrevet i underkapittel 4.7. Optimalt sett burde en unngått dette. Man kunne tenke seg en annen løsning, der en for eksempel bare hadde to markørspill. Hvert lag kunne få et markørspill hver og gjennomføre dette to ganger. Dette ville ha medført at studentene ville få større grad av gjenkjennelse ved den andre gjennomføringen og kanskje sikre flere ”vellykkede gjennomføringer”. Dette kunne også ha vært med på å belyse problemstillingen. Ulempen er at en kjent krisesituasjon, kanskje ikke føles som en krisesituasjon. Nettopp den følelsen er sentral i denne studien, for å sikre at studentene måtte ta intuitive beslutninger under stress (Kozlowski & DeShon, 2004). Svakheten med ulike scenarioer er forskjellene de skaper. Det kan ha gjort det vanskeligere å oppnå metning under analysen. Følelsen av stress grunnet usikkerhet, mangel på informasjon og tidsnød er sentral i studien og var avgjørende for at det ble valgte fire ulike scenarioer.

Det var begrenset tid til å informere de som skulle være markører og de hadde også ulike forutsetninger for å være markører. Disse faktorene til sammen gjorde at markørspillet ble noe uforutsigbart fra gjennomføring til gjennomføring. En kunne heller ikke forutsi hva studentene som ankom som politi, kom til å gjøre for å løse oppdraget. Det kunne tenkes at markørspillet burde vært justert i forhold til den fremgangsmåte som patruljen valgte, men dette var ikke mulig med de gitt rammer. Denne begrensningen kan ha påvirket data grunnlaget og kunne avgjøre om studentene lykkes eller ikke. Ulikheten må en ta høyde for under analysen, se underkapittel 4.7. Det ville derimot gjort analysen betydelig enklere og resultatet enda bedre om alle gjennomføringene var identiske med tanke på markørspillet, men dette er neppe gjennomførbart i praksis.

I hvilken grad de ulike scenarioene utgjorde ulik vanskelighetsgrad, kan være vanskelig å bedømme. Det er mange faktorer som kan avgjøre om et lag lykkes eller ikke. Ingen har kontroll på hvor studentene ser til en hver tid og enda mindre hva de tenker. Det som i utgangspunktet var tenkt å være et enkelt markørspill, kan vise seg å bli vanskelig for et lag og lett for det neste. Dette blir drøftet nærmere i underkapittel 5.2.2.

4.6.3 Praktisk gjennomføring av RIW

Gjennomføringen av RIW var et sentralt punkt i datainnsamlingen til studien. Det var avgjørende at kvaliteten på datamaterialet var så høy som mulig for å underbygge pålitelighet og validitet av funnene i studien.

Det var fem forskere som skulle gjennomføre fem til seks intervjuer hver, og som tidligere beskrevet ble det samlet inn materiale fra tre øvelser. De samme forskerne intervjuet de samme studentene hver gang, så langt det var mulig. Dette for å gi både forskeren og studentene mulighet til å bli bedre kjent med hverandre. Intervjuene startet med en presentasjon og en forklaring på hva som skulle skje. Målsettingen med denne delen av intervjuet var å skape en god relasjon og ufarliggjøre situasjonen for studentene (Le Bellu, 2014). RIW skulle vare ca. 30 minutter, men ble i snitt 37 minutter og 27 sekunder. En begrensende faktor for lengden på intervjuet var at studentene skulle ha tjeneste dagen etter. Målsettingen var at intervjuet skulle ha en analytisk tilnærming og ikke deskriptiv. Det var viktig at forskerne forstod studentenes tolkning før en gikk videre i intervjuet.

Intervjuene ble lagret under navn på deltageren og kategorisert etter dato. Intervjuene ble gjennomført med to studenter pr intervju. Disse to hadde vært student-par under øvelsen. Begge studentene fikk se sin film, slik at studentene skulle få kommentere sitt eget perspektiv. Det var åpent for begge studentene å snakke når de følte for det. Spørsmålene som ble stilt var åpne og berørte tema som var styrt ut ifra intervjuguiden.

4.6.4 Noen kritiske refleksjoner knyttet til gjennomføringene av RIW

Under gjennomføringen av RIW ble det tatt en del praktiske valg som fikk konsekvenser for datainnsamlingen. Disse må redegjøres for slik at lesere er informert om valgenes mulig konsekvenser.

Tiden som ble avsatt til RIW var 30 minutter. Reelt ble tiden som nevnt, litt lengre. En kan synes at 30 minutter er kort tid for et intervju. Et faktum som må nevnes da er at de fleste gjennomføringene tok rundt 2 minutter pr. lag, dersom en ser bort fra tiden som ble brukt til planleggingen. Erfaringen fra RIW, var at studentene kunne ha fortsatt mye lenger enn tilmål tid. Ulempen med tidsbegrensningen var at man kan ha mistet viktige data som ikke ble belyst under den tilmålte tiden. RIW viste derimot at den tilmålte tiden ble godt utnyttet av forskerne og studentene. I det de satte seg ned, var intervjuet i gang da de kjente til spørsmålene i intervjuguiden og hva som skulle skje.

Forskerne hadde kanskje av og til fått tid til å se hurtig gjennom ”opptakene fra subcam”, heretter kun benevnt som subcam, men ikke hatt tid til studere filmene grundig før intervjuene. Alle studentene var forskjellige og hadde gjennomført øvelsen ulikt, dette gjorde at forskeren stod overfor en ”ny” oppgave for hvert intervju. Forskeren måtte tilpasse seg hvert enkelt student-par og prøve å gjennomføre et intervju som ga best mulig innsikt i deres refleksjoner på grunnlag av subcam. Det var tydelig å se at noen ganger traff forskerne godt med timingen mellom spørsmål og hendelser i filmen, andre ganger ikke. De gangene spørsmål og handling møttes, oppstod det en reaksjon hos studentene som ofte medførte at de begynte å prate og dermed ga forskeren tilgang til hva de tenkte. Disse møtene ville ha blitt lettere å få til dersom forskerne hadde sett filmen før intervjuet og i grove trekk visste hva filmen inneholdt. Ulempen med å se filmen på forhånd kan være at forskeren i større grad blir forutinntatt og derigjennom kan bli fristet til å prøve å styre intervjuet i en bestemt retning, bevisst eller ubevisst. Det er mulig at en totalt sett hadde fått tilgang på bedre og ytterligere data om forskerne hadde fått tid til å se på filmen for å planlegge intervjuet (Dalland, 2012).

Hvor i filmen forskerne startet intervjuet viste seg å variere mellom de ulike forskerne. To startet fra begynnelsen av filmen, tre startet i det studentene skulle gå ut av bilen. Dette medførte at den første delen av øvelsen ble ulikt belyst. De to som startet fra begynnelsen av filmen fikk mer detaljer rundt planleggingsfasen, også før de hadde fått vite oppdraget sitt. De tre andre fikk også studentenes oppfatning av hva de hadde gjort i planleggingsfasen, men ikke like detaljert. Begge deler var interessant å sammenligne, men det hadde vært best for datagrunnlaget om startpunktet var likt. Det ville ha forenklet analysen. I og med at en kunne benytte seg av subcam og sammenholde disse med RIW var det likevel mulig å undersøke den første delen av øvelsen. Totalt sett fikk ikke denne ulikheten store konsekvenser for datamaterialet.

Studentene hadde ikke sett sitt opptak fra subcam, før de startet intervjuet. Analysen av RIW viste at studentene hadde relativt store hull i sin oppfattelse av hva som hadde skjedd. Dette er kanskje ikke uvanlig, men kan trolig ha innvirkning på hva de reflekterte over etter gjennomføringen. Hadde studentene hatt muligheten til å få se igjennom sitt perspektiv fra subcam på forhånd, kunne de ha fått tilgang til refleksjoner som lå dypere og som bygget på et mer helhetlig bilde av deres egne handlinger under øvelsen. RIW ble også gjennomført samme kvelden som deltagerne hadde hatt øvelsen. Det ga deltagerne liten tid til å reflektere over hva de hadde opplevd og erfart. Det ga dem også begrenset tid til å diskutere seg i mellom. Det er mulig en hadde fått dypere og bedre begrunnede refleksjoner ved å la studentene se subcam før RIW.

Noen få av studentene opplevde at kameraene ikke virket og forskerne valgte da å bruke deres medstudent sitt subcam som grunnlag for intervjuet. Mangel på opptak skyldtes tekniske utfordringer eller menneskelig feil, de få gangen det skjedde. Et av kameraene laget pipelyd svært hyppig under avspilling under RIW. Dette gjorde at selve avspillingen ble forstyrret. Til tross for dette, var studentene og forskeren forbausende uberørt. Uansett kan slike hendelser medføre at dataene blir påvirket og det er en liten usikkerhet i metoden. Dersom antall studenter som deltok var stort, vil en nok vurdert å ikke ta med de studentene som ikke hadde fått registrert sine adferd gjennom subcam i den videre forskningen.

I et av RIW var skjermen på PC som studenten så på vinklet slik at det ikke var mulig å se hva som skjedde på skjermen. Det gjorde at opptaket av RIW krevde at en måtte bruke subcam som utgangspunkt for studentens intervju. Dette fikk en begrenset virkning med tanke på

påliteligheten, da det var tilgang på subcam, som studenten så på og dermed fikk innsikt i hva som ble kommentert. Hendelsen viser både styrken og svakheten til metoden og at metoden krever årvåkenhet med tanke på at den bygger på en rekke tekniske innretninger.

Ikke alle studentene fikk se like mye av sin film av tekniske, praktiske og tidsmessige årsaker. Dermed fikk ikke studentene like muligheter til å få innsikt i sine refleksjoner og de måtte meddele seg ut fra makkers perspektiv, noe som kan ha medført tap viktige data. Men dersom en ser på studentparet som ett, gav likevel metoden en innsikt i deres refleksjoner. Dersom man hadde valgt å intervju en og en for å få et subjektivt perspektiv, ville en ha mistet samspillet mellom studentene da de så på videoen. Ved å intervju dem sammen kunne man se i RIW at samspillet dem i mellom var med på å belyse flere perspektiver ved at studentene hadde gode diskusjoner seg i mellom. Forholdet mellom studentene vil påvirke hvordan dette samspillet vil forløpe. Dersom det var en innadvent student som ble intervjuet sammen med en utadvent, var det viktig at forskeren oppfatter dette og la forholdene til rette for at begge refleksjoner ble hørt.

4.7 Analyseprosessen – trinn for trinn

Dette underkapittelet er en kort innføring i hvordan analysen i studien ble gjennomført og det blir nærmere redegjort for de enkelt trinnene i de neste underkapitlene. Ved siden av å analysere datamaterialet fra SEBE, har min egen politierfaring blitt benyttet under analysen. Det blir tilkjennegitt de stedene hvor egen politierfaring har vært sentral i analysen.

Analysen av dette materialet har vært omfattende og bygger på flere trinn, som tabell 4 viser. Tabellen viser hensikten med analysetrinnet, hva som ble undersøkt og hvordan det ble analysert.

Trinn	Hensikt	Hva ble undersøkt	Fremgangsmåte
1	Velge en øvelse som ga grunnlag for å kunne besvare forsknings-spørsmålene, ved at øvelsen skapte en virkelighetsnær situasjon som la grunnlaget for beslutningstakingen til studentene.	Et utvalg av data-materialet fra alle tre øvelsene.	Samtale med forskerne, vurdering av RIW og subcam av tre student-par.
2	For å se om alle lagene hadde gjort det like godt eller om det var mulig å skille innsatsen til lagene.	Subcam, RIW og min egne politierfaring. Laget kriterier og et vektingssystem for å skille lagene.	Skilte innsatsen til de ulike lagene gjennom vekting.
3	For å se om det var noen faktorer som alle lagene måtte forholde seg til underveis i øvelsen.	Transkribering, Subcam, RIW og min egen politierfaring.	Analyse for å kartlegge hvilke faktorer som studentene forholdt seg til under den simulerte treningen.
4	For å undersøke sammen-hengen mellom lag fra øvre-, midtre- og nedresjikt og faktorene funnet i trinn 3.	Transkribering, Subcam, RIW og min egne politierfaring.	Tema analyse av hver enkelt faktor for å se hvordan lagene forholdt seg til de ulike faktorene.

Tabell 4. Oversikt over de ulike analysetrinnene.

For å holde orden på alle funnene under analysen, ble det opprettet et Excel ark for hvert student-par. Der ble alle funn knyttet til det aktuelle paret lagret trinn for trinn. Det gjorde det innhentede materialet oversiktlig og søkbart.

4.7.1 Trinn 1 – Valg av øvelse

I dette trinnet av analysen ble det valgt ut hvilken simulert trening man skulle ha som utgangspunkt for denne studien.

Ved å se igjennom subcam, RIW fra tre student-par og samtale med forskerne som hadde gått alle tre øvelsene, kunne det dannes et inntrykk av hvordan de tre ulike datainnsamlingene stod i forhold til hverandre.

4.7.2 Trinn 2 – Formulering av kriterier og vektning

Ved å analysere subcam og RIW ble det mulig å få oversikt over hvordan studentene klarte seg i forhold til noen oppsatte kriterier. Kriteriene var som følger:

1) *Konfrontasjon - Stanset GP handlinger*

Studentene fikk opplest en forutsetning som ga klar informasjon om at en eller flere GP var i gang med å skade eller drepe uskyldig mennesker i Øvingsgata. Med bakgrunn i handlingsplikten var det forventet at studentene gjorde tiltak som kunne begrense og hindre GPs handlinger. Dersom de så GP ”in action”, var det forventet at de skulle handle og ha et klart forsett om at de skulle stanse GP fra å fortsette sine handlinger. Dersom en av de fire på laget handlet slik at laget ikke fikk stanset GP, ble det gitt tilleggs poeng til laget.

2) *Nødvendig maktbruk*

I øvelsen ble det stilt krav om at studentenes bruk av makt fremstod som nødvendig. Det andre kravet var at studentene skulle vurdere eller forsøke et mildere maktmiddel før et kraftigere i henhold til de rettslige reguleringen som ble redegjort for i underkapittel 2.1.2.

3) *Forsvarlig maktbruk*

Handlingene til studentene skulle være av en slik art at det ikke gikk utover andre som var i nærheten av GP eller politiet i henhold til de rettslige reguleringen som ble redegjort for i underkapittel 2.1.2.

4) *Ble ikke skadet selv*

Det var ønskelig at ingen av studentene ble skadet av GP under øvelsen. Dersom studentene ikke evnet dette, kunne det forverre situasjonen ytterligere i stedet for å bedre den. En kan også argumentere for at de da ikke hadde begrenset skaden, sett ut fra oppdraget. Studentene

ble derfor ”straffet” gjennom tildeling av ekstrapoeng dersom de selv eller noen på laget ble skadet under oppdraget.

5) Etter konfrontasjon

Hvis GP var stanset og uskadeliggjort, var det forventet at studentene iverksatte tiltak for å oppfylle de neste delmålene i oppdraget; redde liv og begrense skade. I praksis stod studentene her over for to valg; skulle de søke etter en ny GP eller skulle de begynne livreddende førstehjelp. Hva de falt ned på, var ikke avgjørende, men at de iverksatte tiltak i den ene eller andre retningen eller begge samtidig, ut fra de vurderingen de gjorde der å da.

For å kunne gjennomføre vektingen brukte jeg egen erfaring som politimann for å vurdere i hvilken grad kriteriene ble oppfylt. Kriterier ble formulert med utgangspunkt i de rettslige reguleringene presentert i underkapittel 2.1 og oppdraget som er presentert i underkapittel 2.2.

For å kunne skille lagene, ble det konstruert en poengskala som gikk fra en til tre poeng, der en var best og tre var dårligst. De fem ulike kriteriene som ble vurdert, ga lagene en mulig totalskår fra minimum fem poeng til maksimalt 15 poeng. Kriteriene er vist i tabellen 5, som viser ett eksempel på en vekting for et student-par som havnet i øvresjikt. Dersom laget ikke lykkes i å stanse GP fikk de tre poeng under kriteriet ”Konfrontasjon”.

Lag	Konfrontasjon	Nødvendig	Forsvarlig	Skadet selv	Etter konfrontasjon	Total
X	2	1	1	1	1	6

Tabell 5. Kriterier som ble vektlagt.

Klarte de å stanse GP, fikk de ett poeng. Dersom maktanvendelsen de brukte var nødvendig fikk de ett poeng under kriteriet ”Nødvendig”. Var maktanvendelsen av en slik art/karakter at det gikk ut over andre enn GP, eksempelvis at andre enn GP ble skutt, fikk lage tre poeng under kriteriet ”Forsvarlig”. Ble noen på laget skadet, fikk laget tre poeng under kriteriet ”Skadet selv”. Under kriteriet ”Etter konfrontasjon”, måtte laget ta tydelige valg og iverksette beslutninger for å løse oppdragets del to og tre, ellers ble de straffet med to eller tre poeng alt ettersom graden av passivitet.

Prosessen med å vekte ble gjentatt flere ganger for å kontrollere at vektingen av lagenes innsats, stod i forhold til hverandre og for å motarbeide egen førforståelse (Dalland, 2012).

4.7.3 Trinn 3 – kartlegging av faktorer

Trinn 3 av analysen hadde som målsetting å kartlegge hvilke faktorer lagene forholdt seg til underveis i øvelsen. Trinnet innebar at intervjuene ble nedskrevet og at RIW ble transkribert. Handlingen ble beskrevet i stikkord, for å forstå sammenhengen i intervjuet. Dersom studenten pekte på skjermen for å vise og forklare, ble det notert som en handling i transkriberingen. Gjengivelser av sitater ble tilpasset slik at det ikke skal være mulig å identifisere kilden i ettertid. Det kan være at dialektuttrykket eller spesielle uttalelser har blitt omskrevet, for å beskytte den enkelte student (Dalland, 2012).

Under trinn 3 var målsettingen å få oversikt over alle studentene sin adferd. Med utgangspunkt i transkriberingen, RIW og min egen politierfaring, ble det gjennomført en analyse av materialet. Etter å ha sammenlignet RIW, subcam og transkriberingen var det mulig å kartlegge funnene. Det å sammenholde subcam med RIW var svært effektivt for å se i subcam om for eksempel at studentene faktisk hadde planlagt, da de sa de hadde gjort det RIW. Bruk av egen politierfaring var viktig for å kunne gjenkjenne hva studentene gjorde og hjalp til i prosessen med å kategorisere funnene. Det som var førende var at faktorene skulle være noe alle lagene forholdt seg til både i RIW og subcam.

Analysen gikk ut på å først se over materialet for å skaffe oversikt og danne seg ett helhetsinntrykk av materialet, for deretter å analysere faktor for faktor. Ved å starte med transkriberingen og ved tematisere den, kunne man fortsette å analysere RIW og til slutt se på subcam.

Analyseprosessen måtte gjentas flere ganger etter hvert som det kom opp nye faktorer eller det fremkom ny informasjon under intervjuet. Dette var tidkrevende, men ga god oversikt over materialet og mulighet til å se nye sammenhenger. Uvesentlig informasjon ble fjernet og det ble noterte hovedtrekk og likheter i datamaterialet. For å unngå tilfeldigheter og for å ta høyde for ulikheter i metode, analyse og markørspill, ble kun de faktorene som berørte alle lagene under alle gjennomføringer både i subcam og RIW tatt med til trinn 4 i analysen. Data som ble ansett vesentlig for å svare på forskningsspørsmålene ble etterhvert kategorisert under overskriftene: planlegging, stress, kommunikasjon, ledelse, prioritering og sikkerhet. Overskriftene på faktorene varierte litt under analysen alt ettersom hva som ble bekreftet og

avkrefte under prosessen, men alt falt på plass etterhvert som det ble oppnådd metning i materialet (Kvale et al., 2009).

4.7.4 Trinn 4 – hvordan forholdt lagene seg til faktorene

For å kartlegge hvordan de ulike lagene forholdt seg til de ulike faktorene fra trinn 4, ble det benyttet transkribering, RIW, subcam og min egen politierfaring. Min egen erfaring var viktig under dette trinnet i analysen for å kunne vurdere for eksempel om studentene lyktes/lyktes med å ivareta sikkerheten og i så fall hvorfor. På dette tidspunktet hadde man god oversikt over materialet og kunne gå inn og analysere hvordan de ulike lagene forholdt seg til de ulike faktorene som ble kartlagt i trinn 4 av analysen. Faktor for faktor ble systematisk gjennomgått og det ble vurdert hvordan lagene forholdt seg til de ulike faktorene.

4.8 Noen kritiske refleksjoner til egen analyse

Analysemetoden må være tilpasset det datamaterialet som skal undersøkes og være egnet til å frembringe data som vil gi svar på problemstillingen (Morse et al. 2002). For å underbygge samspillet mellom de ulike delene i studien – teori, empiri og problemstilling, måtte analyseprosessen være av høy kvalitet (Morse et al., 2002). Analysen består av flere trinn som både bygget på hverandre og som skulle holdes opp mot hverandre. Nøyaktighet i alle trinn har derfor vært svært viktig for å ha et troverdig sluttprodukt og underbygge samspillet i studien.

En av styrkene i SEBE som metode, er at funnene kan holdes opp mot både RIW og subcam, samt det transkriberte materialet. Dette ga incentiv til egenkontroll med hensyn til riktig oppfattelse og sammenhenger. Det at metoden ga mulighet for å benytte seg av disse ulike perspektivene ble en styrke for analysen, da funnene kunne bekreftes eller avkreftes via flere perspektiver.

Tabell 2 i underkapittel 4.6.1 viser at noen student-par ble vurdert ut fra to gjennomføringer og andre en, var noe som kunne påvirke hvilke faktorer som kjennetegnet de ulike prestasjonsnivåene. For å kontrollere effekten av dette, ble gjennomføring nummer to fjernet fra alle lagene som hadde fått to gjennomføringer vurdert. Resultatfordelingen viste seg å være stabil. Dette forklares med at det var ingen av lagene som ble vektet med to gjennomføringer, som hadde en gjennomføring som ble vektet til øvresjikt og en gjennomføring til nedresjikt, eller motsatt. Dersom det skulle sees bort fra gjennomføring nummer to, slik at alle lagene stod igjen med en gjennomføring, ville det bety at datamaterialet måtte reduseres med fire intervju fra lag som hadde gjort det bra og tre intervju fra lag som ble vektet til nedresjikt.

Med tanke på at hensikten med studien var å analysere beslutninger som kunne knyttes til NDM teori, ville det være en fordel om det var flest mulig beslutninger å analysere, både i øvresjiktet og nedresjiktet. For å ha best mulig grunnlag for å svare på problemstillingen, falt valget på å beholde alle gjennomføringene.

