



DET TEKNISK-NATURVITENSKAPELIGE FAKULTETET

## MASTEROPPGAVE

|   |   |
|---|---|
| Studieprogram/spesialisering:<br>Samfunnssikkerhet ved Universitetet i Stavanger  | Vårsemesteret, 2023<br><br>Åpen   |
| Forfatter: Camilla Murat Gjesdal  |   |
| Veileder: Bjørn Ivar Kruke  |   |
| Tittel på oppgaven: Hvordan oppleves relevansen av treningen på PLIVO, og hvordan brukes erfaringslæring i forbindelse med denne treningen?<br><br>Engelsk tittel: How is the relevance of training at PLIVO perceived, and how is experiential learning used in relation to this training? |   |
| Studiepoeng: 30   |   |
| Emneord:<br>PLIVO, politi, innsatspersonell, læring, erfaringslæring, øvelser, trening, beslutningstaking, situasjonsforståelse.  | Sidetall: 103<br>+ vedlegg/annet: 15<br><br><i>Camilla Gjesdal</i><br>Oslo, 10. juni 2023 |

## Sammendrag

Kun de færreste politibetjenter vil stå ovenfor en PLIVO-hendelse i løpet av sin karriere, heldigvis. Likevel kan man som politibetjent være pliktig til å aksjonere under en PLIVO-hendelse dersom det skulle bli aktuelt. Denne studien har sett nærmere på hvordan relevansen av PLIVO-trening oppleves i sammenheng med erfaringer fra en reell PLIVO-hendelse. Studien har også undersøkt om erfaringene fra PLIVO-hendelsene innhentes, hvordan de eventuelt deles videre i organisasjonen, samt om erfaringene benyttes til videreutviklingen av øvelser og utdanning i politiet.

Studiens problemstilling er som følger:

***Hvordan oppleves relevansen av treningen på PLIVO, og hvordan brukes erfaringslæring i forbindelse med denne treningen?***

Det er utarbeidet tre forskningsspørsmål i studien. Hensikten med de følgende forskningsspørsmålene er å bidra til at problemstillingen blir belyst i størst mulig grad.

1. Hva lærer patruljemannskapet på trening, og hvorfor er praktisk trening på PLIVO nødvendig?
2. Hvordan bidrar trening med fokus på situasjonsforståelse, beslutningstaking og kjøreprosess inn på aksjoneringen under en reell PLIVO-hendelse?
3. Hvordan benyttes erfaringsdeling og erfaringslæring etter PLIVO-hendelser i forbindelse med fremtidig trening og utdanning i politiet?

For å undersøke problemstillingen har det blitt benyttet flere ulike teorier som omhandler læring, trening, øvelser, risiko, kriser, beslutningstaking og situasjonsforståelse. Det er i tillegg blitt gjennomført intervjuer av politibetjenter som har aksjonert under en eller flere reelle PLIVO-hendelser, samt instruktører på PLIVO-øvelser og leder for utarbeidelse av PLIVO-øvelser i et politidistrikt. Alle informantene var på tidspunktene de ble intervjuet ansatt i politietaten. Videre hadde alle informantene enten IP4- eller IP3-godkjenning på

intervjutidspunktet. I tillegg til intervjuene har deler av PLIVO-instruksen og Politiets beredskapssystem del 1 (PBS 1) vært relevante for studien og blitt benyttet i empiri-delen.

Funnene i studien peker på at informantene generelt oppfatter treningen på PLIVO som verdifull, og at det forelå gjenkjennbare momenter fra treningen under den reelle PLIVO-hendelsen. Informantene opplyser at treningen bidro til at de tok gode beslutninger, samt at læringsmomentene det har vært fokus på under treningen var aktuelle også under den reelle PLIVO-hendelsen. Det var likevel uenighet blant informantene om hvorvidt de følte seg forberedt til å håndtere PLIVO-hendelsen de stod ovenfor. Det fremstod som at informantene med lang operativ erfaring fra politiet kjente seg forberedt til PLIVO-hendelsen de møtte, dette basert på all treningen de har gjennomført. Derimot virket det til at informantene som har mindre operativ erfaring kjente på større usikkerhet knyttet til PLIVO-hendelsen. To av informantene fortalte blant annet at de ikke kjente seg i stand til å håndtere en slik hendelse som de stod overfor. Det virker også å være en generell oppfatning blant flere av informantene at det foreligger for lite operativ trening i politiet. Likevel virker informantene til å være enige i at den operative treningen de har, inkludert PLIVO-treningen, opplevdes som relevant i møte med den reelle PLIVO-hendelsen. Flere av informantene pekte derimot på at PLIVO-treningen ikke øker kompetansenivået deres, men at kompetansenivået på PLIVO i større grad blir vedlikeholdt som følge av treningen. Noen av informantene begrunnet dette med at treningene ble gjennomført for sjeldent.

Informantene forteller også at det har vært lite interesse for erfaringene de sitter igjen med etter PLIVO-hendelsen, samt at en eventuell erfaringsdeling fremstår som tilfeldig. Ledelsen har ifølge flere av informantene virket å være lite interessert i erfaringene deres. Derimot har det vært relativt stor interesse fra kollegaer på samme nivå, noe som tyder på at det foreligger en interesse fra det operative mannskapet når det gjelder erfaringsdeling tilknyttet denne type hendelser. Ifølge informanten som innehar et ledelsesansvar for utarbeidelse av PLIVO-øvelser utarbeides treningen og øvelsene på bakgrunn av erfaringer fra tidligere PLIVO-hendelser. Sentralt i dette arbeidet finner man evalueringsrapporter som utferdiges i etterkant av noen av PLIVO-hendelsene. Dette står derimot i kontrast til de øvrige informantene sine opplevelser av erfaringsdelingen og erfaringslæringen i etaten.

## Forord

Å gjennomføre et masterstudium ved siden av full jobb har til tider vist seg å være utfordrende. Utallige timer med pensumlesing, oppgaveskriving, pugging og kollokviegrupper har blitt kombinert med turnusjobbing og familieliv. Likevel har jeg aldri angret et sekund på at jeg satte i gang med masterstudiet. Fra dag én har den faglige interessen vært høy, og pensum har blitt slukt med stor iver.

Min første jobb etter endt utdanning på Politihøgskolen var i en av landets mindre sommerbyer. Én uke etter at siste eksamen ved Politihøgskolen var gjennomført ble jeg plassert i en