Trinn 2 av analysen var et sentralt punkt. Til tross for beskrevne kriterier som studentene skulle måles opp mot, ville vektingen av innsatsen til studentene kreve skjønn. Noen momenter var enklere å vurdere enn andre. Det var relativt lett å se om studentene lyktes i å stanse GP, men betydelig vanskeligere å vurdere om deres handlinger kunne være til fare for andre (forholdsmessighet). En svakhet var at noen lag kun ble belyst fra et student-par, som beskrevet i tabell 2 i underkapittel 4.6.1. I de gjennomføringene som hadde fire deltagere med subcam og RIW, var det mulig å se situasjoner fra flere perspektiv, enn ved kun to subcams og RIW. Det var likevel ingen gjennomføringer som ble opplevd som problematiske å vekte, med tanke på at man fikk belyst kriteriene som skulle bedømmes. Kriteriene var relativt grove og poengskalaen fra en til tre ga mulighet til å utvise skjønnsmessig vurderinger ved å gi eksempelvis to poeng.

Kriteria nummer 1, ”Stanse GP sin handlinger” er lovpålagt gjennom Politiloven (1995) og sånn sett et naturlig kriterium å ta med som grunnlag for vektingen. Kriteria nummer 2 og 3 sier noe om maktbruken og er også lovregulert gjennom Politiloven (1995) og Våpeninstruksen (1989). Dette gjør også disse kriteriene naturlige å ta med. Kriteria nummer 4, ”Skadet selv”, var mer fremtredende i scenario 1 hvor studentene ble utsatt for direkte angrep, se underkapittel 2.2.1. Dette kan tilsi at dette kriteriet var i større grad knyttet til markørspillet enn til studentenes innsats, noe som ville slå ut på vektingen. For å kontrollere denne effekten ble det gjennomført en analyse uten kriterium 4. Det ville ha hatt betydning for tre lag, som ville ha fått en bedre vekting. Det ville naturlig nok ikke ha hatt betydning for lagene i øvresjikt. Se tabell 7 i underkapittel 5.2. Totalt sett ble det vurdert til å ikke ha avgjørende betydning for å kunne besvare problemstillingen. Dette kan forklares ut fra at de lagene som gjorde det bra, ikke ble berørt av dette kriteriet, da de klarte å ta beslutninger som forhindret skade på noen i laget. Kriteria nummer 5, ”Etter konfrontasjonen” har samme rettslige utgangspunkt som Kriteria 1 og må derfor være med som et vurderingspunkt (Politoloven, 1995).

Trinn 3 innebar en analyse for å finne faktorer som lagene måtte forholde seg til. Det ble lagt vekt på å finne enkeltfaktorer som kunne være med på å beskrive studentenes adferd. Faktorene må anses som samlende overskrifter for elementer som kunne kategoriseres under en av de seks faktorene. En søkte å unngå prosesser som samarbeid og SM som en del av faktorene, da disse består av flere underfaktorer som igjen ville måtte bli analysert. Noen av faktorene var naturlige fordi de var pålagte føringer for laget som planlegging og ledelse, andre kom frem i analysen, som prioritering og stress, ved at alle lagene hadde fokus på faktoren både i subcam og RIW. Antall faktorer er neppe uttømmende, men de som ble funnet menes å være beskrivende for øvelsen T-34 og kunne skape grunnlag for trinn 4 i analysen.

4.9 Reliabilitet og validitet

Det er forsøkt å ha en tydelig rød tråd igjennom oppgaven, hvor de ulike delene blir knyttet til og tilpasset til hverandre. Dette er gjort for å sikre best mulig reliabilitet og validitet gjennom samspill mellom problemstilling, teori, analyse, empiri og drøfting i studien (Morse et al., 2002).

4.9.1 Reliabilitet

Ringdal (2012) siterer Professor Tove Thagaard når han mener at reliabilitet i kvalitativ forskning handler om forskningens troverdighet og bekreftbarhet. Troverdigheten skal si noe om forskningen er gjennomført på en måte som vekker tillit. Bekreftbarhet er blant annet om forskningen kan støttes av annen forskning på fagfeltet. I denne sammenheng er tanken at om en annen forsker gjennomfører tilsvarende forskning på et annet tidspunkt med de samme forskningsobjektene, skal den komme til samme resultat (s.248).

Reliabilitet sier noe om hvor pålitelig metoden man har benyttet seg av til å samle inn data er (Dalland, 2012). Så lenge en jobber med mennesker og baserer seg på kvalitativ metode vil det alltid være mulig at det kommer opp faktorer som kan være med på å svekke påliteligheten. Det avgjørende spørsmålet er om en ville ha fått samme resultat om noen gjentok øvelsen en gang til. Svaret på dette er nei i denne studien, men forhåpentligvis hadde en kommet nokså nært. Verden gjentar seg aldri, men man må søke å oppnå størst mulig grad av pålitelighet gjennom godt forarbeid og oppmerksomhet under gjennomføringen (Dalland, 2012).

Hawthorne-effekten³ er effekten av undersøkelsen i seg selv (Dalland, 2012). Det at studentene deltar i forskning, kan være med på å endre adferden deres, i forhold til hva de egentlig ville ha gjort om de ikke hadde deltatt. Studentene ville gjennom tilstedeværelse av forskerne og montering av kamera bli påminnet om at de er med på et forskningsprosjekt. I denne studien ble subcam montert til beskyttelsesbriller tilsvarende de som studentene bruker gjennom hele leiroppholdet, både på skytebanen og under taktikktreningen. Alle studenter ved PHS blir utstyrt med denne typen briller helt i begynnelsen av utdanningen ved PHS. Det var derfor ikke en stor endring å gå med beskyttelses-briller for studentene. Hawthorne-effekten er uansett sterkest i begynnelsen (Dalland, 2012) og det at studentene hadde gjennomført to øvelser før T-34, var med på å redusere denne effekten. For å få gjennomført denne studien, brukte en lag som bestod av både studenter som deltok i studien og andre som ikke deltok. Under gjennomføringen av øvelsen T- 34, var det ikke mulig å se forskjell på innsatsen til de som deltok i studien og de som ikke var med i den. Det antas derfor at denne effekten har hatt begrenset betydning for studien.

Tre sentrale momenter som påvirker reliabiliteten i denne studien er forskningsmetoden, den praktiske gjennomføringen av T-34 og gjennomføringen av analysen. Disse tre momentene vil bli kommentert fortløpende.

Forskningsmetode

SEBE som forskningsmetode er under utprøving, men bygger på solid forskning fra blant annet Lahlou et al. (2015). Dersom tilsvarende studie skulle gjennomføres med en annen metode, ville trolig ikke påliteligheten ha blitt bedre. Jeg kunne ha filmet øvelsen og intervjuet studentene etterpå, men filmen hadde ikke vist studentenes perspektiv. Uten studentenes perspektiv ville vi ikke hatt tilgang til den dypere hukommelsen som man får ved bruk av RIW, når studentene får se sin film og evaluere den fra sitt subjektive perspektiv. En kunne ha observert og notert, for så å intervjuet studentene etterpå, men dette ville ha åpnet for enda større påvirkning fra forskerens side.

Med alle typer intervju vil språk, både verbalt og nonverbalt, være med på å påvirke funnene da det er en del av vårt rammeverk for tolkning av verden rundt oss. SEBE innebærer begge former for kommunikasjon og dermed kan man ikke se bort fra at dette er med på å påvirke

³ I litteraturen blir denne effekten også kalt kontrolleffekten eller forskningseffekten. I denne studien blir det brukt Hawthorne-effekten, da dette er det opprinnelig navnet.

funnene (Lahlou et al., 2015). Det at intervjuene ble gjennomført på engelsk kan ha medført at noen nyanser falt bort, nyanser som en ellers ville ha fanget opp dersom deltagerne snakket norsk. For å kompensere for dette, fikk studentene bruke norske ord der de hadde behov for dette og de kunne også peke på skjermen for å tydeliggjøre seg selv eller søke bistand hos makker. Totalt sett kan det ikke sies at språket har vært en markant utfordring i denne studien. Studentene var jevnt over dyktige i engelsk og kun en forsker hadde engelsk som første språk, til gjengjeld norsk som andre språk. Dette likestilte både forskere og studenter.

Intervjueren kan ha påvirket deltagerne gjennom nonverbalt kroppsspråk, både bevisst og ubevisst (Dalland, 2012). Siden ingen av forskerne var informert om denne studien før de gjennomførte sine intervjuer, var det ikke mulig at forskerne bevisst kunne ha påvirket studentene under RIW til fordel for denne studien. Dessuten var alle forskerne erfarne og hadde gjennomgått opplæring for kunne gjennomføre slike intervju. Forskerne hadde også gjennomført to RIW før T-34, med samme intervjuguide. De var alle klar over muligheten for at de gjennom ubevisst adferd kunne påvirke studentene. En faktor som kan ha vært med på å begrense påvirkningen fra forskeren, var at studentene sine refleksjoner ble undersøkt av forskeren med utgangspunkt i filmen til studentene. Forskeren hadde dermed en bedre mulighet til å sette seg inn i refleksjonen og tolkningene til studenten. Dersom forskeren ikke forstod studenten, kunne filmen sees på nytt og refleksjonen undersøkes nærmere. At påvirkning har funnet sted, må en anta, men med tanke på bakgrunnen til de forskerne som gjennomførte RIW, skulle forutsetningene for å gjennomføre et troverdig intervju, likevel være tilstede.

Det at det var fem forskere som gjennomførte intervjuene, åpnet for ulikheter og var en faktor som kan ha vært med på å påvirke resultatet. Intervjuguiden var et tiltak som skulle ta høyde for dette og det gjorde den også, men fortsatt vil det være personlig ulikheter som kan ha påvirket de innsamlede dataene. Alt i alt vil jeg vurdere SEBE som en pålitelig metode, alternativene tatt i betraktning, for bruk i denne studien.

Praktisk gjennomføring av T-34

Det at jeg var øvingsleder og ansvarlig for markørspillet var en uheldig dobbeltrolle som kan ha påvirket resultatet. Ingen av deltageren i studien var i faresonen med tanke på det faglige nivået, slik sett hadde ingen noen å frykte fra min side. Likevel kan dette ha påvirket resultatene. Det som taler i mot min dobbeltrolle, var at analysen viste at flere av studentene

ikke fikk med seg hvor instruktørene befant seg. På slutten av øvelsen ble det observert i RIW, at noen av studentene så etter instruktørene og lurte på om øvelsen snart var over, men ikke mens intensiteten var på sitt høyest i øvelsen. Dette kan tilsa at min tilstedeværelse var av mindre betydning med tanke på påliteligheten.

Analysemetode

Analysen er gjennomført systematiske og strukturert – og den er gjentatt flere ganger.

Samspillet mellom datamaterialet og analysen er viktig for opprettholde både reliabilitet og validitet (Morse et al., 2002). For å sikre at funnene ikke var et resultat av tilfeldigheter, min førforståelse og min rolle, ble analysen gjennomført trinnvis og systematisk slik at det var mulig å kontrollere hvert trinn, som redegjort for i underkapittel 4.7. For å ta høyde for ulikheter ved markørspillet ble det fokusert på faktorer som alle lagene forholdt seg til, under analysens trinn 3. Ved å gjøre dette var det mulig å unngå funn som er knyttet til ett bestemt markørspill, ett lag eller et resultatnivå, noe som styrker påliteligheten.

Det viktigste tiltaket er nok likevel at jeg gjennom hele oppgaven har forsøkt å være systematisk, ryddig og tydelig på alle styrker og svakhetene knyttet til de ulike elementene som har frembrakt resultatene. Målsettingen er at studien skal fremstå som transparent og gi andre muligheten til å vurdere verdien av funnene i den.

4.9.2 Validitet

Validitet er et uttrykk for om studien faktisk har undersøkt det den hadde til hensikt å undersøke, og validitet referer ofte til sannhet og korrekthet (Kvale et al., 2009). En vurdering av validitet, er en vurdering av hvor gyldige dataene som ble lagt frem er. Det hjelper lite å stille gode spørsmål, dersom spørsmålene ikke belyser problemstillingen (Dalland, 2012). Validitet deles ofte opp i tre: begreps-, intern- og eksternvaliditet.

Begrepsvaliditet

Begrepsvaliditet er knyttet til de teoretiske begrepene som blir benyttet i studien. Det er viktig at det er en sammenheng mellom den teorien som blir benyttet og empirien. Teorien skal være med på å belyse den valgte problemstillingen sammen med empirien og da må teorien være relevant (Kleven, 2002). I kapittel 3 er det redegjort for teorien, hvordan denne henger sammen med empirien blir nærmere redegjort for i drøftingene. Gjennom å presentere og

drøfte funnene opp mot teorien. Dermed kan det bygges et solid teoretisk fundament rundt observasjoner gjort i analysen og med dette oppnå begrepsvaliditet.

Internvaliditet

Internvaliditet handler om i hvilken grad funnene samsvarer med virkeligheten (Krumsvik, 2013). Vil studentene nikke gjenkjennende til studien, eller fremstår funnene som noe helt fremmed? Om studentene nikker og drar kjensel på det som er presentert, kan det sies at en har lyktes med den interne validiteten. Om studentene kjenner igjen funnene, er ikke undersøkt. Men funnene sammenfaller godt med teori rundt temaet og egen erfaring fra andre øvelser og reelle oppdrag. Ved å være nøyaktig med gjengivelse av funn som er frembrakt gjennom en systematisk analyse, vil studien oppnå en stor grad av internvaliditet.

Eksternvaliditet

Eksternvaliditet dreier seg om funnene i studien kan generaliseres (Krumsvik, 2013). Antall studenter som deltok i studien er en svært liten gruppe av den totale massen av studenter⁴ ved PHS. Om studentene skulle gjenkjenne seg i funnene og dermed har intern validitet, skal det likevel svært mye til før det kan sies at funnene skal være valide for alle studentene på kullet. Dersom en støtter opp dette med kunnskap om at studentene som deltok, var frivillige, må det nok betydelig mer forskning til for med sikkerhet å kunne si at en har funn som viser ekstern validitet.

Det som kan derimot hevdes er at den simulerte øvelsen T-34 bygger på erfaringer fra virkeligheten og kan sies å være en realistisk simulering. Ut fra analysen av RIW tyder det på stor grad av innlevelse hos studentene. Funnene er også til en viss grad sammenfallende, ved at de lagene som ble vektet til øvresjikt, gjennomgående forholder seg ulikt til samtlige faktorer enn de lagene som ble vektet i nedresjikt. Det kan derfor forsiktig antydes at funnene bygger på virkelighetsnære beslutningsprosesser, tatt under det som følte som en krisesituasjon. Funnene støttes også opp av egen politierfaring fra andre øvelser og reelle oppdrag, noe som kan tyde på at funnene i studien kan ha en viss grad av ekstern validitet.

⁴ Det er 720 studenter totalt i kullet.

4.10 Etikk

I dette sentrale kapitlet vil det bli presentert noen grunnsteiner som må være på plass dersom man skal drive en troverdig forskning. Først blir det sett på noen av de generelle normene, før det sees nærmere noen etiske problemstillinger knyttet til SEBE som metode.

4.10.1 De forskningsetiske normer

I 2006 satte Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) ned Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskapelig, humaniora, juss og teologi. Retningslinjene setter tydelige krav for hvordan forskning innen disse fagene skal gjennomføres. I korte ordelag handler det om at forskningen skal bygge på verdier som redelighet og upartiskhet.

Redeligheten kommer til syne flere steder i denne oppgaven. Jeg har vært korrekt i mine henvisninger der jeg har brukt andre sin kunnskap. Forskning er å bygge videre på andres arbeid og forhåpentligvis kan noen bygge videre på mitt arbeid. Sett i lys av dette må det jeg skriver holde være så korrekt som overhode mulig. Dette innebære også at alle som har deltatt i studien har gjort det på et informert grunnlag.

Som tidligere nevnt ble alle studentene som deltok ble informert og signerte et samtykkeskjema som hadde informasjon om prosjektet og hvordan materialet kunne bli brukt. I og med at vi brukte medstudenter som markører, skal det mye til for å unngå å filme noen av de som valgte å ikke være med på studien. Disse studentene hadde ikke signert samtykkeskjema og har derfor krav på beskyttelse mot å bli offentliggjort. Dette setter klare begrensinger på hvordan og når filmene kan vises, da disse studenten har krav på anonymisering dersom noen uten for prosjektet skal se den. Studentene som deltok har også krav på å bli beskyttet med tanke å en fremtidig arbeidsgiver. Dersom en student har vært med på et lag som lykkes dårlig og subcam viser dette, kan personer som ser filmen uten de rette forutsetningene kunnet komme til å trekke forhastede konklusjoner på feil grunnlag angående studentens ferdigheter til å løse krisesituasjoner. Dette kan igjen få betydning i en eventuell ansettelsesprosess. Disse problemstillingene har til nå ikke blitt satt på prøve, da man har vært svært restriktiv med å vise filmene til personer uten for prosjektet. Det har kun vært vist filmer hvor studentene som er med, har godkjent at den ble vist.

Nøytralitet

For at det skal bli så korrekt som mulig, jeg søkt å være upartisk. Det er noe en aldri blir fullt ut, men jeg har prøvd å være balansert under innsamlingen, analysen og ikke minst mitt i språket mitt under skrivingen av oppgaven.

4.10.2 Etiske problemstillinger

Det spesielle med SEBE som metode er at man kan tenke seg muligheten for at en registrerer adferd fra studenter som ikke er ønskelig å vise i RIW. Kameraet er vinklet og det filmer ting som studenten kanskje ikke ser og som studenten burde bli beskyttet mot. Det kan være seg mobbing eller andre mishagsytringer som studenten er lykkelig uvitende om. Dersom dette blir vist til studenten vil det kunne medføre ubehag og problemer, samtidig som studenten har rett til å få se sin egen film (Lahlou et al., 2015). Denne problemstillingen ble ikke berørt under denne studien, men den stiller forskeren på etiske prøver som ikke har noen klare svar. Dette må avklares i forkant og en slik film kan etter mitt syn ikke få bli en del av datagrunnlaget.

I dette kapitlet er det blitt redegjort for hvordan datainnsamlingen og analysen har foregått. I neste kapittel vil funn fra analysen bli presentert og drøft.

5 Empiri og drøfting av grunnleggende elementer i studien

Dette kapitlet presenterer tre sentrale funn knyttet til analysens trinn 1, 2 og 3. Empiri og drøfting blir presentert fortløpende i hvert underkapittel fordi hvert trinn er en forutsetning for neste trinn i analysen. Empiri og drøfting knyttet til analysens trinn 1 valg av T-34, blir presentert i underkapittel 5.1. For å kunne besvare problemstillingen, var det en forutsetning at øvelsen fremkalte intuitive beslutninger. For å få oversikt og se om det var mulig å skille studentenes innsats under øvelsen, måtte innsatsen til de enkelte lagene vurderes opp mot hverandre, dette ble gjort gjennom vekting i trinn 2 av analysen. Vektingen er nærmere redegjort for i underkapittel 5.2. I analyses trinn 3, ble det søkt etter faktorer knyttet til gjennomføringene til alle lagene, som er nærmere beskrevet i underkapittel 5.3. Målet med trinn 3 var å finne noen faktorer som var felles for alle lagene og som kunne holdes opp mot vektingen av lagenes innsats. Disse to momentene; vektingen og faktorene, ble holdt opp mot hverandre i en omfattende temaanalyse og funnene blir presentert i kapittel 6.

5.1 Virket øvelsen etter hensikten?

Øvelsen T-34 er nærmere beskrevet i underkapittel 2.2 og begrunnelse for valg av øvelse er å finne i underkapittel 4.5.1.

5.1.1 Empiri - Virket øvelsen etter hensikten?

Subcam viste at studentene var opptatt av den informasjonen som ble gitt i forutsetningen under T-34. De diskuterte den seg i mellom og etterspurte i noen tilfeller ytterligere informasjon, noe de ikke fikk.

Analysen av RIW viste at studentene mente dette var et realistisk scenario som de kunne komme til å møte i et reelt tilfelle, og at møtet med markørene ble beskrevet som stressende. Markørene ble opplevd som stressende fordi de var med på å tydeliggjøre dilemmaer i markørspillet. Dette kunne skje ved at de forstyrret studentene ved være svært pågående for å få hjelp, mens de prøvde å finne GP. I et RIW uttalte en student at: ”For meg er dette veldig virkelig”, da denne ble spurt om hvordan studenten oppfattet øvelsen. Analyse av RIW viste at studentene ga uttrykk for stress og uro før øvelsen startet og at stressnivået var stigende gjennom øvelsen. Underveis var det studenter som beskrev opplevelsene i øvelsen som kaotisk og stressende. I underkapittel 6.6 blir stress nærmere beskrevet, men gjennom analyser av RIW kom stress frem som en sentral faktor som studentene brukte mye kapasitet på i øvelsen. Det var flere av studentene som uttrykte i RIW at de ikke husket hva de hadde gjort eller hvor de hadde vært under øvelsen og uttrykket forundring da de så sin egen film.

Dette kom frem i RIW i uttalelser som: ”Jeg husker ikke at jeg var inne på Rema 1000, men jeg ser jo det nå.”

Etter øvelsen viste analysen av både RIW og subcam at studentene var oppriktig glade dersom laget hadde lyktes og oppriktig nedstemt etterpå dersom de hadde mislykkes. I RIW kom dette til syne gjennom at de sa at de var fornøyd med egen innsats, mens de som hadde mislykkes ristet på hodet og var oppgitt over egen adferd.

5.1.2 Drøfting - Virket øvelsen etter hensikten?

I starten av T-34 fikk studentene et oppdrag om å løse en pågående krisesituasjon. Forutsetningen beskrev en alvorlig trussel mot uskyldige mennesker i en handlegate. En slik situasjon kan rokke ved trygghetsfølelsen og begrense friheten til mange mennesker i samfunnet ved at de føler frykt. Forutsetningen beskriver en situasjon som passer overens med Rosenthal et al. (2007) sin definisjon på en krise (s. 7). Dette var en situasjon som oppstod raskt og som måtte stanses tilsvarende raskt, noe ‘t Hart og Boin (2001) beskriver som en raskt brennende krise. Forholdene skulle derfor ligge til rette for at T-34 ble oppfattet som en krisesituasjon og invitere til intuitive beslutninger. Dette ville derimot ikke inntreffe dersom studentene ikke opplevde situasjonen som en krise.

Hvorvidt studentene opplevde at de stod ovenfor en krisesituasjon, avgjøres av om ST utløste tilnærmet de samme kognitive påkjenningene som en reell krisesituasjon ville ha gjort (Zimmerman, Sestokas, & Burns, 2011). Situasjonen de skulle løse var en etterligning av virkeligheten. Det er da viktig at miljøet hadde tilstrekkelig høy gyldighet med tanke på å skape gjenkjennelse til et reelt oppdrag (Shanteau, 1992). For å styrke gyldigheten kan en legge vekt på gjengivelse og graden av innlevelse. I følge Shanteau (1992) legger ST til rette for bruk og utvikling av god intuisjon dersom øvelsen bygger på disse to momentene.

Med gjengivelse menes graden av likhet mellom den virkelige verden og simuleringen. Dette er en viktig faktor for at deltageren skal engasjere seg (Caird, 1996). Øvelsen ble avholdt i Øvingsgata ved JKØ og passer fysisk godt til det oppdraget som studentene skulle utføre. For studentene kunne det på grunn av manglende praktisk politierfaring, logiske sett tenkes at det var enklere å leve seg inn i et oppdrag, dersom miljøet rundt minnet dem om et kjent miljø i hverdagen. Øvingsgata utgjør i så måte den beste arenaen for denne type trening innenfor PHS sitt treningsareal.

I følge Kozlowski og DeShon (2004) er det likevel viktigst med mental gjengivelse. Det vil si at studentene opplevde at de mentalt var i en krisesituasjon. En måte å styrke mental gjengivelse opp mot reelle hendelser på, er å vektlegge momentene: kompleksitet, dynamikk og uklarhet (Brehmer & Dormer, 1993). Under analysen av subcam kunne en se at studentene ofte etterspurte mer informasjon etter at de var blitt gitt forutsetningen for øvelsen. Flere studenter spurte eksempelvis etter beskrivelse av GP, noe de ikke fikk. Dette var med på å styrke uklarheten i ST (Brehmer & Dormer, 1993). Da øvelsen kom i gang, viste RIW at studentene ga uttrykk for at de opplevde informasjonen de fikk fra markørene som forvirrende og valgene laget tok fikk konsekvenser, noe som påvirket dynamikken i ST (Rittel & Webber, 1973; Eyre et al., 2008). Kompleksiteten kom til syne i RIW, der studentene forklarte at de underveis følte at de måtte balansere flere mål opp mot hverandre, som beslutningen om å gå fra skadde markører for å stanse GP (Klein & Klinger, 1991).

Innlevelse, det at studentene var følelsesmessig engasjert i treningen, var med på å øke effekten av den simulerte treningen opp mot en virkelig hendelse. Dersom deltagerne hadde høy grad av innlevelse, har en sett at fokuset kan være på samme nivå som under virkelige hendelser (Murray, 1997). Et tegn på dette kan være at studentene i RIW hadde hull i hukommelsen i forhold til hva de hadde gjort. Ut fra Marshall (1950) påvirker stress både sansene og de kognitive prosessene. Det at studentene ikke husket hvor de hadde vært, kan skyldes at både sanser og kognitive prosesser var blitt utsatt for stress underveis i øvelsen.

Funn fra subcam og RIW var med på å bekrefte at studentene tok situasjonen på alvor og engasjerte seg i øvelsen. For noen var dette nærmest virkelig og det var ingen som uttrykte eller viste med adferd som indikerte at de ikke lot seg engasjere i øvelsen. Uttalelsen: "For meg er dette veldig virkelig", tyder på at studenten har levd seg inn i oppdraget og opplevde øvelsen som virkelighetsnært.

Ut fra funnen fra RIW og subcam, kunne en også se at øvelsen fremkalte følelsesmessig engasjement og fokus hos studentene knyttet til egen innsats. Dersom studentene ikke lot seg engasjere, ville ikke studien gjengi funn som var virkelighetsnære. Funnene fra både RIW og subcam indikerte derimot klart at studentene levde seg inn i situasjonen. Det at studentene beskrev sin egen gjennomføring som kaotisk kan være et tegn på at de har opplevd kognitive belastninger som forstyret deres analytiske evner (Kahneman, 2012). For å gjennomføre øvelsen måtte da studentene ta intuitive beslutninger.

5.2 Hvordan lykkes de ulike lagene?

For å avgjøre om lagene lykkes eller ikke, ble det tatt utgangspunkt i oppdraget og de rettslige reguleringene som studentene skulle forholde seg til, beskrevet i kapittel 2. For å skille lagene ble det gjennomført en vekting etter noen utvalgte kriterier, som er nærmere beskrevet i underkapittel 4.7.2. Først blir hvordan lagene fordelte seg i ulike sjikt presentert, deretter vises vektingen av alle lagene, før funn knyttet til de ulike sjiktene blir presentert.

5.2.1 Empiri - Vekting av studentene sin oppdragsløsning under T-34

Etter vektingen fordelte lagene seg som vist i tabell 6. Skillet mellom øvresjikt og midtresjikt var ikke stor, forskjellen kom tydeligere frem i det nedresjiktet.

Prestasjon	Øvresjikt	Midtresjikt	Nedresjikt
Totalt	5 til 6 poeng	7 til 9 poeng	11 til 12 poeng

Tabell 6. Fordeling etter vekting.

Tabell 7 viser hvordan de ulike lagene ble vurdert i forhold til hverandre. Den viser hvilket scenario laget gjennomførte og om de hadde vært markører først. Tallene i kolonnen ”Scenario nummer”, referer seg til underkapittel 2.2.1 hvor de enkelte scenarioene er nærmere beskrevet. Kriteriene som er satt inn i øverste linje, er nærmere beskrevet i underkapittel 4.7.2. Poengskalaen gikk fra en til tre, der tre var dårligst. For å gjøre tabellen enkel å forstå ble ett poeng farge blått, to poeng farget gult og tre poeng farget rødt.

Scenario nummer	Markør først	Stanset GP	Nødvendig	Forsvarlig	Skadet selv	Etter konfrontasjon	Total
3	Ja	1	1	1	1	1	5
1	Nei	1	1	1	1	1	5
3	Ja	2	1	1	1	1	6
4	Ja	1	1	2	1	1	6
4	Nei	1	1	2	1	1	6
1	Nei	1	1	1	1	3	7
3	Ja	1	2	1	1	2	7
1	Nei	2	1	1	2	2	8
3	Ja	1	3	1	1	2	8
1	Nei	3	1	1	3	1	9
1	Nei	3	1	1	3	3	11
2	Nei	3	3	1	1	3	11
2	Nei	3	3	3	1	2	12

Tabell 7. Viser vekting av lagene.

Tabell 7 viser at de lagene som ble vektet i nedresjiktet, fikk store utfordringer med flere av kriteriene, mens de beste lagene klarte å forholde seg til all kriteriene på en bedre måte. De studentene som var markører først, skåret totalt sett noe bedre enn de som var markører senere. Tabellen viser også at ingen av de to lagene som fikk scenario 2 lyktes.

5.2.2 Drøfting - Vekting av studentene sin oppdragsløsning under T-34

Med utgangspunkt i teori knyttet til NDM, ville de studentene som fikk gjenkjennelse og klarte å ta intuitive beslutninger i krisesituasjonen, klare å ta hurtigere og mer presise beslutninger enn de som ikke lyktes (Klein et al., 1993; Patterson et al., 2009). Utsnittet fra tabell 8 viser at de beste lagene klart å forholde seg til alle kriteriene på en god måte.

Scenario nummer	Markør først	Stanset GP	Nødvendig	Forsvarlig	Skadet selv	Etter konfrontasjon	Total
3	Ja	1	1	1	1	1	5
1	Nei	1	1	1	1	1	5

Tabell 8. Utsnitt viser lag fra øvresjiktet.

For å håndtere situasjonen bra, må de ha fått gjenkjennelse gjennom “cues” som var felles for laget. De bare ”viste svaret” da situasjonen oppstod (Crandall & Getchell-Reiter, 1993). Dersom laget ikke hadde hatt gjenkjennelse måtte de ha brukt system 2 (Kahneman, 2012). Uten gjenkjennelse ville de bli tvunget til å analysere situasjonen, noe som ville være vanskelig på grunn av miljøet de befant seg i (Kahneman & Klein, 2009). Tabell 8 viser at et

av lagene var markører først, men ikke det andre. Dette kan fortelle at ”cuene” som skapte gjenkjennelse allerede var etablert før øvelsen for laget som ikke var markører først. Samtidig kan tabell 8 vise at noen av studentene trolig plukket opp noen ”cues” gjennom det å være markører.

Dersom laget ikke fikk gjenkjennelse i krisesituasjonen var det mer trolig at resultatet ville ha sett ut som tabell 9. Den viser et utsnitt av ett lag som ble vektet til midtsjiktet.

Scenario nummer	Markør først	Stanset GP	Nødvendig	Forsvarlig	Skadet selv	Etter konfrontasjon	Total
1	Nei	2	1	1	2	2	8

Tabell 9. Utsnitt av lag i midtsjiktet.

Resultatet i tabell 9 indikerer at laget fikk problemer med vurderingene underveis. Laget var avventende da de skulle stanse GP, noe som medførte at noen på laget ble skadet. Dette kan skyldes at situasjonen som oppstod under angrepet, ikke ble gjenkjent i tide. Studentene manglet ”cues” eller gjenkjente ikke ”cuene” tidsnok, som skulle ha utløst den intuitive beslutning fra system 1 (Kahneman & Klein, 2009). Etter at GP var tatt hånd om, fikk laget på nytt utfordringer med beslutningene sine. Dette kan skyldes stress, da de hadde fått noen på laget skadet under gjennomføringen. Stresset vil forstyrre muligheten til sansing, kognitive prosesser og motoriske ferdigheter (Marshall, 1950). Dette kan forklare at de ikke foretar hurtige og presise beslutninger.

En annen forklaring på at laget nølte med å ta beslutninger etter at GP er tatt hånd om, kan bunne i usikkerhet (Lipshitz & Strauss, 1997). Det kan ha oppstått usikkerhet om målene til laget, noe som gjorde at lagsmedlemmene ble avventende. Usikkerheten måtte avklares gjennom kommunikasjon før laget kunne oppnå felles SM i situasjonen (Fraher, 2011).

En tredje mulig forklaring på at beslutningen tok tid, kunne være at de faktisk ikke fikk gjenkjennelse i denne fasen. De viste ikke hva de skulle gjøre etter at GP var tatt, noe som ville si at de måtte benytte seg av system 2 som igjen medførte at laget brukte tid før de fortsatte oppdraget (Patterson et al., 2009; Kahneman, 2011). En fjerde og kanskje den mest sannsynlige forklaringen, er at de tre foregående forklaringene kombineres. Laget fikk ikke gjenkjennelse, det ble usikkerhet om målene og de var stresset, noe som til sammen gjorde det

vanskelig å analysere situasjonen og beslutningsprosessen tok tid (Lipshitz & Strauss, 1997; Kahneman & Klein, 2009; Patterson et al., 2009).

Tabell 10 viser laget nederst i nedresjikt. Her kan det sees at laget fikk problemer tidlig i oppdraget. De klarte ikke å stanse GP og da de gjorde det, var maktbruken ikke i henhold til de rettslig reguleringene som beskrevet i underkapittel 2.1. De fikk også problemer med å omstille seg etter at GP var tatt hånd om.

Scenario nummer	Markør først	Stanset GP	Nødvendig	Forsvarlig	Skadet selv	Etter konfrontasjon	Total
2	Nei	3	3	3	1	2	12

Tabell 10. Utsnitt av lag i nedresjiktet.

Det at laget ikke klarte å stanse GP, da de så GP gå foran seg, kan skyldes at de ikke gjenkjente situasjonen (Kahneman & Klein, 2009). “Cuene” i situasjonen utløste ikke beslutninger som var rettet inn mot å stanse GP, noe som ga GP handlingsrom. En forklaring på at studentene manglet "cues" kan være at scenario nummer 2 krevde at studentene hadde tenkt over og høstet erfaringer knyttet til en latent situasjon fra tidligere trening. Egen politierfaring viser at det å håndtere latente situasjoner kan være vanskeligere for noviser, da den umiddelbare trusselen mot offer fra GP kan fremstå som mindre. Dette krever trolig en større grad av SM i situasjonen og dermed andre ”cues” enn ved en akutt trussel. Ut fra egen politierfaring vet jeg at scenario 2 ligner på et scenario som alle studentene må gå gjennom i skyte simulatoren ved PHS. Studentene har dermed fått mulighet til å lære seg regulariteten i denne type situasjoner. I følge Kahneman og Klein (2009) kan det da tyde på at studentene har fått for lite trening til å kunne ta intuitive beslutninger i en slik situasjon.

5.3 Kartlegging av faktorer

Gjennom analysen beskrevet i underkapittel 4.7.3 ble det funnet seks faktorer som alle lagene forholdt seg til under øvelsen. I dette underkapittelet blir faktorene kort presentert og redegjort for.

5.3.1 Empiri – Hvilke faktorer var sentrale?

Med utgangspunkt i analysen av subcam, RIW og egen politierfaring ble det funnet seks faktorer som alle lagene forholdt seg til. Disse var: planlegging, kommunikasjon, ledelse, prioriteringer, sikkerhet og stress.

Med planlegging menes den aktiviteten som kunne observeres i analysen av RIW og subcam som studentene hadde fra de ble satt sammen som et lag til de lastet opp i bilen. Det ble satt av tid til planlegging noe som er beskrevet i underkapittel 2.2. Under analysen av subcam kom det raskt frem at det var ulikheter mellom lagene knyttet til planleggingen.

Kommunikasjon var avklaringene, verbalt og non-verbalt studentene seg i mellom. I RIW og subcam kom det frem at denne faktoren var gjennomgående under hele øvelsen og noe som opptok alle lagene, men som lagene forholdt seg ulikt til.

Ledelse var aktiviteten knyttet til lederrollen. Lagene ble pålagt å ha en leder og det var en faktor som kunne observeres i RIW og subcam under hele øvelsen.

Prioritering var knyttet de valgene studentene måtte gjøre underveis i gjennomføringen, noe som kom tydelig frem under analysen av hovedsakelig RIW. Det mest synlige var prioriteringer knytte til handlingsplikten (Politi-loven, 1995).

Sikkerhet var tiltakene som studentene iverksatte for å sikre seg selv og andre underveis i øvelsen. Denne faktoren kunne observeres i RIW og subcam, og var med fra start til slutt i øvelsen. Sikkerheten opptok studentene og ble ivaretatt på ulike måter.

Stress var både følelsen og adferden til studentene underveis i øvelsen. Analysen av RIW og subcam viste at stressnivået varierte, men faktoren var gjennomgående tilstede under hele øvelsen for alle lagene. Dette var også noe som studentene ble spurt om under RIW.

5.3.2 Drøfting - Hvilke faktorer var sentrale?

Med de satte begrensingene som beskrevet i underkapittel 4.7.3, var det kun disse seks faktorer som kunne bli med videre til trinn 4. En måte å se disse faktorene på, er at de gjenspeiler deler av teori knyttet til beslutningstaking i krisesituasjoner. NDM beskriver hvordan beslutninger i krisesituasjoner blir tatt på grunnlag av gjenkjennelse (Kahneman & Klein, 2009). Øvelsen T-34 ville trolig bli gjenkjent ut fra tidligere trening som en krisesituasjon som innebar risiko for studentene. Denne gjenkjennelsen kunne lede til beslutninger knyttet til sikkerheten for lagene. I og med at øvelsen skulle løses som et lag, skapte det grunnlag og behov for koordinering gjennom planlegging. For å få til dette måtte lagene kommunisere (Jonker et al, 2011). For å sikre at laget hadde felles mål og styrte i

henhold til disse, måtte det være en leder (Fraher, 2011). I det leder presenterte sine mål for laget, ble det også utgangspunktet for en del av prioriteringene. Øvelsen T-34 var valgt fordi den ville skape stress. Stresset oppstod da laget stod ovenfor en situasjon de viste kanskje ville kreve mer av dem enn hva de hadde evner til (Salas et al., 1996). Sett fra dette perspektivet kan man si at de seks faktorene bare var naturlige funn i analysen sett ut fra teori knyttet både til NDM, team og reaksjoner i en krisesituasjon.

I dette kapitlet har det blitt presentert empiri og drøftet knyttet til om T-34 virket etter hensikten, vektingen av lagenes innsats og hvilke faktorer studentene forholdt seg til under øvelsen. I analysens trinn 4 som er beskrevet i underkapittel 4.7.4, ble funnene fra underkapittel 5.2 og 5.3 satt sammen og holdt opp mot hverandre. Kapittel 6 vil presentere funnene fra analysens trinn 4.

6 Empiri, drøfting og sammendrag av seks sentrale faktorer

Kapitlet presenterer trinn 4 i analysen som var en omfattende temaanalyse av de seks faktorene som ble presentert i underkapittel 5.3, se også underkapittel 4.7.4. Analysen tar for seg hver faktor med utgangspunkt i de ulike sjiktene funnet gjennom vektingen av lagene sin innsats, se underkapittel 5.2. Underkapitlene med empiri er delt inn med temaoverskrifter, som gjentas i drøftingen. Faktorene blir presentert med empiri og deretter drøfting fortløpende, dette for å avslutte hver faktor, før det blir en felles oppsummering på slutten av kapitlet. Hensikten med denne grundige gjennomgangen av faktorene er for å se etter funn som kan gi svar på hva som kjennetegner NDM for politinoviser i en krisesituasjon.

6.1 Empiri - Planlegging

Denne faktoren tok utgangspunkt i hvordan de ulike lagene planla hva de skulle gjøre under den simulerte treningen på T-34. Funnene viste at lagene forholdt seg ulikt til denne faktoren, men forskjellen er oppsummert under en underoverskrift da forskjellene var vanskelig å skille fra hverandre.

Tilnærming

Analysen av RIW og subcam viste at lagene i øvresjikt utnyttet tiden godt, var grundig da de planla hva de skulle gjøre og de var generelle i sin tilnærming før de fikk oppdraget. I et intervju uttalte studenten: ”Vi vet ikke hva som skal skje, men vi kan se for oss ulike scenarioer”. I analysen av subcam kunne en se at laget til studenten fokuserte på hvordan de skulle få gjennomført intensjonen sin. Subcam viste at laget la en plan om at de skulle bruke polititaktikken⁵ for å sikre seg, at de skulle holde seg tett sammen og kommunisere. De gikk så videre til å snakke om hvordan de skulle holde sikringen, formasjonen og hva de måtte gjøre for å sikre kommunikasjonen. I lagene fra øvresjikt deltok alle i en livlig diskusjon om hva de kunne komme til å møte og hvordan de skulle løse ulike problemstillinger. De var også svært opptatt av at ”alt kunne skje” og at de måtte ha et åpent sinn. I et RIW kunne en høre en leder si: «husk og tenk alternativt, vurder hele tiden, vurder» og husk ”åpent sinn”. Uttalelsene til lederen fra analysen av RIW viser at laget hadde et åpent sinn til oppdraget og hvordan de skulle løse det.

I midtsjiktet viste analysen av RIW og subcam at lagene planla og at de avklarte seg i mellom ulike faktorer, som sikkerhet og prioriteringer. Likevel var det mulig å se i subcam at noen lag

⁵ Viser til avklaringen i underkapittel 1.2. Detaljer knyttet til taktikken er ikke nærmere beskrevet.

i dette sjiktet ikke var like grundige som lagene i øvresjikt, ved at de ikke diskuterte så mange faktorer og ikke så detaljert. Noen stor forskjell ble derimot ikke påvist i RIW mellom lagene i øvresjikt og midtsjiktet.

RIW viste at lagene som havnet i nedresjikt, hadde en annen tilnærming. Her kunne en i analysen finne uttalelser om at de hadde planlagt, men at de ikke var sikre på hva de hadde planlagt. En uttalelse fra RIW var: ”Jeg husker ikke, vi har sikkert avklart hvem som skal gjøre hva”. Subcam viste derimot at de ikke hadde avklart rollene i laget. De avklart i det hele tatt svært lite seg i mellom. På subcam kunne en se et lag som stod i sirkel og ikke sa et eneste ord før de fikk forutsetningen. Etter at de hadde fått forutsetningen, var laget enig med leder om at oppdraget var pågående dødelig vold. En kunne høre på subcam at de var enige om at de skulle ta GP og deretter redde liv. Men det var også alt som ble sagt før de iverksatte. Et student-par fra et av lagene som havnet i nedresjikt, uttalte i RIW at de fikk liten tid og derfor bare la en enkel plan. Dersom en derimot sammenligner tiden som laget hadde til planlegging med den tiden de andre lagene hadde, var det mer tid tilgjengelig for dem enn for et lag som havnet i øvresjikt.

6.1.1 Drøfting - Planlegging

Tilnærming

Funnene fra subcam viste at de beste lagene utnyttet tiden bedre enn lagene i midtre- og nedresjikt, da spesielt nedresjikt. En mulig forklaring på dette kan være at studentene ikke hadde noen erfaring med å planlegge før en øvelse. Dersom det var deres erfaring å ikke planlegge, var det liten grunn til å tro at de ville gjøre det før denne øvelsen. Det kan derfor være at forklaringen på forskjellen mellom lagene har sitt opphav fra tidligere trening, der de ikke har lært å utnytte tiden til å gjøre avklaringer i laget. Det er ikke sikkert laget hadde en felles forståelse av at de skulle planlegge (Salas et al., 2005). Likefullt kan en hevde at studentene burde ha forstått at de trengte å avklare sentrale faktorer innad i laget. Dersom dette er riktig og det likevel ikke skjedde, ville det være naturlig å tenke på trygghet og tillit som en faktor som påvirket planleggingen til laget. Tryggheten kommer i følge Fraher (2011) til syne gjennom kommunikasjon, da særlig den åpne kommunikasjonen. Funnene fra subcam viste en klar forskjell mellom lagene da det kom til kommunikasjonen under planleggingen, der studentene i lagene i nedresjikt var stillere enn de i midtre- og øvresjikt. Dette kan underbygge forklaringen om at mangel på effektivitet kan spores tilbake til den åpne

kommunikasjonen som er med på å skape tillit (Fraher, 2011), nærmere redegjort for i underkapittel 6.2.

Funnene fra RIW og subcam viste at lagene i øvresjikt var grundigere, gikk mer inn i detaljene og mer konkrete enn lagene i midtre- og nedresjikt. Forskning har vist samarbeid blir bedre dersom laget får avklart og har felles forståelse av sentrale faktorer (Entin & Serfaty, 1999; Salas et al., 2005). Studentene hadde mulighet til å gjøre avklaringer knyttet til faktorer som de mente var viktige under planleggingen, noe funnene fra subcam viste. Dette kunne vært med på å bidra til at laget lykkes dersom de kom opp i en uventet hendelse (Sjøvold, 2014).

En annen måte å se planleggingen på for lagene i øvresjikt, var at den fungerte som en scenariosimulering. Denne scenariosimuleringen skjedde ved at laget sammen diskuterte mulige hendelser, noe som skapte et utgangspunkt for en mer effektiv SM (Fraher, 2011). Scenariosimuleringen var med på å skape mentale modeller (Rouse & Morris, 1986; Jonker et al., 2001). Diskusjonene i laget rundt hvilke beslutninger de skulle ta og hvordan de skulle løse utfordringene, var med på å utvikle kryssforståelse for hverandres mentale modell. Med kryssforståelse menes de enkelte team-medlemmenes evne til å forstå hverandres mentale modell (Huber & Lewis, 2010). Dette gjorde de beste lagene mer robust mot endringer i krisesituasjonen, da de lettere kunne sette seg inn i hva de andre lagsmedlemmene tenkte (Sjøvold, 2014).

Planleggingen ble svekket gradvis ettersom en beveget seg nedover mot nedresjikt. Lagene i midtsjiktet var trolig bedre forberedt enn nedresjiktet, der det var tydelig at laget ikke avklarte sentrale momenter innad i laget. Dette gjorde laget sårbart for brå endringer, da de hadde ulik oppfattelse av hva de som lag skulle gjøre for å løse krisesituasjonen (Sjøvold, 2014). Muligheten for å oppnå felles SM i situasjonen for disse lagene var dårligere grunnet mangel på sentrale avklaringer (Entin & Serfaty, 1999; Salas et al., 2005; Fraher, 2011).

6.2 Empiri - Kommunikasjon

Først del av dette underkapittelet tar for seg studentene sitt forhold til kommunikasjon. Deretter vil det bli redegjort for den mellommenneskelige kommunikasjonen som kan si noe om tryggheten og tilliten i laget. Til sist vil det bli sett på funn knyttet utførelsen av oppdraget som kontaktetablering, kroppsspråk, strategier og dobbeltkommunikasjon.

Studentenes forhold til kommunikasjon

Under analysen av RIW hadde de fleste lagene, uavhengig av vekting, refleksjoner rundt kommunikasjonen. Subcam analysen viste at lagene i øvre- og midtsjiktet berørt kommunikasjon under planleggingen, i motsetning til lagene i nedresjikt. Dette kom fram gjennom uttalelser som: ”Husk å kommunisere”. Da studentene ble spurt om ”goals” under RIW, var det ingen lag som trakk frem at de hadde som mål eller delmål om å kommunisere underveis i øvelsen, men flere hadde sikkerhet som delmål. Faktoren kom frem i analysen gjennom refleksjoner i RIW, gjerne uttalt som: ”Kommunikasjon er vanskelig” eller ”Jeg har lært at dersom jeg klarer å kommunisere med den jeg samarbeider med, så er det lettere å forstå hva en skal gjøre”. Uavhengig av sjikt vist analysen av subcam og RIW at lagene ikke presiserte hva de skulle gjøre for at kommunikasjonen skulle lykkes.

Mellommenneskelige relasjoner

Analysen av RIW og subcam viste at det var forskjell på stemningen i lagene. Dette kom best til syne under planleggingen. Da viste funnene fra subcam at lagene i øvresjikt hadde god stemning med latter, tull og ablegøyer, da spesielt før de hadde fått presentert forutsetningen. Spesielt et lag sang og fremstod som avslappet i kommunikasjonen dem i mellom. Det motsatte kom til syne i analysen fra subcam blant lagene i nedresjikt. Det var nesten fraværende med muntre kommentarer og utenom faglig kommunikasjon i disse lagene. Lagene i midtsjiktet var mer lik lagene i øvresjikt, enn dem i nedresjikt. Funn fra subcam viste at de lagene som skåret best, hadde en livlig diskusjon under planleggingen, hvor alle deltok og kom med innspill. De pratet åpent og uformelt sammen. I midtsjiktet kunne en se i subcam at det var noe variabelt lagene i mellom. Det var ikke samme aktiviteten blant alle lagsmedlemmene som hos de beste lagene. Analyse av subcam viste også at kommunikasjonen stilnet gradvis etter hvert som man beveget seg mot lagene i nedresjikt. Helt nederst havnet ett lag som nesten ikke sa noe som helst under planleggingen. I et av lagene i nedresjikt stilte et av lagsmedlemmene det sentrale spørsmålet:

”Skal vi gå ut i fra at det kan være flere GP, dersom vi har tatt en? ”, uten å få svar på spørsmålet. Subcam viste at de tre andre reagerte da de hørte spørsmålet og så på vedkommende som stilte spørsmålet. De tre andre i laget hadde tid og anledning til å svare, men gjorde det ikke.

Analysen av subcam og RIW viste også at det ikke var tegn på direkte dårlig stemning i noen av lagene, men en kunne se tilløp til grupperinger innad i lagene ved at to og to snakket

sammen. I ett tilfelle ble det åpent signalisert under intervjuet at det ene lagsmedlemmet ikke hadde tillit til sin leder under øvelsen. Underveis i RIW, da studenten så leders handlinger, kommenterte studenten: ”Hva leder gjør på nå, vet jeg ikke”, i et heller nedlatende tonefall. Subcam viste at dette laget kommunisert, men var fraksjonerte. I dette laget kunne en observere under analysen av subcam mangel på respons da noen spurte om noe. Under analysen av RIW kunne en ane motsetningene i laget ved å lytte til hvordan ting ble uttalt, noe uttalelsen over viser. Hva som var kimen til konflikten, ble ikke undersøkt, men analysen av både subcam og RIW tyder på at det var en personkonflikt i laget mellom to studenter, der de ble ledere under hver sin gjennomføring. Den ene gjennomføringen viste at den en av studentene handlet motsatt av hva lederen besluttet, noe som skapte usikkerhet og stress i laget.

Tillit og trygghet

Ordet ”tillit” eller det å ”stole på” er oversatt fra ”trust” som ble brukt av studentene i RIW. Tillit, brukt i positiv forstand, ble kun kommunisert i RIW av studenter som var på lag som ble vektet til øvresjikt. De fortalte eksplisitt at de hadde tillit til sitt lag, under RIW. De reflektert også over at det at de hadde tillit, hadde en betydning for hvordan de løste oppdraget. Dersom de ikke hadde hatt tillit til alle lagsmedlemmene ville de ha tilpasset sin adferd. Studenter fra lag i øvresjikt forklarte i RIW at: ”Dersom vi hadde hatt med en som vi visste ikke kunne taktikken, ville vi vært mer verbale” og ”Jeg føler meg trygg, stoler på mine kollegaer, taktikken og utstyret mitt”. I et tilfelle var ordet ”tillit” brukt i negativ forstand og det skjedde under et RIW med studenter fra et lag i nedresjikt. Det ble da uttrykt: ”Vi stolte på bak-sikringen vår, men det gikk jo galt. De bak i rekka er ansvarlig for å kommunisere til oss, (dersom) om vi går for fort. Vi kan ikke snu oss og se etter dem”. Begge studentene som var i RIW deltok i denne fremstillingen og fremstod som samstemt om denne tolkningen av hva som skjedde.

Alle lagene fikk også melding om å ta ut en leder fra instruktøren sin side. I analysen av subcam og RIW kunne en se at lagene i øvresjikt valgte leder før de fikk oppdraget, eller det var noen som meldte seg frivillig uten å nøle. Analysen av subcam viste at i de fleste lagene var valget av leder styrt av frivillighet. I ett av de to lagene var det en som tok initiativet i planleggingen og da syntes laget at det var naturlig at denne studenten ble leder. ”Siden har tatt lederrollen, så tar du det?, var en måte dette ble formidlet på i subcam. Det ble sagt på en

nøytral måte uten noen form for bebreidelse og fremstod avklarende for laget. I RIW fortalte studentene at de hadde en naturlig leder og at valget av leder ga seg selv.

Gjennom analysen av RIW og subcam viste at fra midtsjiktet og nedover vegret noen medlemmer seg for å ta på seg oppgaver. En student sa: ”Jeg vil ikke ha skjoldet (gå fremst i laget), jeg er så liten at jeg ser ikke over skjoldet”. Dette ble sagt nærmest før lederen hadde fått stilt ferdig spørsmålet om hvem som kunne tenke seg å ha skjoldet (gå fremst i laget). Et teammedlem påpekte at skjoldet var gjennomskiktig og at en bare kunne se gjennom det, men studenten svarte da: ”Det er så oppskrapet at jeg kan ikke se noe”. ”Jeg vil ikke”.

På et lag fra nedresjikt var det en student som sa: ”Jeg vil ikke ha skjoldet, jeg er sliten i armen”, da lederen spurte om studenten kunne ta skjoldet. For ordens skyld kan det nevnes at skjoldet veide tre kg. Analysen viste at den type vegring ikke fantes blant lagene i øvresjikt. Analysen av subcam viste at de beste lagene hadde større grad av frivillighet, noe som trolig kan spores tilbake til klimaet i laget. Dette fikk motsatt fortegn hos de lagene som havnet i nedresjikt hvor det ble vanskelig å få lagsmedlemmene til å ta ansvar. Sitatene hentet fra lagene i fra midtre- og nedresjikt viser en klar og tydelig vegring der det til dels blir brukt vikarierende argumentasjon for å slippe.

Kommunikasjon under gjennomføringen øvelsen

Etter at lagene forlot bilen og fortsatt til fots inn i Øvingsgata, ble det i analysen av RIW og subcam tydelig at de beste lagene lykkes oftere med kommunikasjonen seg i mellom, enn lagene i midtsjiktet og nedresjikt. Forskjellen lå hovedsakelig ikke i hva som ble sagt, men at kommunikasjonen nådde frem. I analysen var det mulig å se i RIW at studentene fra lagene i øvresjikt oftere hadde fått med seg hvilken informasjon som var blitt formidlet underveis i øvelsen. Dette kunne de gjengi under RIW: ”Nå flytter jeg på meg fordi han ba meg om å gjør det”. I midtsjiktet var dette litt variabelt, men noen av lagene hadde sterke enkeltindivid som ropte høyt og styrte laget, noe som ble tydelig gjennom uttalelser i RIW som: ”Nei, ikke dit. Kom hit”. Noen av lagene fra midtsjiktet og nedresjikt mislyktes oftere og gjerne over lenger tid med å nå frem med informasjon til laget. Ofte i RIW uttalte studentene fra disse lagene at: ”Jeg hørte deg ikke. Du må rope høyere”, som ble besvart fra den andre studenten som deltok i intervjuet med: ”Men jeg ropet meg jo helt hes”.

Kontaktetablering

Kjennetegnet til de som lyktes med kommunikasjonen var at de var bedre til å etablere kontakt med den de skulle kommunisere med, før informasjonen ble gitt. Analysen av RIW og subcam viste at denne kontaktetableringen var et klart skille mellom de som lyktes med kommunikasjonen og de som ikke lyktes. De som lyktes brukte en eller flere av følgende metoder for å sørge for at de hadde kontakt med den de skulle kommunisere med:

- 1) Brukte navn og ropte til vedkommende.
- 2) Søkte blikk kontakt med vedkommende.
- 3) Berørte vedkommende fysisk.
- 4) Ga signal, for eksempel ved å peke.
- 5) Reduserte avstanden ved å gå nærmere mottakeren.

De beste lagene benyttet seg gjerne av flere av disse måtene i kontaktetableringen. I analysen av subcam kunne en se at blikk kontakt var mer fremtredende hos de som ble vektet i øvresjikt enn de lagene som ble vektet i nedresjikt.

Kroppsspråk

Analysen av subcam viste også at blant lagene i øvresjikt berørte de hverandre under kommunikasjonen eller kunne ha gjort det. Dette sier noe om at avstanden kommunikasjonen skjedde på hos lagene i øvresjikt var liten, ofte en armlengdes avstand. Et eksempel som kom frem i analysen av subcam, var at lederen oppsøkte et lagsmedlem, slo på skuldra til vedkommende, samtidig som leder så på vedkommende. Vedkommende som ble berørt, så på lederen som kommuniserte mens de hadde blikk kontakt. Analysen av subcam viste også at det var gjennomgående et mer aktivt kroppsspråk hos lagene i øvresjikt. Dersom noen på laget kom i veien slik at de forstyrret jobben til de andre på laget, dyttet den som ble forstyrret vedkommende på plass. Dette var også noe de selv kommenterte under RIW: "Nå dytter jeg makker bort for å klare å holde min sektor". Analysen av subcam og RIW viste at denne kommunikasjonen avtok og forekom sjeldnere blant lagene i midtre- og nedresjikt.

Strategier

Subcam analysen viste at det var ingen av lagene som sendte meldinger via tegn, da uten om å peke. I lagene fra øvresjikt ble meldingen som skulle gis, gjerne gjentatt to ganger av sender. Ofte ble meldingen gjentatt eller bekreftet av mottakeren, gjerne to ganger: "Sjekk bak der,

sjekke bak der”. Svaret var: ”Har sjekket bak der, har sjekket bak der”. Noe som ble besvart med: ”Mottatt”. Dette forekom også midtresjikt, men bare sporadisk i nedresjikt.

Dobbelt kommunikasjon

Ut fra analysen av RIW kom det frem at kommunikasjonen i laget da de så GP, var basert på det studentene kalte dobbelkommunikasjon. Studentene, uavhengig av skår, forklarte under intervjuene at den i laget som så GP skulle ropte høyt og tydelig til GP, som for eksempel, «Slipp kniven». Slik visste alle i laget at en person med kniv var observert. Analysen av subcam viste at dette fungerte for alle lagene i øvre- og midtsjiktet. I nedresjiktet var det derimot to lag der personen fremst i laget informerte de andre på laget gjennom å rope: ”Hei, der er gjerningsmann med kniv”, eller: ”Mann med kniv”. Anropet var informativt for laget, men ikke rettet mot GP og ga ikke GP noen føringer.

6.2.1 Drøfting - Kommunikasjon

Forhold til kommunikasjon

Kommunikasjonen internt i laget dreier seg om et behov for å koordinere innsatsen og hvordan ting skal gjøres (Jonker et al., 2011). Forskjellene mellom funnene fra RIW og subcam viste at lagene hadde tanker om at kommunikasjon var viktig under planleggingen, men ingen av lagene berørte hvordan de konkret skulle sikre kommunikasjonen. Refleksjonene knyttet til dette var relativt grunne eller fraværende for alle lag. RIW viste også at ingen av lagene hadde faktoren som et delmål underveis og at studentene reflekterte over at kommunikasjon i en krisesituasjon var krevende, men viktig. De sa seg enig på sett og vis med Fraher (2011) som hevder at kommunikasjon er limet i samarbeidet, men ga ikke inntrykk av at de viste hvordan de skulle få ut limet av tuben. Likefullt viste funnene fra subcam at lagene i øvresjikt oftere lyktes med kommunikasjonen underveis i øvelsen enn de andre lagene. Dette kan tyde på at denne kunnskapen ikke var bevisst hos studentene, komma noe som støttes av egen politierfaring. Det er først gjennom å ha koblet teori og praksis i denne studien, hvor jeg selv har blitt bevisst på de teknikkene som brukes for å sikre kommunikasjonen i laget. Egen politierfaring tilsier også at kommunikasjon i liten grad blir undervist ved PHS med vekt på hvordan den skal lykkes. Det at lagene som ble vektet i øvresjikt, lykkes bedre med kommunikasjonen under øvelsen, kan ha flere forklaringer blant annet den mellommenneskelige kommunikasjonen.

Mellommenneskelig kommunikasjon

En åpen kommunikasjon er med på å sikre laget et godt klima og en god informasjonsdeling (Fraher, 2011). Funnene fra både subcam og RIW viste ulikheter mellom lagene da det kom til etablering av den åpne kommunikasjonen. Åpen kommunikasjon er med på å bygge tillit i laget gjennom ærlighet, respektfull omtale og at en unngår upassende humor (Fraher, 2011). I følge Fraher (2011) kommer dette til syne gjennom at alle får stille spørsmål og en får svar på dem fra de andre i teamet. Funn fra subcam viste at blant lagene i nedresjikt forekom det at lagsmedlemmer ikke fikk svar på spørsmålene sine. Lagene i nedresjikt brukte ikke ordet tillit i positiv forstand i RIW for å beskrive sitt forhold til de andre på laget. Et tredje funn som støtter opp under mangelen på åpen kommunikasjon, var funnet fra subcam som viste at stemningen var mer anstrengt blant lagene i nedresjikt. Dette til sammen kan være tegn på at lagene i nedresjikt ikke klarte å etablert en åpen kommunikasjon. Det er lett å tenke seg at den åpne kommunikasjonen ga studentene i lagene i øvre- og midtresjikt tillit og trygghet, da alle følte seg integrert i laget.

Tillit og trygghet

Det at alle føler seg integrert i laget kan lett knyttes sammen en ”jeg-orientering vs. ”vi-orientering” som Fraher (2011) knytter til det profesjonelle arbeidsklimaet. Det er lett å tenke seg at en person som ikke føler tillit eller er integrert i laget, fort kan ende opp med en ”jeg-orientering” dersom laget møter en krisesituasjon. Mislykkes laget med å etablere et profesjonelt arbeidsklima, vil det falle fra hverandre (Driskell & Salas, 1992). Funnet som viser at et lagsmedlem gjør det motsatte av det leder sier, kan brukes som et eksempel som støtter en tydelig ”jeg-orientering”. Personlig uenighet ble viktigere enn laget.

Med utgangspunkt i subcam viste funnene at studentene i lagene fra midtre- og nedresjikt hadde mer vegring mot å ta på seg arbeidsoppgaver. Argumentasjonen som blir fremført for slippe å ta på seg arbeidsoppgavene, må kunne sies å være vikarierende. I det ene tilfellet satt studenten seg selv frivillig i et dårlig lys, for å unngå å gå først i laget. Dessverre ble ikke dette undersøkt nærmere av forskerne i RIW, da det hadde vært interessant å få vite hvorfor denne vegringen var så sterk. Funnene stammer fra subcams fra lag som hadde en begrenset eller liten intern kommunikasjon under planleggingen, noe som kan underbygge Fraher (2011) sin påstand om at åpen kommunikasjon og et profesjonelt arbeidsklima er sentralt for å oppnå tillit og trygghet i laget. Det er lett å tenke seg at studenter som går så langt for å slippe å ta ansvar, var utrygge av en eller annen grunn. Denne utryggheten vil naturlig nok

gjenspeiles i beslutningene som ble tatt underveis i krisesituasjonen og dersom dette kombineres med en uklar felles mental modell av situasjonen gjennom lite eller fraværende kommunikasjon, har en lagt grunnlaget for en ”ikke handling” i følge Lipshitz og Strauss (1997). Noe som sammenfaller med lagenes vekting under underkapittel 5.2, der en kan se at lag i midtre- og nedresjikt i større grad har problemer med å ta beslutninger.

Kommunikasjon under gjennomføringen øvelsen

I krisesituasjoner er det svært avgjørende at laget kommuniserer effektivt for ikke å forverre situasjonen til laget (Roby, 1968). Funnene fra RIW og subcam viste at det var forskjeller mellom lagene da det kom til å lykkes med kommunikasjonen underveis. Kommunikasjonen til lagene fra øvresjikt fant oftere veien fram til mottaker, noe som skyldtes bedre kontaktetablering. Kontaktetableringen kan tolkes som et forutsigbart adferdsmønster, noe som ifølge Fraher (2011) øker lagets effektivitet i en krisesituasjon. Hvor kunnskapen om denne kontaktetableringen kom fra ble ikke studentene spurt om under RIW. Det kan derimot være grunn til å tro at dette er innlærte ”cues” som studentene hadde tatt med seg fra tidligere trening. De lagene i øvresjikt hadde med andre ord etablert felles mental modeller for hvordan kommunikasjonen skulle foregå, noe som er viktig med tanke på en vellykket beslutnings-taking i krisesituasjoner (Fraher, 2011).

Funnene fra RIW og subcam viser derimot at ingen av lagene, uansett sjikt, avklarte i detalj hvordan de skulle klare å kommunisere. De hadde det heller ikke som et delmål underveis i oppdragsløsningen, dette til tross for lagene i RIW reflekterer over at kommunikasjon var viktig. Funnene fra både subcam og RIW viste at blant lagene i midtre- og nedresjikt var kontaktetableringen med mottaker av meldingene dårligere. Det ble sendt tydelige verbale meldinger, som av og til også ble gjentatt, men det var sjeldnere at de nådde den som var tiltenkt meldingen. Ofte var mottaker et stykke unna og hørte ikke at makker ropte grunnet støynivået under øvelsen. Avstanden mellom lagsmedlemmene under kommunikasjonen, kan skyldes at laget ikke hadde avklart dette i forkant og dermed ikke hadde en mental modell om hvordan kommunikasjonen skulle løses dersom de kom fra hverandre (Fraher, 2011).

Kroppsspråk

Funnene fra subcam som viste avstanden internt i lagene, viste også at de beste lagene oftere kommuniserte på kortere avstand, i forhold til lagene i midtre- og nedresjikt. Den korte avstanden lettet kommunikasjonen noe som igjen kan føres tilbake til teknikkene som de beste

lagene benyttet seg av til kontaktetablering. Dette kan også forklare at lagene i øvresjikt i større grad brukte kroppsspråk for å kommunisere med de andre på laget. Muligheten til å bruke kroppsspråk åpnet for at laget fikk et mer forutsigbart adferdsmønster ved at de klarte å kommunisere sammen, selv under kraftig støy. Det forutsigbare adferdsmønsteret ble for lagene i øvresjikt, klarlagt under planleggingen (Fraher, 2011).

Strategier

Underveis i øvelsen viste funnene fra RIW at studentene utvekslet informasjon og ordrer. Et funnet fra RIW som viste meldingene: ”Sjekke bak der, sjekke bak der”, ”Har sjekka, har sjekka”, ”Mottatt”, viser en ”closed loop” kommunikasjons strategi (Salas et al., 2005). Den som sender ut meldingen, sørger for å få svar og avsenderen sørger for å sjekk om vedkommende har forstått meldingen. Dette er også et eksempel på ”The Big Three” strategi som i følge Fraher (2011) bygger på tre U. Studenten som spør, spør for å undersøke noe han er Usikker på. I dette tilfellet er spørsmålet taust og lyder trolig som: Har noen sjekket bak der? Studenten Utformer så en ordre: ”Sjekke bak der”. Da svaret fra makker kom, ble det besvart på en Utvetydig måte: ”Mottatt”. Dette beskriver Fraher (2011) som en mulig måte å opprettholde en effektiv kommunikasjon på i krisesituasjoner og dermed opprettholde fokuset på det som er målet for laget. Det at meldingen blir gjentatt, øker muligheten for at mottaker får det med seg, da krisesituasjonen skaper stress og stress gir redusert persepsjon (Marshall, 1950; Cannon-Bowers & Salas, 1998).

Dobbelt kommunikasjon

Funnene fra RIW viste at alle lagene planla å bruke dobbelt-kommunikasjon. Dette kan anses som en etablering av et forutsigbart adferdsmønster internt i laget (Fraher, 2011). Funnene viste at blant lagene i nedresjikt var det studenter som ikke lyktes med dobbelt-kommunikasjonen. De informerte laget med: ”Hei, der er gjerningsmann, med kniv”, men ga ingen ordre til GP. Dette var et brudd på de etablerte interne arbeidsmønstrene, det passet ikke med den felles mentale modellen som laget hadde etablert under tidligere trening (Fraher, 2011). Det kan være flere forklaringer på hvorfor studenten unnlot å følge det etablerte mønsteret. Dersom man tar utgangspunkt i Kahneman og Klein (2009) kan en forklare beslutningen med mangel på gjenkjennelse. I og med at vedkommende har trent på pågripelse av person med kniv tidligere under utdannelsen må forklaringen, sett ut fra Kahneman og Klein (2009), være at studenten har fått for lite trening til at den intuitive beslutning skulle bli ”riktig” i en krisesituasjon. En annen innfallsvinkel kan være Fraher (2011). Utgangspunktet

ville da være at vedkommende ikke hadde en mental modell for situasjonen og da situasjonen oppstod, ble stresset for høyt og handlingen ble uhensiktsmessig. Avstanden mellom disse to forklaringene er derimot ikke lang og begge kan spores tilbake til muligheten til å være forberedt gjennom gjenkjennelse av ”cues” og mentale modeller.

6.3 Empiri - Ledelse

Alle lagene ble pålagt å utpeke en leder, noe de gjorde. I dette kapitlet blir leders ansvar og lagets forhold til leder presentert. Deretter blir leders beslutningstaking underveis i øvelsen sett nærmere på før underkapittelet blir avrundet med funn knyttet til desentralisert ledelse.

Leders ansvar

Analysen av subcam viste at leders rolle var ulik i de forskjellige lagene. Hos lagene i øvresjikt, viste analysen av subcam at lederen var mer sidestilt med restene av lagsmedlemmene da det gjaldt å komme med forslag og løsninger. Representativt for det øvresjiktet var uttalelsen fra subcam hvor en leder sa: ”Jeg tenker at vi må se det an, men jeg tenker satsvis. Hva tenker dere?”. Gjennom subcam kunne en se at lederen involverte laget i diskusjon om avgjørelsen, og laget tok avgjørelsen i fellesskap. Et annet lag fra øvresjikt ba lederen om ta avgjørelser dersom de skulle komme opp i en kritisk situasjon: « (Vær) på med avgjørelser dersom det blir kritisk. Det er bedre å ta en avgjørelse, selv om den ikke er optimal». På denne måten ga de lederen handlingsrom til å gjøre feil og støttet den dersom det skulle vise seg at beslutningen ikke var den beste. Ut av analysen fra subcam kunne en se at hos lagene fra midtre- og nedresjikt ble det tydelig at lederen tok flere avgjørelser for laget og at laget ventet på hva lederen bestemte. I et lag fra nedresjikt sa en studenten: ”Gi meg noen føringer her”. Lederen måtte da nærmest på egenhånd kom opp med hva laget skulle gjøre. Lederen fikk færre innspill om hvordan situasjonen kunne løses eller mulige problemstillinger en kunne møte. Deltagelsen fra laget var lav eller fraværende, noe som var mer fremtredende blant de lagene som var vektet i midtsjiktet enn i nedresjikt. Denne effekten var tydeligere, jo dårligere laget var vektet.

Forhold til leder

Ved analyse av RIW kom det frem at det var store forskjeller på hvordan lagene forholdt seg til sine ledere. Lederne for et lag i øvresjikt tok beslutninger som laget fulgte opp. Det kunne observeres at en leder på et av lagene i øvresjikt, bestemte at laget ikke kunne utføre førstehjelp ettersom de ikke var sikre på om det var flere GP. Lederen så på et lagsmedlem og

beordret: ”Søk!”. Laget responderte med å gjenta ”Søk!”, og gikk til nærmeste dør. Det var ingen som diskuterte avgjørelsen der og da. Under intervjuene kom det derimot frem at noen av lagsmedlemmene var uenig i disponeringen, men forholdt seg til ordren og gjorde det beste ut av det. Fra et annet lag i øvresjikt ble det sagt under RIW: ”Jeg er ikke ening (i avgjørelsen), men jeg ville ikke motsi leder på den avgjørelsen.”

Fra et lag i nedresjikt viste analysen fra RIW at lederen besluttet: «Søk». Subcam viste at situasjon var at laget hadde skutt en GP og laget stod i en tett formasjon. En kan høre på RIW at leder beordrer ”søk”. Til tross for leders ordre, gikk ett av lagsmedlemmene ut fra formasjonen som laget hadde og startet førstehjelp. Lagsmedlemmene måtte rope flere ganger til vedkommende før vedkommende kom tilbake. Dette medførte forvirring i laget og de fikk en ”frys – situasjon” der det ikke ble tatt noen beslutninger. Det ble diskusjon om hvor de skulle starte søket. Vedkommende som startet førstehjelp istedenfor søk, ropte da: ”Hvem er det som er leder her?”. Etter en kort pause beordret lederen at de skulle starte førstehjelp. Under RIW kom det frem at studenten var uenig med leder da den beordret «søk» og mente at laget burde starte med førstehjelp.

Beslutningstaking

Blant lagene som presterte i midt- og nedresjikt, viste analysen av RIW at det var flere ledere som slet med å ta beslutninger. I tilfeller hvor markørene var pågående og ropte om hjelp, bestemte ofte lederen at laget skulle starte med førstehjelp. I intervjuet forklarte flere av lederne at de ble dratt inn i avgjørelsen på grunn av at markørene ropte om hjelp. ”Jeg snublet inn i avgjørelsen” (om å starte førstehjelp), var beskrivelsen til en av lederne fra et lag i nedresjiktet. Derimot viste analysen av RIW at lederne på de beste lagene var mer upåvirket av markørene da de tok beslutninger på vegne av laget. Et eksempel fra RIW var at lagsmedlemmene spurte markørene om det var en GP til. Samtlige markører svarte at det var kun en GP, men likevel beordret lederen søk. Avgjørelsen ble begrunnet i RIW med at leder ikke stolte på markørene da de fremstod som forvirret og at den ønsket å sikre seg før mannskapet begynte med førstehjelp.

Desentralisert ledelse

Blant lagene i øvresjikt viste analysen av RIW at en leder som ble opptatt med en arbeidsoppgave, etter kort tid ble erstattet av en annen i laget som tok over ledelsen. Dette var et særtrekk som ikke forekom fra midtsjiktet og ned. Her viste analysen av RIW at dersom

leder ble spilt ut, av en eller annen grunn, var det ingen i laget som overtok ansvaret. De ventet til leder var ferdig med sin arbeidsoppgave og fortsatte å lede. Dersom leder ikke kunne gjøre seg ferdig, fortsatte laget å vente og fremdriften i oppdraget stanset opp.

6.3.1 Drøfting – Ledelse

Leders ansvar

Leders ansvar er å tydeliggjøre lagets mål. For at dette skal skje så effektivt som mulig, må laget ha et åpent og tillitsfullt klima (Fraher, 2011). Fraher (2011) mener dette gjenspeiles ved at kommunikasjonen er preget av åpenhet. Lederen må da prøve å lese laget slik at autoriteten dens ikke virker hemmende for kommunikasjonen, i og med at den foregår ansikt til ansikt (Weick, 1990:579). Ved at leder har etablert et trygt miljø gjennom åpen kommunikasjon og profesjonelt klima, er tilliten bedre (Fraher, 2011). Funnene fra subcam viste at lederne i de beste lagene klarte dette. Der ble lederen ble mer sidestilt og deltagelsen fra laget var større. For lagene som havnet i midtre- og nedresjikt viste funnene fra subcam at lagene hadde en mer hierarkisk oppbygning, ved at det var forventet at leder kom med løsningene. I funnene fra subcam kunne en høre uttalelsen: ”Gi meg noen føringer her”. Dette indikerte at studenten ønsket å bli fortalt av leder hva som skulle gjøres, noe som stemmer overens med Sjøvold (2014) som hevder at lag som fungerer dårlig ofte utvikler et sterkt lederskap. Blant eksperter og lag som har et innarbeidet forutsigbart adferdsmønster, kunne dette kanskje fungert bedre. Svært mye ville da være avklart fra tidligere trening og laget ville kun trenge å avklare det som var spesielt for den situasjonen de stod ovenfor. For lag bestående av noviser vil derimot denne tilnærmingen gjøre laget sårbart, fordi det mangler felles mentale modeller (Sjøvold, 2014).

Med ulikt utgangspunkt før en går inne i krisesituasjonen, vil det være vanskelig å oppnå felles SM (Entin & Serfaty, 1999; Salas & Shawn Burk, 2005). Ved at alle ble mer sidestilte økte muligheten for at flere bidro, noe som igjen kunne føre til større grad av kryssforståelse av de ulike mentale modellene i laget (Huber & Lewis, 2010). At flere bidro kan trolig spores tilbake til klimaet i laget, ved at de hadde etablert et profesjonelt klima (Driskell & Salas, 1992:543). Gjennom å legge til rette for åpen kommunikasjon og en profesjonell kommunikasjon, befestet lederen sin posisjon og tillit i laget (Fraher, 2011).

Forholdet til leder

Funnene i RIW viste at lagene forholdt seg ulikt til lederne sine under øvelsen. Graden av lojalitet til leders beslutninger fremstod som høyere blant lagene i øvre- og midtresjikt enn for lagene i nedresjikt. Funn fra RIW viste at lagsmedlemmer fra lag i øvresjikt vurderte leder sine avgjørelser i et positivt syn. Laget uttrykte både i subcam og gjennom RIW at de hadde forståelse for at det var krevende å være leder. De beste lagene aksepterte i langt større grad beslutninger innad i laget som de ikke var enige i. Dette i motsetning til hos noen lag i nedresjikt, hvor personlig uenighet med leder medførte at både oppdraget og sikkerheten deres ble satt i fare. Konsekvensen for noen lag i nedresjikt var at lagsmedlemmene opptrådte individuelt, noe som er i tråd med tankene til Driskell og Salas (1992) for lag som ikke har etablert et profesjonelt klima (s. 543).

Beslutningstaking

Underveis i øvelsen oppstod det uventede hendelser som leder måtte forholde seg til. Da disse hendelsen oppstod viste funn fra RIW at det var forskjell på evnen til å ta beslutninger hos de ulike lederne. RIW viste at ledere fra lag i øvresjikt oftere tok avgjørelser på mer selvstendig grunnlag enn ledere fra lag i midtre- og nedresjikt. Ledere fra lag i øvresjikt kunne i RIW reflektere og begrunne sine beslutninger bedre enn de øvrige. Uttalelsen fra RIW: ”Jeg snublet inn i avgjørelsen” (om å starte førstehjelp) er beskrivende for de fleste av lederne, uten om de i øvresjikt. For å ta gode intuitive beslutninger, måtte studentene få gjenkjennelse i krisesituasjonen (Kahneman & Klein, 2009). Det som trolig skilte lederne på de lagene som lykkes fra de andre lederne var at de fikk større grad av gjenkjenning, noe som ga hurtige og mer presise intuitive beslutninger (Kahneman og Klein, 2009; Patterson et al., 2009). Det at de fikk gjenkjenning kunne også ha vært med på å beskytte dem fra påvirkninger fra markørene. De unngikk å stanse opp for å analysere situasjoner med system 2, noe som trolig ville ha gjort dem mer sårbar for kognitive påkjenninger fra markørene (Marshall, 1950; Kahneman, 2012).

Desentralisert ledelse

Et særtrekk blant de beste lagene kom frem i funnene fra RIW som viste at dersom leder ble opptatt med andre arbeidsoppgaver og ikke kunne lede laget, tok andre i laget over ledelsen. Studentene uttalte i RIW at dette var helt uproblematisk. Innhoppet som leder kan sees på som en desentralisert ledelse i følge Fraher (2011) og kan være en effektiv utnyttelse av resursene i laget, noe som funnene i RIW viste hos de beste lagene. Det kan også sees på som en form for

situasjonsbestemt ledelse, der den som har de beste forutsetning for å lede i øyeblikket er den som leder laget (Thompson, 2013). Det var også et tegn på at laget hadde en mer fleksibel rollestruktur, noe som gjorde laget mer robust mot uventede endringer (Sjøvold, 2014).

6.4 Empiri - Prioriteringer

Innledningsvis måtte studentene gjøre seg opp en mening om hva de skulle prioritere. Underveis ble denne prioriteringen satt på prøve gjentatte ganger, eksempelvis i det GP var tatt. Skulle de da starte søke etter nok en mulig GP eller starte med førstehjelp?.

Prioriteringer fra start

Innledningsvis viste analysen av RIW tydelig at det ikke var tvil om prioriteringen hos noen av lagene. I intervjuet var studentene klare på målet sitt om at de skulle stanse GP og deretter redde liv. Da de kom opp i Øvingsgata, ble prioriteringen deres satt på prøve ved at markørene oppsøkte dem og aktivt ville ha hjelp til de skadde. I følge funnene fra RIW var det var ingen av lagene som vaklet i sine prioriteringer på det tidspunktet. Studentene viste også sine prioriteringer gjennom for eksempel valg av utstyr, noe som en kunne se gjennom funnene fra subcam og RIW.

Prioriteringer under veis

RIW viste at lagene som var vektet fra midten og opp, hurtigere klarte å omstille seg til nye arbeidsoppgaver, når det oppstod uventede hendelser i oppdraget. Dette klarte de i større grad selv om de hadde blitt angrepet og skadet. Analysen av RIW viste at graden av initiativ fremstod som større i de lagene som lyktes med overgangen mellom konfrontasjonen med GP og beslutningene i etterkant. De lagene som ble vektet i nedresjikt fikk etter konfrontasjonen med GP en utydelig eller passiv tilnærming til oppdraget - de "frøs" i situasjonen. I et RIW uttalte en student fra et lag i nedresjikt at: "Jeg hadde ikke tenkt over hva vi skulle gjøre når vi hadde tatt han (GP)". Dette ble tydelig da lagsmedlemmene havnet lagt fra hverandre, ble stående der de var eller begynte å gå formålsløst rundt. Også de beste lagene kunne ha en "pause" i overgangen mellom konfrontasjonen med GP og til de kom i gang med neste oppgave, men denne perioden var kortere og mer konstruktiv. De søkte sammen, tok en beslutning om hva de skulle prioritere og iverksatte avgjørelsen. De ble ikke stående uten å handle i flere minutter, noe som forekom blant lagene i midtre- og nedresjikt.

6.4.1 Drøfting - Prioritering

Prioriteringer fra start

Funnene fra RIW var helt klare på at alle studentene var sikre i sin prioritering fra starten og frem til etter at GP var satt ut av spill. På dette punktet kan en tillat seg å si at lagene hadde en felles mental modell, en intern oppfatning av hva oppdraget innebar (Rouse & Morris, 1986). Den mentale modellen var sammenfallende med føringer gitt gjennom Handlingsplikten (Politi-loven, 1995). Det at alle kom til samme beslutning, kan tyde på at ”cuene” som utløste denne beslutningen var tydelige og lett å kjenne igjen (Alison et al., 2007; Kahneman & Klein, 2009).

Prioriteringer underveis

Lagene fra øvresjikt klarte hurtigere å omstille seg til nye arbeidsoppgaver, viste funnene fra RIW. Forklaringen på dette kan være at de fikk gjenkjennelse i situasjonen (Kahneman & Klein, 2009; Patterson et al., 2009). Grunnen til at de fikk gjenkjennelse kan trolig spores tilbake til felles mentale modeller og SM. De unngikk dermed usikkerhet og forhøyet stress (Fraher, 2011). Lagene i midtre- og nedresjikt endte oftere opp med en ”ikke handling” eller at de måtte ta en pause i krisesituasjonen (Lipshitz & Strauss, 1997). ”Ikke handling” forklarer Lipshitz og Strauss (1997) ut fra usikkerhet rundt målene til laget. For å klare å prioritere de nye målene måtte studentene benytte seg av system 2 for å analysere situasjonen, noe som tok tid siden miljøet ga dem svært mange inntrykk og høyt stress (Kahneman, 2012).

6.5 Empiri - Sikkerhet

Oppfattelse av sikkerhet

Det kom frem i analysen av RIW og subcam at studentene gjennom sin adferd og sine refleksjoner var opptatt av sikkerhet. I RIW uttalte studentene at de hadde som mål å løse oppdraget sikkert og raskt. Sikkerheten skulle de oppnå ved å benytte seg av det de hadde lært i taktikkundervisningen. Subcam viste at de var opptatt av at våpnene skulle virke, vurdere om de skulle ha med skjold og hvordan de skulle bevege seg som et lag. Refleksjonene i RIW avdekket at da studentene refererte til sikkerhet, tenke de først og fremst på lagets sikkerhet. Det var noen som var inn på sikkerheten til andre, men hovedfokuset var knyttet til egen sikkerhet og laget sin sikkerhet.

Markører først

I analysen av RIW kom det frem at lagene som hadde vært markører under de først gjennomføringene, la større vekt på ha mindre avstand seg imellom i det de gikk inn i

Øvingsgaten. Dette ble begrunnet med egen erfaring fra å være markør. De erfarte da at lagene som ikke holdt tett sammen, fikk flere problemer enn de lagene som holdt tett sammen. Av de fem lagene som ble vektet til å være i øvresjikt, var det likevel to lag som ikke var markører først. Disse to lagene hadde også en tett formasjon, noe de begrunnet med sikkerhet. Lagene som hadde en tett formasjon, oppfattet tidlig at GP var på vei mot laget, og fikk dermed mer tid til å vurdere situasjonen og tok oftere mer presise beslutninger.

Oppfattelse av taktikken

Subcam og RIW analysen viste hvordan lagene forholdt seg til taktikken som skulle gi sikkerhet i oppdraget. Lagene var nokså omforent om hvordan de skulle opptre rent teknisk. Funnene fra RIW viste at det var ulikheter i oppfattelsen av hvor rigid studentene tolket taktikken. Subcam viste at underveis i oppdraget justerte lagene i øvresjikt seg hurtig, slik at de klarte å sikre seg selv kontinuerlig. Disse justeringene ble i langt mindre grad gjort blant lagene i den midtre- og nedresjikt. Lagene i midtre- og nedresjiktet justerte seg sjeldent inn og om de justerte, tok det lengre tid før det skjedde. For å få til denne justeringen var studentene nødt til å orientere seg i forhold til de andre på laget, noe som var mulig å observere gjennom subcam. Analysen av subcam viste at studentene på de best lagene orienterte seg oftere om hvor de andre på laget var, ved å snu på hodet og se hvor de befant seg i forhold til hverandre. I RIW kom det frem at de fulgte med for å se om de andre hadde behov for bistand og om de selv var til nytte for de andre, med tanke på sikkerheten. Dette står i kontrast til de lagene som havnet i nedresjikt, som forklarte i RIW at de ikke kunne snu på hodet for å se hvor makker var, for da ”mistet” de området som de skulle passe på. Analysen av subcam viste at konsekvensen av denne rigide tolkningen var at laget sin sikkerhet ble svekket. Avstanden ble lang mellom lagsmedlemmene og de oppdaget ikke at de stod uhensiktsmessig plassert i forhold til hverandre.

Analysen av RIW viste også at den rigide tolkningen av taktikken medførte ulikheter da det kom til rolleflexibilitet. I ett tilfelle, for et lag i øvresjikt, ble den som var pekt ut til å gå fremst i laget fra bilen og inn mot Øvingsgaten, forsinket ved utlastingen. Umiddelbart tok en annen i laget over rollen som frontmann, uten at dette ble kommunisert verbalt. Beslutningen kom hurtig og presist. Under RIW vektla begge de involverte at dette var helt uproblematisk. De uttalte at: «Det viktigste er at det blir gjort. Jeg har ikke mer å si om den saken (at de byttet rolle i rekka)», var svaret da forskeren ville vite hva byttet av roller hadde å si for laget. Denne fleksible holdningen, som kan sees som et fokus på en sterkere ”vi-orientering”, var

ikke mulig å se blant lagene i nedresjikt. Der viste analysen fra RIW at det var vanligere med uttalelser som: ”Da har jeg denne døren og denne holder jeg til noen andre sier fra”. En annen ulikhet som kom til syne i både subcam og RIW var at studentene i lagene i øvresjikt oftere berørte hverandre underveis. De tok på skulder, la hånda i ryggen på studenten foran, styrte makker fysisk på plass i rekka eller la skuldra inntil makker. Da de ble spurt om dette i RIW, begrunnet de det med at det var en bekreftelse om at «jeg er her» og at det var for å hjelpe makker til den rette posisjonen. Analysen av RIW viste at blant lagene i det midtre- og nedresjiktet var denne type berøring fraværende eller mer sporadisk og flyktig.

6.5.1 Drøfting - Sikkerhet

Oppfattelse av sikkerhet

Det at funnene fra RIW viste at studentene var opptatt av egen sikkerhet under gjennomføringen kan være tegn på en kollektiv tankegang. De argumenterte for at sikkerhet var noe de måtte oppnå sammen, som et lag. Refleksjonene i RIW viste at de knyttet sikkerhet til en kollektiv innsats. Dette kan stemme overens med Fraher (2011) sine tanker om etablering av et forutsigbar handlingsmønster. Studentene hadde trent taktikk i tre uker før de gikk inn i øvelsen. Det hadde gitt dem felles mentale modeller og en stor grad av kryssforståelse knyttet til taktikken, som de kunne ta utgangspunkt i da de skulle løse oppdraget (Huber & Lewis, 2010).

Markører først

Funnene fra RIW viste at lagene som hadde vært markører først, valgte å ha en tettere formasjon enn lagene som var politi først. Det å være markør og få mulighet til å se på andre, var trolig med på å gi ”cues” i situasjonen gjennom at studentene lærte seg regulariteten i miljøet (Kahneman & Klein, 2009). Konsekvensen av dette var at de justerte sine tanker knyttet til sikkerheten. Funnene fra RIW viste også at det var to lag som ikke var markører først, men likevel argumenterte for at de hadde valgt en tett formasjon under oppdraget. Disse lagene må ha gjenkjent ”cuene” fra tidligere trening og omsatt disse til en beslutning som var med på å styrke sikkerheten deres i krisesituasjonen. Under planleggingen var dette nødvendigvis ikke en intuitiv beslutning, men kan være en analytisk beslutning fra system 2 (Kahneman, 2012). Beslutninger knyttet å opprettholde den tette formasjonen underveis i oppdraget vil derimot trolig være intuitive beslutninger, da stresset og tidsfaktoren gjorde at lagene ikke hadde tid til å analysere situasjonen (Kahneman & Klein, 2009).

Oppfattelse av taktikken

En annen mulig forklaring på funnene fra RIW som viste at lagene i øvresjikt valgte å ha en tettere formasjon, kan være en sterkere ”vi-orientering” i laget. Denne kollektive orienteringen sammenfaller med Driskell og Salas (1992) som hevder at: ”Team members who are high in collective orientation are more likely to attend to the task inputs and needs for fellow members during performance” (s. 543). Dersom en holder fast på dette perspektivet, kan man også hevde at funnet fra subcam som viste at de beste lagene oftere orientert seg i forhold til hverandre, er med på å støtte opp under påstanden om at de beste lagene hadde en streker ”vi-orientering”. Denne ”vi-orienteringen” er i følge Fraher (2011) etablert gjennom et profesjonelt klima innad i laget.

En annen mulig konsekvens av en sterkere ”vi-orientering” var funnene fra subcam og RIW knyttet til den ulike oppfattelsen av taktikken. Lagene i øvresjikt hadde en langt mer fleksibel holdning til taktikken enn lagene i midtre- og nedresjikt. Dette medførte ulikheter i hvordan og hvor hyppig lagsmedlemmene orientert seg i forhold til de andre på laget. Den rigide oppfattelsen kan beskrives som en ”jeg-orientering”. Den ”jeg-orienteringen” stemmer dårlig med Fraher (2011) sin oppfattelse av samarbeid, som er en forutsetning for at laget skal opprettholde sikkerheten sin. Hun hevder det å etablere et godt internt arbeidsklima er viktig, da dette er med på å sikre blant annet fleksible rollestrukturer. I følge Driskell og Salas (1992) må fokuset i laget være knyttet til koordinasjon og kommunikasjon for at det skal lykkes (s. 543). Dette sammenfaller med hva de beste lagene gjorde, da de oftere orienterte seg i forhold til hverandre og justerte seg hurtig om nødvendig.

RIW viste også at rigiditeten fikk konsekvenser for hvor fleksible lagene var med å bytte roller. I de beste lagene byttet lagsmedlemmene roller uten at dette ble kommunisert, noe funn fra RIW viste ikke forekom blant lagene i midtre – og nedresjikt. Sjøvold (2014) hevder at lag med en fleksible rollekultur vil være mer robust, noe som kan sies å være sammenfallende for de beste lagene. Men hvorfor har denne forskjellen oppstått? En forklaring kan være Fraher (2011) og hennes tanker om samarbeid gjennom åpen kommunikasjon, profesjonelt klima og avklarte handlingsmønstre. En annen forklaring kan være at denne ulikheten kan spores tilbake til treningen studentene har fått tidligere. Studentene var noviser og har ikke noe sammenligningsgrunnlag utover det instruktøren har vist dem, noe som trolig gjenspeiles i deres beslutninger knyttet til sikkerhet (Zsombok & Klein, 1997). Konsekvensen av dette kan bli alvorlig for laget, da den rigide tilnærmingen svekket sikkerheten gjennom manglende

intern orientering og fleksibilitet. Noe som støttes av både Driskell og Salas (1992) og Fraher (2011).

6.6 Empiri - Stress

Innsikt i eget stress

RIW viste at før og under oppdraget opplevde studentene følelsen av stress, men i følge uttalelser i RIW varierte nivået alt etter som hvor studentene befant seg i øvelsen. Refleksjonen i RIW viste at stress fremstod som en fremtredende faktor som fikk mye fokus hos studentene. I intervjuene oppga studentene at de var stresset under øvelsen og flere lo og var overrasket over egen adferd. En student fra et lag i øvresjikt uttalte: ”Jeg følte meg ikke så stresset, men jeg ser nå (på filmen) at jeg var for stresset”. Refleksjonene i RIW tydet på at studentene hadde liten innsikt i eget stressnivå. De oppfattet at de hadde vært mindre stresset enn de faktisk var og flere ble derfor overrasket da de hørte sin egen pust og så sin egen adferd i RIW.

Planlegging

Ut fra analysen av både RIW og subcam kunne en se antydninger til at de lagene som ble vektet i nedresjikt kanskje hadde et høyere stressnivå tidlig i øvelsen enn lagene i øvre- og midtsjiktet. Et lag fra nedresjikt anslo i RIW at de hadde stressnivå mellom tre til fire på en tenkt skala som gikk til ti. Dette laget hadde nesten ingen kommunikasjon, få avklaringer og vegring for å ta roller under planleggingen. I motsatt ende av skalaen kunne en i analysen fra RIW høre et lag som ble vektet blant de beste, fremhevet planleggingen som en stressreducerende faktor. Dette laget hadde en svært aktivt planlegging med mange avklaringer hvor alle lagsmedlemmene tok på seg roller og oppgaver.

Markør først

Analysen av RIW avdekket at studentene som hadde vært markører først, reflekterte over at det var en stressreducerende faktor. En av studentene uttalte i sitt intervju: ”Jeg tror det var en fordel for oss at vi var markører først og kunne lære av feilene til de andre. Vi ble mindre stresset da”. Likefullt oppga laget at de opplevde stress underveis i øvelsen.

Stressmestring

Da øvelsen startet viste analysen av RIW at studentene oppga at stressnivået steg etter hvert som de nærmet seg Øvingsgaten. Uavhengig av sjikt, sa flere studenter i RIW at de ble påvirket av markørene som ropte om hjelp. Studentene ble spurt under RIW om de hadde en

strategi eller metode for å motvirke eller håndtere stresset. Noen studenter fra lag i øvre- og midtresjikt hadde noen tanker rundt dette, men funnene var ikke entydige. Et av svarene i RIW var at; «Jeg prøver å fokusere på arbeidsoppgavene mine». I et annet intervju ble det sagt:

«Jeg prøver først å se for meg hvordan jeg skal løse det på et ark, så prøver jeg å gjøre det. Jeg prøver å utsette den stressende følelsen så lenge som mulig. Jeg vet ikke, men jeg fokuserer på at det bare er en øvelse. Jeg gjør så godt jeg kan, tror jeg ville ha vært mer stresset i virkeligheten».

Subcam viste at denne studenten gjorde en svært god jobb i situasjonen og tok raske og presise beslutninger, men det fremstod ikke som om studenten var bevisst sammenhengen mellom den valgte tilnærming og den virkningen dette hadde på eget stressnivå. Studenten nærmest unnskyldt seg for sin måte å håndtere stresset på.

I nedresjikt viste analysen av RIW at noen av studentene var så stresset at de glemte å trekke våpenet sitt på vei inn i oppdraget. I subcam kunne man høre at flere av studentene pustet tungt, man kunne se at de virret med hodet, gikk formålsløst rundt og la fra seg utstyr for så umiddelbart å ta det opp igjen. En sa: ”Jeg sikrer”, samtidig som studenten hylstret pistolen og så rett ned. Et lag oppga at de hadde et stressnivå mellom syv og åtte av ti på vei inn i Øvingsgaten, før de hadde møtt GP. Da de ble spurt under intervjuet om hvordan de forholdt seg til stresset, svarte studentene at de ikke gjorde noe. I et tilfelle i RIW ble dette begrunnet med at: ”Jeg vet ikke hva som møter meg, så jeg kan ikke gjøre så mye”. Med andre ord viser analysen av RIW at studentene var stresset og ikke viste hva de skulle gjøre med det.

Angrepet

Analysen av RIW viste at alle lagene som ble utsatt for direkte angrep der GP lykkes med å knivstikke en eller flere, brukte sterke formuleringer for å beskrive opplevelsen. De brukte ord som: «svært overraskende», «sjokkert», «kaotisk» og «veldig stressende». Funnene fra analysen av subcam viste at de lagene som havnet i midtre- og nedresjikt ble satt ut av stress etter denne hendelsen. En student ble spurt i RIW om hvor å vekte stressnivået, rett etter et angrep der makkeren hadde blitt skadet. Studenten uttalte: ”Stresset!”. Med det mente studenten at stressnivået var svært høyt og at det ga ingen mening å sett det inni en tenkt skala fra en til ti.

Maktbruk

Analysen av RIW viste også at et annet tegn på stress, var at maktbruken til noen av lagene fra ikke var nødvendig og/eller forsvarlig i henhold til Politiloven (1995) og Våpeninstruksen (1989). I subcam kunne det sees at et lag i midtsjiktet blant annet brukte pepperspray mot GP etter at vedkommende hadde sluppet kniven og satt på kne med begge hendene godt synlig ut fra kroppen; eller at GP ble skutt uten anrop til tross for at det var tid og rom for dette; eller at GP ikke ble skutt fordi studenten ikke var beredt til å skyte. I analysen av RIW forklarte en av studentene som skjøt at: ”Det gikk så fort at jeg vet ikke hvor jeg siktet, jeg bare skjøt han (GP)..... forstår at jeg burde ha anropt.” Refleksjonene i RIW viste at studentene forstod at maktbruken ikke hadde vært nødvendig og/eller hensiktsmessig, men at stresset hadde påvirket avgjørelsen i en uheldig retning.

Etter konfrontasjonen

Både analyse av RIW og subcam viste at det som skilte lagene som ble vektet i øvresjikt fra lagene i midtre- og nedresjikt etter at GP var tatt hånd om, var at studentene i de beste lagene fremstod som mindre stresset. En av forskerne kommenterte i et RIW at studentene fra et lag i øvresjikt, virket lite stresset. Svaret var: ”Dersom jeg har den rette treningen, det rette utstyret til det rette oppdraget blir jeg mindre stresset” og ”Jeg var mer stresset under skoleskytingen. Da var vi bare to. Nå er vi fire. Jeg stoler på laget mitt, taktikken og utstyret mitt. Jeg har vest og to våpen, jeg føler meg trygg». På ett av lagene som havnet i nedresjikt, viste analysen fra subcam at en av studentene hadde vansker med å få satt håndjern på GP, etter at GP var blitt skutt. Vedkommende som skulle sette på håndjernet fomlet og studenten sa høyt til seg selv: ”Dette må jeg trene mer på”. Samtidig som studenten holdt på med dette, kunne en høre og se i analysen fra subcams, at makker ropte på studenten og ville vite om de hadde kontroll på GP. Denne avklaringen var viktig, fordi laget skulle beslutte hvordan de skulle løse neste del av oppdraget. Analysen viste at makker ropte fem ganger og på subcam kunne en se at makkeren kom litt nærmere for hver gang. Til slutt måtte makker berøre vedkommende før studenten hørte spørsmålet og svarte. Miljøet det skjedde i var ikke støyende og avstanden ved første rop var ca. fem meter.

6.6.1 Drøfting - Stress

Innsikt i eget stress

Funnene fra RIW viste at studentene hadde en begrenset selvinnsett da det kom til å vurdere eget stressnivå, noe som kanskje ikke var veldig overraskende. Det er lite logisk om selvinnsetten skulle øke med stress og i følge Marshall (1950) blir også kognitive prosesser

påvirket av stress. Oppmerksomhet på egen persepsjon og evnen til analyse blir svekket under stress, noe som vil være et viktig element når man skal ha innsikt i eget stressnivå (Cannon-Bowers & Salas, 1998; Kahneman, 2012). Studentene var noviser og det er mulig at erfaring vil være med på å øke denne innsikten gjennom at det blir etablert "cues" som kan skape grunnlag for gjenkjenning av et høyt stressnivå (Zsombok & Klein, 1997; Kahneman & Klein, 2009). Dette skulle være mulig å trene gjenkjenning da stressnivået trolig følger en viss regularitet og det samme gjelder for reaksjonene til studenten. Dersom en følger tankene til Kahneman og Klein (2009) rundt intuitive beslutninger, kreves det at studentene får mer trening slik at de lærer seg regulariteten i sin egen "stressreaksjon", før de kan ta intuitive beslutninger knyttet til det å redusere eget stressnivå.

Planlegging

At lagene planlegger ulikt er nærmere beskrevet i underkapittel 6.1. Konsekvensen av dette ble påpekt av studentene som mente at de planla godt, også mente at de fikk lavere stressnivå. Dette kan forklares med at laget skaffet seg felles mentale modeller som ga den enkelte mulighet til å se etter "cues" som var viktige for felles SM (Weick, 1990; Entin & Serfaty, 1999; Kowalski & Vaught, 2011). Fraher (2011) hevder at åpen kommunikasjon og et profesjonelt klima vil være med på å skape trygghet og en sterkere "vi-orientering". Trygghet og følelsen av å stå sammen, vil kunne være med på å redusere følelsen av usikkerhet og dermed litt av stresset som den enkelte føler.

Markør først

En økt trygghetsfølelse kan også være med på forklare funnet som var knyttet til det å være markør først. Det at studentene som hadde vært markører først, følte at stresset var litt lavere, kan være et tegn på redusert usikkerhet. De har fått en styrket gjenkjenning i situasjonen og dermed økt tryggheten, noe som igjen var stressreducerende (Grossmann, 2008).

Stressmestring

Under øvelsen viste funn at studentene hadde ulik tilnærming til stressmestring. RIW viste at noen studenter fra lag i øvresjikt hadde tydelige tanker om å fokusere på arbeidsoppgavene. Uttalelser fra studenter fra lag i øvresjikt bekrefter Grossmann (2008) sin påstand om at det kan være stressreducerende å fokusere på arbeidsoppgavene. En forutsetning for dette er at en evner å se sine egne arbeidsoppgaver, hvilket betyr at stressnivået ikke kan overstige et visst

nivå, da belastningen på overlevelsessystemene vil bli for stor dersom stresset blir for høyt (Siddell og Grossmann, 1997). En annen forklaring på uttalelsen:

«Jeg prøver først å se for meg hvordan jeg skal løse det på et ark, så prøver jeg å gjøre det. Jeg prøver å utsette den stressende følelsen så lenge som mulig. Jeg vet ikke, men jeg fokuserer på at det bare er en øvelse. Jeg gjør så godt jeg kan, tror jeg ville ha vært mer stresset i virkeligheten»,

kan være begrenset innlevelse i situasjonen (Murray, 1997). Det er da grunn til å tro at stressnivået vil synke, fordi en ikke er følelsesmessig engasjert. Funn fra RIW viste at denne studenten ikke husket sentrale hendelser underveis og reflekterte over at stressnivået hadde vært høyt før og etter konfrontasjonen. Trolig brukte denne studenten denne teknikken for å holde stresset unna og for å klare å fokusere på arbeidsoppgavene sine, noe som ga et håndterbart stressnivå (Grossmann, 2008).

For de studentene hvor funnene fra RIW viste at de ikke hadde noen tydelig mestringsstrategi, ble det mer krevende. Dersom en ikke har noen tanker om hvordan en skal forholde seg til sitt eget stress vil alle tre overlevelsessystemene i kroppen bli påvirket uhindret (Marshall, 1950). Følelsen av at kravene overstiger studentenes egne evner vil øke (Salas et al., 1996) noe som kan resultere i både "ikke handlinger" og tvilsomme intuitive beslutninger (Lipshitz & Strauss, 1997; Kahneman & Klein, 2009).

Angrepet

Funnet fra RIW om at studentene hadde få klare tanker om stressmestring, kom tydelig til syne for de lagene som ble angrepet av GP. Med ord som: «svært overraskende», «sjokkert», «kaotisk» og «veldig stressende», beskrev studentene hendelsen. Uttalelsene kan tolkes som om studentene var dårlig forberedt på at noen slikt kunne skje. Det kan være grunn til å anta at mangelen på mentale modeller som tilsa at dette kunne skje, kan ha vært med på å skape et høyere stressnivå og forvirring. Mangel på mentale modeller er grunnlag for stress i krisesituasjonen i følge Fraher (2011), noe studentene sine uttalelser understreket. For studentene i nedresjikt ville det trolig ikke hjulpet å ha fokusert på arbeidsoppgaver, da studentene egentlig sier at de manglet mental modeller for hva de skulle gjøre. Her kunne kanskje Grossmann (2008) sin "tactical-breedig" ha hjulpet studentene. Uten noen redskap til å håndtere stress vil alle tre overlevelsessystemene til studentene i verstefall bryte sammen

dersom det oppstår en uventet hendelse (Marshall, 1950). Dette vil igjen bety at studentene sine evner til å ta beslutninger i krisesituasjoner blir svekket (Lipshitz & Strauss, 1997).

Maktbruk

For lagene fra alle sjikt var en annen konsekvens av det økende stressnivået og manglende stressmestring at de ikke alltid forholdt seg til de rettslige reguleringene for politiets bruk av makt og handlingsplikten (Politi-loven, 1995). Dette kom klarest frem for lagene i nedresjikt. En forklaring på dette kan være at stresset har tatt overhånd og system 2 ikke ble blitt brukt til å stille kritiske spørsmål til egne beslutninger (Kahneman & Klein, 2009). Refleksjonene i RIW tydet på at studentene skjønnte at handlingene ikke var optimale i ettertid og evnet å reflektere godt rundt dette. Likevel ble beslutningene tatt. Dette kan forklares ut fra Kahneman (2012) sine tanker om at stress kan medføre intuitive beslutninger som kan tas på grunnlag av sviktende SM. Den tvilsomme intuitive beslutningen kan igjen skyldes at studentene ikke fikk gjenkjennelse i situasjonen (Kahneman & Klein, 2009). Studentene hadde kanskje ikke fått nok trening til at de gjenkjente regulariteten i miljøet og tok intuitive beslutninger ut fra det Kahneman og Klein (2009) kaller heuristisk grunnlag eller tommelfinger regler.

Etter konfrontasjonen

Funnene fra subcam og RIW som viste ulikheter i stressnivået hos studentene etter at GP var tatt hånd om, var tydelige. Studenten fra et lag i øvresjikt sine uttalelser om at denne følte seg trygg, kan tyde på gjenkjennelse i situasjonen (Kahneman & Klein, 2009). Funnene fra subcam viste at studentens lag tok hurtige og presise beslutninger under gjennomføringen. Dette er sammenfallende med Patterson et al. (2009) sine beregninger av Klein (1997; Klein, 2008) sin modell og tanken til Kahneman og Klein (2009) om at ved gjenkjennelse, bare ”vet utøveren svaret” og vil av den grunn trolig være mindre stresset. Det at vedkommende har lavt stress, bedrer muligheten til å benytte seg av hjernens analytiske evner, system 2 (Kahneman, 2012). Ved å ha mulighet til å stille kritiske spørsmål til sin egen intuitive løsning, vil dette kunne være med på å sikre at vedkommende ikke opptrer som en ”kvasi-ekspert” (Kahneman & Klein, 2009).

Funnet som viste at studenten strevde med å få kontakt med et lagsmedlem som jobbet med å sett håndjern på GP, bekrefte Marshall (1950) sine tanker om at stress belaster sansene våre

og Cannon – Bowers og Salas (1998) som hevder at det medfører at evnen til persepsjon synker betraktelig.

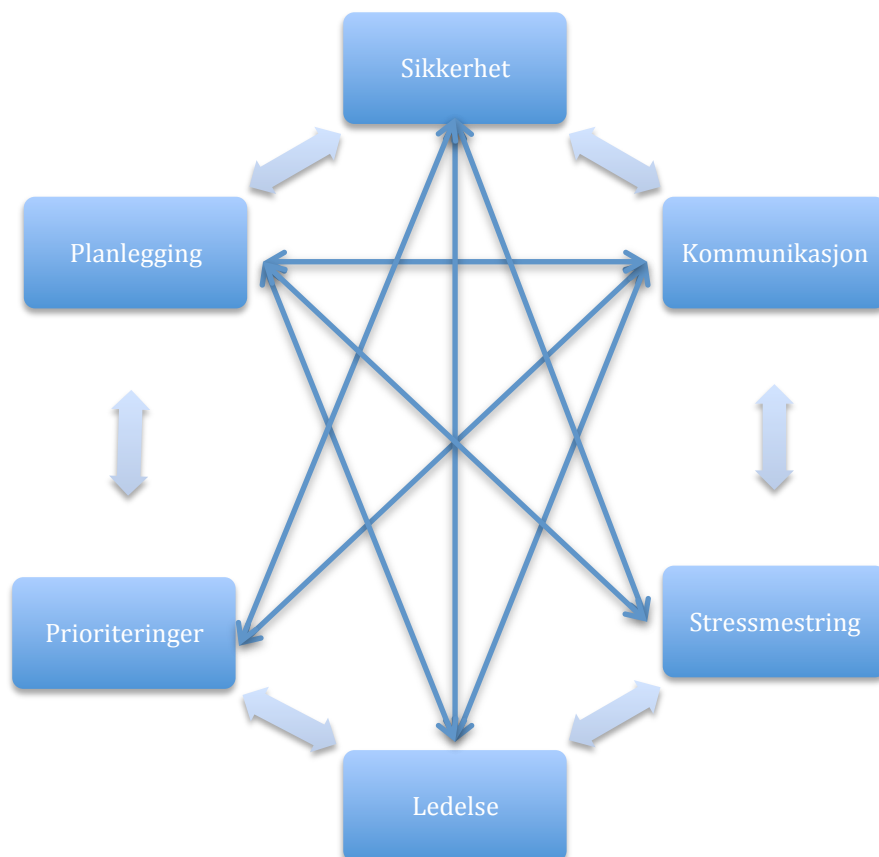
6.7 Empiri - sammendrag

Øvelsen T-34 måtte skape et miljø for intuitive beslutninger ved å ha stor grad av gyldighet opp mot en virkelig krisesituasjon (Shanteau, 1992). Funn fra RIW, beskrevet i underkapittel 5.1, tyder på at øvelsen virket etter hensikten, noe som ble styrket av uttalelser som: ”For meg er dette veldig virkelig”. I innledningen til underkapittel 1.1 i denne studien ble det nevnt en tanke om at det ville være forskjell mellom studentene sin intuisjon og dermed ville noen lykkes bedre enn andre. Denne antagelsen ble styrket gjennom vektingen av innsatsen til lagene i underkapittel 5.2. Der kom det frem at lagene kunne deles inn i tre sjikt, alt ettersom hvordan de klarte å forholde seg til kriteriene i underkapittel 4.7.2. Analysens trinn 3 viste at alle lagene forholdt seg til seks ulike faktorer underveis i øvelsen. Funnene presentert i kapittel 6 fra både RIW og subcam samt egen politierfaring, viste at lagene forholdt seg til de seks faktorene på ulikt vis.

Funnene viste at planleggingen til lagene i øvresjikt var grundigere og at de utnyttet tiden bedre, hvilket innebar at lagene i øvresjikt fikk gjort flere avklaringer. Dette oppnådde de gjennom at alle deltok aktivt under planleggingen. Den aktive kommunikasjonen viste forskjellen mellom lagene ved at den mellommenneskelige kommunikasjonen fremstod som mer tillitsskapende og ”vi-orientert” hos lagene i øvresjikt enn hos de andre lagene. I funnene kom det frem ved at det var kun lag i fra øvresjikt som brukte ordet tillit i positiv forstand knyttet til beskrivelser av eget laget. For å klare å sikre laget underveis måtte laget kommunisere, noe som funnene viste at lagene i øvresjikt lyktes bedre med. Dette skjedd gjennom en ”vi-orienteringen” som ble forsterket ved at lagene i øvresjikt hadde en mer fleksible holdning til taktikken enn de andre lagene. Kontaktetableringen mellom lagsmedlemmene i øvresjikt var bedre og dette medførte at de oftere orienterte seg i forhold til hverandre og hadde mindre avstand seg i mellom. Den korte avstanden internt i laget kan også komme av at noen lag var markører først, men for å opprettholde avstanden måtte de ha en ”vi-orientering” underveis. Det at lagene i øvresjikt også hadde et bedre klima i laget, enn lagene i de andre sjiktene, kan ha ført til en mer demokratisk ledelse. Laget, sammen med lederen, avklarte prioriteringene, noe som ga liten tvil om målene. Funn fra RIW viste at laget hadde en større forståelse og lojalitet for avgjørelser tatt av leder i lagene fra midtsjiktet og opp, noe som kan forklare at ledere for lag i øvresjikt oftere lyktes med sin beslutningstaking

underveis i øvelsen. Inkluderingen av laget under planleggingen kan også forklare funnene knyttet til en bedre evne til å omprioritere hos lag i øvresjikt. Stressnivået til studentene var høyt og funn viste at kun få studenter i lag fra øvresjikt hadde klare tanker for stressmestring. Dette kan forklare at lagene i øvresjikt klart å kommunisere bedre og hadde et lavere stressnivå etter at GP var tatt.

Det var ingen holdepunkter i funnene for at noen av faktorene var viktigere enn andre for studentene, men funnene viste at faktorene var nært relatert og påvirket hverandre gjensidig. Dette ble tydeliggjort gjennom uttalelser fra en student som i RIW sa: ”Jeg har lært at dersom jeg klarer å kommunisere med den jeg samarbeider med, så er det lettere å forstå hva en skal gjøre”, ”Jeg føler meg trygg, stoler på mine kolleger, taktikken og utstyret mitt” og ”Dersom jeg har den rette treningen, det rette utstyret til det rette oppdraget blir jeg mindre stresset”. Uttalelsene viser sammenhenger som studenten mente påvirket hverandre og som avgjorde om de som lag kom til å lykkes eller ikke, men uttalelsene fremhevet ikke en enkelt faktor. Funnene RIW og subcam viste at faktorene ble påvirket av hverandre, som illustrert i figur 7.



Figur 7. Viser sammenhengen mellom ulike faktorer.

De beste lagene forholdt seg til de ulike faktorene og de trakk veksler på dem alt etter som de hadde behov for det. Noen av de beste lagene kunne ha svake faktorer, men kompenserte for dette ved at de var sterkere på andre faktorer. Dette kom tydeligere frem i funnene fra RIW og subcam blant lagene som ble vektet i midtsjiktet. Der kunne en se at et lag kanskje hadde en lite konstruktiv planlegging, men tok det igjen på at lederen hadde et lavt stressnivå, laget var dyktig til å kommunisere gjennom en fleksibel holdning til taktikken og de var enig om prioriteringene. Laget kunne derfor la seg styre av leder underveis og de klarte oppdraget greit selv om det oppstod uventede hendelser.

Funnene fra både RIW og subcam viste at lagene i nedresjikt fikk en total kollaps på en eller flere faktorer. Ett lag hadde mangelfull planlegging, ingen stressmestring og dårlig kommunikasjon. Da laget ble utsatt for en uventet hendelse, falt det helt sammen. Lederen klarte ikke å lede, de klarte ikke å prioritere, sikkerheten var borte og kommunikasjonen dem i mellom ble vanskelig. Om noen i laget handlet, handlet de som enkelt individ og ikke som et lag.

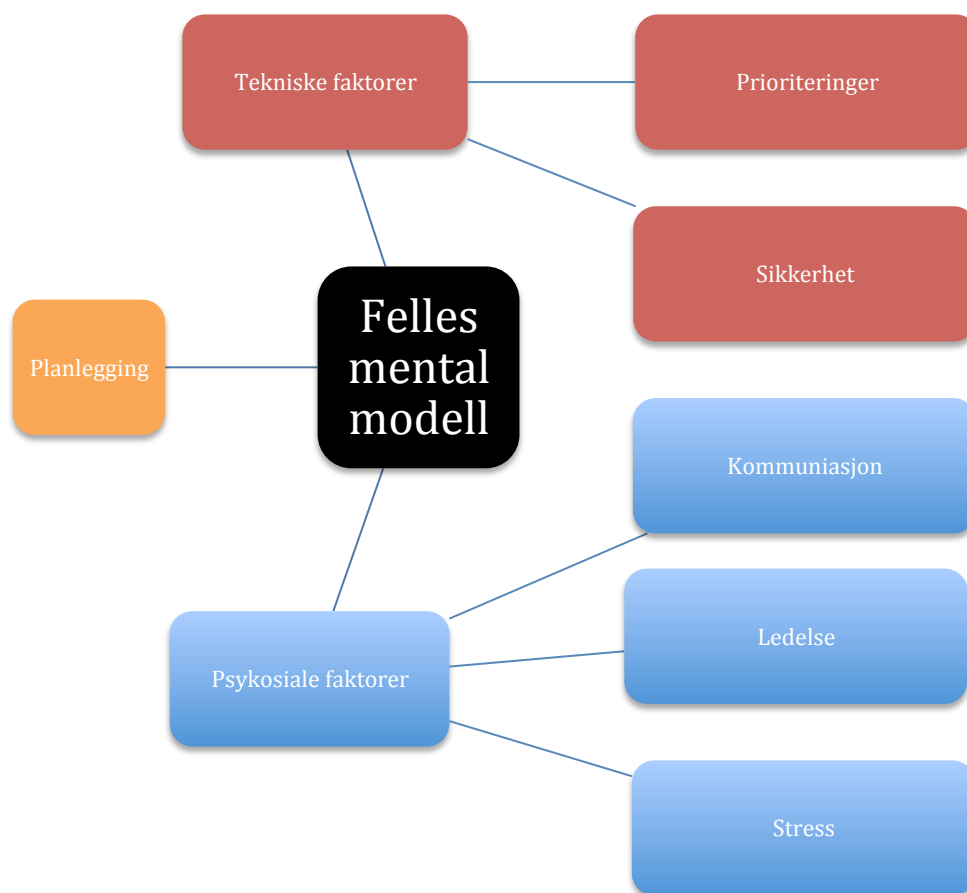
6.8 Drøfting - sammendrag

Det at studentene mest sannsynlig opplevde øvelsen T-34 som en realistisk øvelse, fremkalte intuitive beslutninger. Dette er en forutsetning for å kunne beskrive deres beslutninger ut fra et NDM perspektiv. NDM teori tilsier at studentene måtte ha gjenkjennelse gjennom "cues" i situasjonen for at de skulle ha mulighet til å ta gode intuitive beslutninger under stress (Kahneman & Klein, 2009). Kahneman og Klein (2009) hevder at "cuene" blir etablert gjennom erfaring og trening. Til tross for trening i tre uker vil studentene i følge Fraher (2011) ha en individuell SM av situasjonen. Dette tilsier at lagsmedlemmene vil søke ulike "cues" i situasjonen. For å unngå dette måtte lagene skaffe seg en felles mental modell som avklarte sentrale momenter knyttet til de seks faktorene. Fraher (2011) sine tanker om mentale modeller var avgjørende for å få denne innsikten. Det ble etter hvert tydelig at uten en felles mental modell ville ikke faktorene fungere optimalt for lagene.

Dersom man ser på empirien, var det få holdepunkter som sa noe om hvilke faktor som var den viktigste. Jeg skal innrømme at jeg søkte bistand hos mine kolleger og viste frem figur 7. De ble bedt om å peke ut den faktoren som de mente var viktigst, men det var liten grad av samstemthet. Den ene faktoren ledet fort til den andre, alt etter perspektivet. Det var ikke før teori og empiri ble koblet sammen at det ble klart at en av faktorene var viktigere enn de andre. Funnene i denne studien viser at det som er felles for alle faktorene er at de har

utspring fra en felles mental modell som klargjør hvordan laget skal forholde seg til den aktuelle faktoren.

Figur 8 illustrerer sammenhengen mellom de ulike faktorene og en felles mentale modell. Ved å ta utgangspunkt i figur 6 og krysse den med Kahneman og Klein (2009) og Fraher (2011) sine tanker om beslutningstaking i kriser, ble figur 8 skapt. Dersom en tar utgangspunkt i Fraher (2011) sine tanker rundt det å håndtere krisesituasjoner, kan en se at figuren dekker både tekniske faktorer gjennom sikkerhet og prioriteringer, men den tar også hensyn til sosiale faktorer som kommunikasjon, ledelse og stress. Balansen mellom de tekniske og sosiale faktorene må avklares gjennom god planlegging, som kanskje er den ene overliggende faktoren som er med på å skille lagene i øvresjikt fra de andre lagene. Figur 8 starter med planlegging (gul) som gir en felles mental modell (sort). Den mental modellen må dekke både tekniske faktorer (rød side) samt sosiale faktorer (blå side).



Figur 8. Sammenhenger mellom de ulike faktorene.

For å ha et effektivt samarbeid må lagsmedlemmene forutse hverandres behov og handlingsmønstre gjennom en felles forståelse av oppdraget, kommunikasjon, sikkerhet, ledelse, prioritering og stress (Salas, Sims & Shawn Burk, 2005). Grunnlaget for samarbeidet blir lagt gjennom en avklart felles mental modell som gjør at de unngår misforståelser (Sjøvold, 2014) og kan løse oppdraget sikkert og effektivt. De ser etter de samme "cues" for å oppfylle den felles mentale modellen, noe som skaper gjenkjennelse i situasjonen og dermed muligheten til å ta hurtige og presise intuitive beslutninger (Kahneman & Klein, 2009). De bare "vet hva de skal gjøre" i krisesituasjonen (Crandall & Getchell-Reiter, 1993).

7 Konklusjon

Denne studien baserer seg på en ny forskningsmetode som er under utvikling. SEBE er ikke tidligere blitt brukt i Norge og under studien har man gjort seg erfaringer som har vært med på å justere bruken av metoden. En annen konsekvens av at metoden er ny, var at det ikke eksisterte noen ferdiglaget struktur eller dreiebok som en kunne følge under gjennomføringen av denne studien. Det har vært utfordrende, da analysen bygger på to typer datasett som krever ulike typer analyser. Analysene måtte bygge på hverandre, grunnet kompleksiteten i materialet. Likefullt har studien blitt gjennomført med stor nøyaktighet og har frembrakt ny kunnskap om studentene sine intuitive beslutninger under simulert trening. Sett i et NDM perspektiv kan det tyde på at noen av studentene hadde større grad av gjenkjennelse i krisesituasjonen, noe som kan forklare tredelingen av lagene etter at innsatsen deres ble vektet. Ved at alle forholdt seg til planlegging, kommunikasjon, ledelse, prioritering, sikkerhet og stress kunne en få avdekket hvordan lagene fra de ulike sjiktene forholdt seg til disse faktorene.

Planleggingen til lagene i øvresjikt viste at de var grundigere og utnyttet tiden bedre, i forhold til de andre lagene. Kommunikasjonen for lagene i øvresjikt var mer inkluderende enn hos de andre. Underveis i øvelsen lyktes lagene i øvresjikt oftere med kommunikasjonen, noe som skyldtes bedre kontaktetablering. Leder var mer sidestilt og lyktes oftere med sin beslutningstaking underveis i øvelsen, sett i forhold til de andre lagene. Tydelighet i prioriteringene underveis i øvelsen var mer fremtredende hos lagene i øvresjikt og de unngikk derfor stans eller handlingslammelse underveis i oppdraget. Lagene i øvresjikt hadde en mer fleksibel oppfattelse av taktikken, i forhold til de to andre sjiktene. Dette medførte at de oftere orienterte seg i forhold til hverandre og hadde mindre avstand seg i mellom. Stressnivået til studentene var høyt og funn fra lagene i øvresjikt antydte at noen av disse studentene hadde tanker for stressmestring. Dette kan ha gjenspeilet seg i at de hadde et lavere stressnivå etter at GP var tatt.

Problemstillingen som studien skulle besvares lød som følger:

Hva kjennetegner NDM under simulert trening på krisesituasjoner med lag bestående av noviser?

Det som kjennetegner NDM er at novisene under den simulerte treningen på en krisesituasjon var tydelige på å lage en felles mental modell under planleggingen som dekket både tekniske og sosiale faktorer. Den felles mentale modellen var med på å gi novisene felles "cues" som skapte grunnlag for gjenkjennelse og dermed mulighet for å ta intuitive beslutninger som var presise og hurtige til tross for høyt stressnivå i krisesituasjonen.

Dersom en tillater seg å løfte blikket litt og ser på hvordan en kan utnytte kunnskapen knyttet til teorier rundt NDM i fremtiden, kan det tenkes at en i større grad bør ha fokus på utvikle felles mentale modeller som tar for seg både tekniske og sosiale faktorer. Helhetlige mentale modeller vil kunne være med på å gjøre beslutningstakerne mer robuste mot uventede hendelser gjennom økt mulighet for gjenkjennelse og dermed gode intuitive beslutninger. For å styrke intuisjonen kan en gjennom ST i et miljø med tilstrekkelig regularitet sørge for at deltageren får nok trening til å lære seg "cuene" i miljøet. For å styrke ST kan en med fordel ta utgangspunkt i reelle hendelser og vektlegge gjengivelse og innlevelse.

8 Forslag til videre forskning

Under analysen av et så omfattende datamateriale, ville det være underlig om det ikke dukket opp funn og betraktninger som en med fordel kunne se nærmere på i en fremtidig studie. Under er det nevnt fire forslag til videre forskning, med utgangspunkt i erfaring fra denne studien.

- Denne studien bygger på et lite utvalg og selv om resultatene er sammenfallende med egen politierfaring fra øvelser og reelle oppdrag, bør derfor gjentas i større omfang. På den måten får et funn som kan være gyldig for en større gruppe.
- Det bør undersøkes om faktorene som studentene forholdt seg til er gyldige for flere situasjoner enn kun T-34 – Knivstikking på offentlig sted.
- Et biprodukt av analysen i denne studien var et funn som viste at det var forskjeller mellom damer og menn da det kom til fordeling av roller i laget og hvilken funksjon de hadde under oppdragsløsningen. Dette bør undersøkes nærmere, da det kan være av stor betydning for beslutningstakingen at damene ikke har vært fremst i laget. Det kan da tenkes at de mangler erfaring knyttet til det å gå fremst i laget som skal danne grunnlaget for gjenkjennelse og dermed muligheten til å ta intuitive beslutninger.
- Det bør forskes på om studentene har den handlekraften som er ønskelig da de er ferdigutdannede ved PHS. En tilsvarende studie på utvalgte øvelser, vil kunne si noe om graden av gjenkjennelse og dermed evnen til å ta beslutninger under stress.

9 Litteraturliste

Alison, L. J., & E. & Crego, J. (2007). Criminal investigative decision making: Context and Process. I R. R. Hoffman, & R. R. Hoffman (Red.), *Expertise out of context: Proceedings of the sixth international conference on naturalistic decision making* (ss. 79-95). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

't Hart, P. &. (2001). Between Crisis and Normalcy. The Long Shadow of Post-crisis Politics. I U. B. Rosenthal, & L. Comfort (Red.), *Managing Crisis; Threats, Dilemmas, Opportunities*. (ss. 28-46). Springfield, Charles: Thomas Publisher ltd.

Bordahl, S. o. (2013). Når det uvirkelige blir virkelig. *Master ved UIS*.

Brehmer, B. &. (1993). Experiments with computer-simulated microworlds: Escaping both the narrow straits of the laboratory and the deep blue sea of the field study. (9), ss. 171-184.

Brehmer, B. (2006). *Situationsmedvetenhet och sensemaking: Två farliga S(Upublisert rapport)*. Stockholm: Forsvarshögskolan.

Caird, J. K. (1996). Persistent issues in the application of virtual environment systems to training. In *proceedings HICS: Thrid annual symposium on human interaction with complex systems*, 124-132.

Cannon-Bowers, J. A. (1998). *Making decisions under stress: Implications for individual and team training*. Washington, DC: American Psychological Association.

Chase, W. G. (1973). The mind's eye in chess. I W. G. Chase (Red.), *Visual information processing* (ss. 215-281). New York: Academic Press.

Crandall, B. &-R. (1993). Critical decision method: A technique for eliciting concrete assessment indicators from the "intuition" of NICU nurses. *Advances in Nursing Sciences*, 16 (1), ss. 42-51.

Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaverskriving*. Gyldendal Akademiske.

Driskell, J. E. (1992, Junie). Collective Behavior and Team Performance. *Human Factors: The Journal of the Human Factors and Ergonomics Society*, Volum 34 (3), ss. 277-288.

Entin, E. E. (1999, Juni). Adaptive Team Coordination. *Human Factors. The Journal of the Human Factors and Ergonomics Society*, 41 (2), ss. 312-325.

Ericsson, K. A. (2006). *The Cambridge handbook of expertise and expert performance*. (P. J. Feltovich, Red.) New York: Cambridge University Press.

Eyre, M. C. Electronic debriefs and simulations as descriptive methods for defining the critical incident landscape. I L. A. Cergo, & J. Cergo (Red.), *Policing critical incidents* (ss. 24-53). Cullumpton, UK: Willan.

Flin, H. R. (1996). *Sitting in the Hot Seat: Leaders and Teams in Critical Incident Management*. New York, USA: John Wiley & Sons.

Fraher, A. L. (2011). *Thinking through crisis*. New York, USA: Cambridge University Press.

Grossmann, D. (2008). *On Combat*. USA: Warrior Science Publications.

Huber, G. P. (2010). Cross-understanding: Implications for groups cognition and performance. *Academy of Management Review*, 35 (1), ss. 6-26.

Jonker, C. M. (2011). Shared Mental Models: A Conceptual Analysis. I C. M. Jonker, *Coordination, Organization, Institutions, and Norms in Agent Systems VI* (ss. 132-151). Netherlands: ForceVision.

Justis, o. (1995). Lov om av 01.10.1995 om politiet (politiloven): med endringer, siste lov av 17. juni 2005 nr. 87 (i kraft 5. august 2005). *Politiloven*. Oslo: Cappelen Akademiske.

Justis, o. (2012:14). *Rapport fra 22. juli-kommisjonen*. Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning.

Justis, o. (2012-2013). *Terrorberedskap. Oppfølging av NOU, 2012:14 Rapport fra 22. juli-kommisjonen*. Meld. St. nr. 21, Oslo.

Justisdempementet. (1983). *Våpeninstruksen. Våpeninstruksen*. Oslo: Justisdempementet.

Khaneman, D. (2012). *Tenke fort og langsomt*. Oslo: Pax forlag A/S.

Khanemann, D. &. (2009, 9). Conditions for Intuitive Expertise: A Failure to Disagree. (N. B. Anderson, Red.) *American Psychologist*.

Klein G.A., C. R.-C. (1986). Rapid decision making on fireground. *Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society*, 1, (ss. 576-580).

Klein, G. A. (1993). Conclusions: Decision making in action. I J. O. G. A. Klein, & E. Zsombok (Red.), *Decision making in action*. Norwood, NJ: Ablex.

Klein, G. A. (1993). *Decision making in action: Models and methods*. Norwood, NJ: Ablex.

Klein, G. A. (1991). Naturalistic decision making. 2 (1), ss. 1-4.

Klein, G. (1997). The recognition-primed decision (RPD) model: Looking back, looking forward. I C. E. Klein, & G. Klein (Red.), *Naturalistic Decision Making*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Ass.

Kleven, T. A. (2002). *Begrepsoperasjonalisering*. In T. Lund (Ed.) *Innføring i forskningsmetodologi*. Oslo: Unipub forlag.

Kowalski, K. M. (2001, Des 6). The Safety and Health of Emergency Workers. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, Volume 9 (3), ss. 138-143.

Kozlowski, S. W. (2004). A psychological fidelity approach to simulation-based training: Theory, research, and principles. I L. R. S. G. Schiflett, & E. Salas (Red.), *Scaled worlds: Development, validation, and applications* (ss. 75-99). Aldershot, UK: Ashgate.

Kruke, B. I. (2012, 7). "Samfunnssikkerhet og krisehåndtering: Relevans for 22. juli-kommisjonen.

Kruke, B. I. (2015). Plannig for crisis respons: the case of teh population contribution. ESREL. I B. S. Podofillini, *Safety adn Relibility of Complex Engineered Systems* (ss. 177-185). London: Zürich, Taylor & Francis Group.

Krumsvik, R. J. (2013). *Innføring i forskningsdesign og kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Kvale, S. B. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademiske.

Lahlou, S. (2011). How can we capture the subject's perspective? An evidence-based approach for social scientist.

Lahlou, S. L.-M. (2015, Januar 13). Subjective Evidence Based Ethnography, Method and Applications. *Subjective Evidence Based Ethnography, Method and Applications*, s. 20.

Lahlou, S. (1999). Transferring human experience: Issus with digitization. *49* (3), ss. 291-327.

Le Bellu, S. (2014). Guid for Repaly Interviews for fieldwork with the Norwegian Police University College.

Lipshitz, R. &. (1997). Coping with Uncertainty: A Naturalistic Decision-Making Analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, *69* (2), ss. 149-163.

Marshall, S. L. (1950). *The Soldier's Load and the Mobility of a Nation*.

Morse, J. M. (2002). Verification Strategies for Establishing Relibility and Validity in Qualitative Research. *International Journal of Qualitative Methods*, *1* (2).

Murray, J. (1997). *Hamlet on holodeck: The future of narrative in cyberspace*. Cambridge, MA: MIT Press.

Myhrer, T. (2012). *Bastet og bundet: de rettslige rammer for bruk av håndjern*. Oslo: Universitetsforlaget.

Myhrer, T. (2005). *Som siste utvei. Rettslige rammer for politiets bruk av skytevåpen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Olsen, O. E. (2008). *Media og krisehåndtering, en bok om samspillet mellom journalister og krisehåndterer*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Olsen, P. I. (2013). *Magefølelse som kunnskapsform. En innsattsleders tilnærming til krevende oppdrag*. Handelshøjskolen i København.

OPSEK. (2013). *Undervisningsoppdrag T 34 - Knivstikking på offentlig sted*. Politihøgskolen, Etter og videreutdanning. PHS.

Patterson, R. F. (2009). *Modeling the Dynamics of Recognition-Primed Decision Making*.

Peirce, C. (1992). *The Essential Peirce*. New York: Dover Publications.

Politidirektoratet. (2008a). *Politiet mot 2020. Bemanning- og kompetansebehov i politiet*. Oslo: Politidirektoratet.

Politihøgskolen. (2014). *www.phs.no*. Hentet Januar 21, 2015 fra "Fagplan for bachelorstudiet.

BIII":http://www.phs.no/Documents/5_Studenter/Fagplaner/Fagplan%20B3202014-2015.pdf.

Rieken, J. (2013). *Making Situated Police Practice Visible: A study Examining Professional Activity for the Maintenance of Social Control with Video Data from the Field*. London School of Economics and Political Science.

Ringdal, K. (2012). *Enhet og mangfold*. Bergen: Fagbokforlaget.

Rittel, H. &. (1973). Dilemmas in general theory of planning. (4), ss. 155-169.

Roby, T. B. (1968). *Small group performance*. Chicago: Rand McNally.

Rosenthal, U. B. (2001). *Managing Crises: Threats, Dilemmas, Opportunities*. (C. C.-P. Thomas, Red.) Springfield, Illinois, USA.

Rouse, W. B. (1991). *Design for success*. New York, NY: John Wiley.

Rouse, W. B. (1986). On looking in the black box: Prospects and limits on the search for mental models. *Psychological Bulletin*, 100 (3), ss. 349-363.

Salas, E. D. (1996). Introduction: The Study of Stress and Human Performance. I J. E. Driskell, & E. Salas (Red.), *Stress and Human Performance* (ss. 1-46). Mahawah, NJ: Lawrence Erlbaum Associate, Inc.

Salas, E. S. (2005). *Is there a "Big Five" in Teamwork?* Small Group Research.

Serfaty, D. &. (1990). Toward a Theory of Tactical Decision Making Expertise. I *Proceedings of the Symposium on Command and Control Research*. (ss. 257-269). Monterey CA.

Shanteau, J. (1992). Competence in experts: The role of task characteristics. *Organizational Behavior and Human Decision Process* (53), ss. 252-262.

Siddel, B. K. (1997). Psychological Effects of Combat. *Encyclopedia of Violence, Peace and Conflict, Volum 3*.

Simon, H. A. (1992). What is an explanation of behavior? *Psychological Science*, 3, ss. 150-161.

Sjøvold, E. (2014). *Resultater gjennom team*. Oslo, Norge: Universitetsforlaget.

Spurkeland, J. (2013). *Prestasjonshjelp - hvordan gjøre andre gode?* Oslo: Universitetsforlaget.

Thagaard, T. (2006). *Systematikk og innlevelse - en innføring i kvalitativ metode*. Fagbokforlaget.

Thompson, G. (2013). *Situasjonsbestemt ledelse*. Oslo: Gyldendal Akademiske.

Weick, K. E. (1990, September). The Vulnerable System: An Analysis of the Tenerife Air Disaster. *Journal of Management*, Volum 16 (3), ss. 571-593.

Zimmerman, L. A. (2011). Using high-fidelity computerized training to prepare commanders for operational decision making. I K. L. Fischer, & U. M. Fischer (Red.), *Informer by knowledge: Expert performance in complex situations* (ss. 201-222). New York, NY: Psychology Press.

Zsombok, C. E. (1997). *Naturalistic Decision Making*. Mahawah, NJ.

10 Vedlegg

Tabell 11 viser vedlegg og hva de inneholder.

Vedlegg	Beskrivelse
A	Kvittering fra Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
B	Guide for Replay Interviews
C	Informasjons skriv ang. prosjektet
D	Subcam Reasearch Participants Form

Tabell 11. Oversikt over vedlegg.

10.1 Vedlegg A. Kvittering fra Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Joshua Phelps
Polithøgskolen
Postboks 5027 Majorstua
0301 OSLO

Vår dato: 11.09.2014

Vår ref: 39670 / 3 / LT

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 03.09.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

39670 *Erfaringslæring og refleksjon i politiutdanning og trening: Utforskning av metoder for å stimulere reflektiv praksis*
Behandlingsansvarlig *Polithøgskolen, ved institusjonens øverste leder*
Daglig ansvarlig *Joshua Phelps*

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.12.2017, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Lis Tenold

Kontaktperson: Lis Tenold tlf: 55 58 33 77

Vedlegg: Prosjektvurdering

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no

TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@svt.uit.no

10.2 Vedlegg B. Guide for Replay Interviews

Guide for Replay Interviews for fieldwork with the Norwegian Police University College (Draft version-9)

I. Background

Context

This document provides a guide for replay interviews (RIW) which will be conducted during operative training modules for third-year (B3) police students at the Norwegian Police University College (PHS). This training will form a part of the fieldwork of a European post-doctoral research project called “*Risky Decision-Making: opening the human black box: How can we gather and study real-world data on DM in risky situations?*”. The project is lead by Sophie Le Bellu [SLB] (post-doc researcher, within the Department of Social Psychology at LSE) and funded by an intra-European Marie Curie fellowship (European Commission). It aims to answer the following general research question: **How can we gather and study real-world data on decision-making in risky situations in organizations in order to prevent or mitigate industrial risks?**

In terms of methodological findings expected, the project aims to test and validate the relevance and the quality of the subjective evidence-based ethnography (SEBE) method for data collection for studying complex cognitive processes such as decision-making (DM).

On a theoretical level, we aim to acquire a better understanding of DM’s psycho-social mechanisms in organizations in order to improve them and then, to mitigate and/or prevent risks: What strategies are used? What are the perceived and real constraints from individual, collective and organizational perspectives? What types of cognitive, social and organizational factors influence DM in a group? We will also attempt to analyse the link between the level of felt stress and the perceived information (amount and quantity) regarding the available information, as “*stress does not result in faulty decision-making strategies but may limit the information we can consider in making the decisions*”(Klein, 1999).

The practical application of the research project is to develop knowledge that may improve professional decision-making and training.

The researchers involved in the research fieldwork are: Dr. Sophie Le Bellu (post-doc, LSE), Dr. Johannes Rieken (post-doc, LSE), Pr. Saadi Lahlou (Professor, LSE), Dr. Joshua Phelps (Associate professor, Norwegian Police University College), Pal Frogner (Lecturer, Norwegian Police University College), and Amélie Roche (PhD student, Bordeaux University, France).

The present fieldwork investigates risky-decision making scenarios (lives at stake, security of citizens) experienced⁶ by B3 police students during the final week of an operative training course at PHS. We aim to interview police student-pairs, 3 times, on 3 different cases that involve risky decisions:

⁶ B3 students have three weeks of tactical training divided across two different time periods (weeks 36 – 38; September 1 – 18th and weeks 39 – 41; September 22 – October 10th). The last week is most relevant as they train in case-based situations, as opposed to weapons in the first two weeks.

- Scenario: T-31-Skyting pågår: A live case involving weapons and situational training in which students must control a gunman who has shot members of the public and the police in a school-shooting scenario.
- Scenarios: T-30- Post 1 & Post 2
 - Post 1: «overstadig beruset mann»: Students must control an intoxicated man who has created a public disturbance in a park while a new person in the park approaches the police to report that his/her daughter is missing.
 - Post 2: «Velferdssjekk»: Students receive reports of a man who has physically abused his wife at a bar and must control him as he displays threatening and aggressive behavior.
- Scenario: T-34-Knivstikking: Students must control a perpetrator who has stabbed one or more members of the public on a busy street.

The replay interview methodology

The Replay Interview (RIW) technique is an adapted self-confrontation interview (GinSMurg, Brenner, Von Cranach, Eiser, & Scherer, 1985; Pinsky & Theureau, 1987; Theureau, 2003; Von Cranach, 1982) which relies on the principles of Activity Theory (Leontiev, 1978; Nosulenko & Rabardel, 2007; Rubinstein, 1922; Savoyant, 2005), and on the first-person perspective provided by a subcam device. The subcam is a miniature wide-angle video-camera with a stereo microphone worn at eye-level by the subject, on a pair of glasses or other apparatus depending upon the activity (Lahlou, 1998, 2011).

The Replay Interview methodology has been and continues to be gradually refined by our research team (Lahlou, 2011; Le Bellu, Lahlou, & Nosulenko, 2010; Rieken, 2013).

The RIW is a conversation between a researcher and one or multiple subjects about different aspects of a pre-recorded activity, which attempts to access the subject's cognition. More concretely, the subject(s) become immersed in their own activity by viewing their own first person perspective video footage recorded by the subcam. This ideally provides the opportunity for subjects to verbalise their cognitive processes concerning the goals they pursued, the intellectual and/or physical tools they used, and the perceived rationale behind their actions completed during their activity.

The analysis of these subsequent verbalisations by the researcher shows which tasks help the subject to achieve her/his concrete goals, under which situations, and using which tools. Hence, the RIW helps examine what actions and operations are carried out under these tasks. Moreover, the interview is designed to allow as accurate a reconstruction of the subject's activity as possible given the subject's willingness and ability to verbalize, the specific skill-set of the interviewer, and the trust developed between the two during the replay.

II. Practical guide for running the RIWs with police students

Due to the specific constraints of B3 training (one week of training cases for 60 police students involved in a real course module, students working in student-pairs, and a strict training regime), we designed a schedule that enables interview sessions of approximately 30

minutes for each replay interview per case per student-pair. Two to five interviewers will run the interviews in parallel in order to absorb the mass of student-pairs.

The following guide will be followed by each interviewer in order to ensure a common and reliable base of data collection for future analysis by the principal researcher SLB.

Length of interview: approximately 30 minutes per student-pair

Participants: Patrols of police students involving 2 to 4 students

Degree of expertise of the participants: B3 police students are in the final year of a bachelor's degree in professional policing offered by PHS. While they have had one year of practical placement in a police district in Norway, they are novices in the particular operative training we will observe (situations involving police tactics, weapons, and conflict).

Subcams: Each patrol will be equipped with 1 to 2 subcams depending on the number of participants.

Material needed for each interview

- 1 office per interviewer
- 1 plugged camera filming the setting
- 1 tripod for the camera
- 1 laptop
- 1 external hard-disk for stocking video footage of the activity and of the RIW
- 1 external wall screen for projection of the videos is better if the RIW involves more than two subjects and the researcher (it will depend on the available material on site)

The RIW setting (see Figure 1)

The RIW entails the subject viewing and commenting on the projected first-person perspective video (onto a screen) of his performance of the activity. Her/his commentaries are recorded and the interview is filmed, in order to enable the researcher to review and analyse the RIW content.

Projecting the video footage on a wall screen is most optimal, especially for RIW of groups. A voice recorder may also be used to supplement the video footage if available.



Figure 1: A setting of the replay interview: the interviewee (on the left) is commenting upon his professional activity to the researcher (on the right), based on the first-person perspective video that he recorded several hours earlier (Norwegian Police University College, Oslo, April 2014).

Research questions guiding the researcher during the RIW

Which cognitive processes are articulated and used by the novice trainees to make their decisions in order to resolve the risky situations in which they are confronted?

Protocol of the RIW and examples of questions/themes to be investigated in order to answer the above research question

We have identified a series of themes for investigating the potentially risky-decisions made by B3 police student-pairs in situations of conflict resolution based upon course documents of the cases (learning outcomes and similar worldwide-known real cases, how to behave, etc.) provided by PHS course instructors.

In the interview we will examine what police students experienced, their decisions, situational awareness, feelings of stress, etc. We will distinguish 3 periods of time during the video footage replay in order to better structure the interview and to work within time constraints:

- “Before”: when the police student-pairs receive the call.
- “During”: when the student-pairs proceed with the case, that is to say, make decisions and act accordingly.
- “After”: once the case is finished.

It is highly likely that RIWs will be collective interviews, as we aim to interview student-patrols in order to have a better overview of the joint risky decision-making process within police patrols. However, the amount of subcam footage per interview may vary as we do not yet know the number of participants (they will be recruited directly on site, on Monday 15th September). So we consider two options below:

- *Option 1: RIW involving one subcam video recording* (only one student per patrol wears the subcam, providing only a partial view of the process)

The RIW will involve joint discussion by all patrol members but on the basis of one subcam footage, in agreement with the subcamer.

- *Option 2: RIW involving two subcam video recordings* (two students per patrol wear the subcam)

The ideal setting would entail to use the principles of crossed self-confrontation interview (Clot, Faïta, Fernandez, & Scheller, 2001; Clot & Kostulski, 2011). This means that the subcam footage of both participants must be viewed and commented upon in turn by the respective subject of each activity, before crossing the points of view of the collective at the end of the interview. This practice is quite challenging given our time constraints. Efforts will therefore be made to ensure that a dialogue develops early between the student-pairs to best capture the joint-activity. Thus, the researcher will avoid two separate interviews in the same setting where Student 1 views and discusses her own footage without allowing Student 2's perspective to enter the discussion, and conversely. Consequently, we designed the following alternative in order to interview student-pairs together earlier:

1. “Before”: the interviewer plays the events leading up to when the student-pairs arrive at the crime scene or mission) of each subcam footage, in turn. Thus, student 1 and student 2 view the footage. Then, they are invited to express their individual and collective perspectives, by starting the conversation immediately after viewing both

subfilms. The discussion will be based on the questioning structure presented below (see 3.2). If there are more than 2 students, the researcher will be careful to encourage that they all participate in the discussion in order to collect the joint-perspective of the group. The interviewer and the students could return, review and alternate between footage depending on the focus. As soon as the students both agree on understandings of the activity and have answered the principal questions, the researcher moves to the next section in order to save time;

2. Repeat the same procedure for “During (see 3.3);
3. Work on a collective understanding of “After” (see 3.4).

The practical steps of the RIWS are detailed below.

1. **Logistics**

Each interviewer sets up the interview room in order to create an ideal RIW setting. There will be two types of rooms for the fieldwork 1) school classrooms on site for T31 and 2) meeting rooms on the Stavern campus for T30 and T34.

An instruction handout will be provided to the participants while they are waiting outside of the interview room. This document will also contain one question to measure students’ perceived levels of stress during each case. More precisely, subjects will be asked to evaluate a posteriori their level of perceived stress during the experience of the operative case situation, on a scale from 1 (the weakest) to 10 (the more intense).

2. **Introduction**

First, we welcome the participant(s) and attempt to create a comfortable setting for dialogue. Important points to highlight: it’s not an evaluation; provide a short explanation of the project and highlight the aims of their participation in the research.

Once participants are in place, the researcher quickly introduces the objective of the interview: *“we are going to view the footage of your own activity, and I would like you 1) to comment upon the goals you pursued while you were experiencing the situation, 2) to explain the decisions you made. I am also interested in the way you perceived the situation, how you felt, and how you communicated with your colleague(s) and with the perpetrators or accused(s). Is it clear enough? Do you have any questions?”*

The researcher should not allow for much discussion at this point apart from quickly answering questions the participants may have.

3. **Questioning structure based on time events**

3.1. **To review “Before”**

The researcher plays the video footage until the end of the “before” (just when student-pairs arrive at the scene). The researcher should ask the following:

- a. What did you think at this moment? What were your **goals**? The researcher will attempt to collect both individual and collective goals.
- b. What was your plan? What ideas did you have about how to proceed?
- c. How did you communicate this with your partner?

The objective, here, is to know if they have a planned course of action before they arrive. The researcher can go back in time to other moments in the “before” footage to identify ruptures or key points in the activity before if s/he thinks it is relevant.

3.2. To review “During”

After the participants have analysed “Before”, the researcher re-starts the video and gives the control of the video playing (with the space key) to the participant, so as s/he can stop and re-start the footage to correspond with her/his explanations. During this step, the researcher will help the participant to verbalise and explain the decision s/he made or not, and how and why s/he acted like that.

- a. **Goals pursued:** first, the interviewer will invite the participant to formulate and explain the goals s/he was pursuing along his activity. **This point is essential.** The researcher will refocus the participants on this aspect if participants divert.
Along the explanations based on goals by the subjects, the researcher will try to collect answers to the questions below (points (b) and (c)).
- b. **Situational awareness:** what do they verbalize as the risk in this case? How is it perceived?
- c. **Decision-making**
 - What decisions were made? Individually, and collectively?
 - Individual processing and reasoning :
 - If the subjects have a plan, is it respected during the case? If no, do they elaborate a plan later, when they enter the situation?
 - If they don’t elaborate any plans, what do they do? What is their reasoning, their strategy?
 - Do they use other past experiences to find a solution that could match?
 - Collective processing and reasoning:
 - Is the initial plan shared with colleagues (communication)?
 - Do they share one or more goals (the question of collective goals vs individual goals)?
 - Do they need their partner (or other colleagues) to complete the activity? The idea, here, is to see if the need is mutual.
- d. **Information available and used:** What information did they consider to make their decision?
 - This will enable analysis of the gap between the available information (since we know the scenarios) and the information perceived and recalled as being relevant for making the decision.

The overall objective of “During” is to facilitate understanding (through verbalization of the subject(s)) the individual (and collective) rationale of the participant(s) in the activity.

3.3. To review “After”

The researcher concludes by inviting joint discussion on the aftermath of each case:

- How did they feel at the end?
- Are they satisfied with their behaviour?
- What have the student-pairs learned from this activity?
- If you could repeat, how would you proceed with the case?

The objective in After is to collect subjects' feedback on their own behaviour and learning, and on the behaviour of their partner, or colleagues in general if the patrol is bigger.

4. Data management

To create one folder per RIW which will contain:

- a. A copy of the subcam footage(s)
- b. A copy of the RIW video recording
- c. A copy of the RIW audio recording

Each folder will be named: "date_RIW_name subject_initials interviewer".

References

- Clot, Y., Faïta, D., Fernandez, G., & Scheller, L. (2001). Entretiens en auto-confrontation croisée : une méthode en clinique de l'activité. *Education Permanente*, 146(1), 17–25.
- Clot, Y., & Kostulski, K. (2011). Intervening for transforming: The horizon of action in the Clinic of Activity. *Theory & Psychology*, 21(5), 681–696.
- GinSMurg, G. P., Brenner, M., Von Cranach, M., Eiser, R., & Scherer, K. (1985). *Discovery Strategies in the Psychology of Action*. London: Academic Press.
- Klein, G. (1999). *Sources of power how people make decisions*. Cambridge Mass.: MIT Press.
- Lahlou, S. (2011). How can we capture the subject's perspective? An evidence-based approach for the social scientist. *Social Science Information*, 50(3), 607–655.
- Le Bellu, S., Lahlou, S., & Nosulenko, V. (2010). Capter et transférer le savoir incorporé dans un geste professionnel. *Social Science Information*, 49(3), 371–413.
- Leontiev, A. N. (1978). *Activity, Consciousness, and Personality*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Nosulenko, V., & Rabardel, P. (2007). *Rubinstein aujourd'hui. Nouvelles figures de l'activité humaine* (Octarès - , p. 309). Toulouse – Paris.
- Pinsky, L., & Theureau, J. (1987). Description of visual "action" in natural situations. In J. K. O'Regan & A. Levy-Schoen (Eds.), *Eye movements: from physiology to cognition, selected/edited proceedings of the 3rd European conference on eye movements. Dourdan, France*. Amsterdam: Elsevier.

- Rieken, J. (2013). *Making Situated Police Practice Visible: A study examining professional activity for the maintenance of social control with video data from the field*. London School of Economics and Political Science, London.
- Rubinstein, S. L. (1922). Le principe de l'activité du sujet dans sa dimension créative. In P. Rabardel (Ed.), *Rubinstein aujourd'hui. Nouvelles figure de l'activité humaine*. (pp. 129–140). Toulouse - Paris: Octarès - Maison des sciences de l'homme.
- Savoyant, A. (2005). L'activité en situation de simulation : objet d'analyse et moyen de développement. In P. Pastré (Ed.), *Apprendre par la simulation. De l'analyse du travail aux apprentissages professionnels*. Toulouse: Octarès.
- Theureau, J. (2003). Course-of-Action-Centered Design. In E. Hollnagel (Ed.), *Handbook of Cognitive Task Design* (pp. 55–81). CRC Press.
- Von Cranach, M. (1982). *Goal-directed action*. London: Academic Press.

10.3 Vedlegg C. Subcam Research Participant Form

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet ***”Erfaringslæring og refleksjon i politiutdanning: Utforskning av metoder for å stimulere reflektiv praksis”***

Bakgrunn og formål

Du har fått tilbud om å delta i et forskningsprosjekt: ”Erfaringslæring og refleksjon i politiutdanning.” Vi trenger deg som deltaker i prosjektet som vil bli gjennomført i Politihøgskolens lokaler i Stavern og Kongsvinger i forbindelse med politioperative disipliner (SERT331/332) fra 16 – 19 september 2014.

Formålet med studien er å utforske metoder for å stimulere refleksjon og erfaringslæring angående politiutdanningen. Hovedspørsmålene er som følger:

- Hva er fordeler og ulemper med forskjellige metoder for å fremme refleksjon i politiutdanningen?
- Hvordan kan digital video bli brukt for å stimulere refleksjon om operative handlinger? Kan det forbedre erfaringslæring om beslutningstaking for studentene og eventuelt prestasjon i politiyrket?

Førsteamanuensis Joshua Phelps fra Politihøgskolen er hovedansvarlig for prosjektet. Det er et internasjonalt samarbeidsprosjekt med London School of Economics and Political Science (LSE) der Dr. Sophie Le Bellu og Professor Saadi Lahlou står ansvarlig.

Utvalget består av tredje-års politistudenter (B3) som tar emnene SERT331 og 332 i ukene 36-38 og alle vil bli invitert til å delta i prosjektet.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Studien består av flere understudier. Alle B3 studenter i leir i ukene 36-38 vil bli bedt om å delta i en nett-basert spørreundersøkelse i uke 39 etter gjennomføring av politioperative disipliner modulene. Spørsmålene vil omhandle tema som personlighet og identitet, sosiale holdninger, læringsmotivasjon, og evaluering av treningen.

Du har også blitt valgt ut til å delta i en mer omfattende studie av refleksjon og beslutningstaking. Dette innebærer at du vil få tilgang til digitalt videokamera for å filme dine handlinger under tre ulike øvelser i uke 38 (T30, T31, T34). Datainnsamling i denne fasen vil bestå av et opplegg der deltakere skal bli utstyrt med videokamera festet på blikket. Deltakere skal deretter bruke video opptak for å reflektere over sine egne prestasjoner i etterkant i et intervju opplegg med et hovedfokus om beslutningstaking. Refleksjonsfasen vil innebære flere kvalitative intervjuer sammen med forskere og medstudenter. Deltakere blir spurt om å beskrive og diskutere deres ulike opplevelser fra treningsøvelser, slik som oppfatning av situasjonen, beslutningstaking, opplevelse av stress og hvordan man lærer av erfaring. Datainnsamling i kvalitative intervjuer skjer gjennom lyd og video opptak.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Hovedforskere Joshua Phelps og Sophie Le Bellu står ansvarlig for oppbevaring av data. Forskere og lærere på PHS og LSE eller masters/doktorgrads studenter under veiledning av Phelps og Professor Saadi Lahlou kan få tilgang til datamaterialet. I så fall må de tegne taushetserklæring og følge praksis for dataoppbevaring forklart i dette brevet.

Personopplysninger lagres i låSMart skap. Navneliste/koblingsnøkkel lagres adskilt fra øvrige data og er beskyttet med passord. Videoopptak lagres hovedsakelig på en datamaskin eller ekstern harddisk som ikke kan knyttes til nettet og er beskyttet med passord. Datafiler som deles eller bearbeides mellom forskere på Politihøgskolen og LSE vil plasseres i Diver. Diver er et system som krypterer data hvor kun registrerte gruppedeltakere som er knyttet til prosjektet og har tegnet taushetserklæring har tilgang.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 31. desember 2017. Datamaterialet skal i utgangspunktet anonymiseres etter analysen. Dersom det er videoopptak som forskere ønsker å bruke i trening eller i presentasjon av forskning vil det innhentes nytt samtykke fra de aktuelle deltakerene før slutfasen av prosjektet. Hvis dette er umulig eller uønskelig vil opptaket bli bearbeidet med en dataprogram slik at det er umulig å gjenkjenne deltakerene. Alt annet data materiell som ikke skal brukes videre etter sluttdato vil bli slettet umiddelbart ved slutten av prosjektet.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Joshua Phelps, Joshua.Phelps@phs.no, 23199721 (arbeid) eller 90964447 (mob).

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

10.4 Vedlegg D. Guide for Replay Interviews



POLITIHØGSKOLEN



Please use capital letters to fill in the form.

Subcam Research Participant Form

Date of recording:/...../2014

Full name of participant:.....

Contact Address, telephone, **email** (to be contacted for film visualization/debrief session/anonymity requests/image rights):.....

.....

Age:

Sex: Male / Female

Informed consent and image rights

I hereby agree to participate in the SubCam research protocol, which includes:

- | | | |
|--|-----|----|
| A - Wearing the SubCam during my own activity | YES | NO |
| B - Participating in a debriefing session to comment the activity. | YES | NO |
| C - Appearing in a film where someone else is wearing a SubCam | YES | NO |

I agree in principle to my face/voice being identifiable YES NO

I am aware these records will be used for scientific research.

I have been informed that:

- no image where I can be identified will be used without my previous consent: I will be shown the edited tape with a right to ask for more edits and/or anonymity.
- I remain free to withdraw of the process at any time during the data capture and analysis.
- I will not receive payment for being filmed or participating in this research.

I will get on request a free copy of the final edited film of my own activity, for my personal use only.

By signing here I agree to the above.

Signature of Participant, date:

Requests for a copy of the film should be asked to:

Dr Sophie LE BELLU
Research fellow
Department of Social Psychology
London School of Economics and Political Science
Tel.: +44 (0)20 7955 7721
Email: s.le-bellu@lse.ac.uk

Dr Joshua PHELPS
Førsteamanuensis/Associate Professor
Politihøgskolen/Norwegian Police University College
Tel: (+47) 23 19 97 21
Mobile: (+47) 90 96 44 47
Email: josphe@phs.no

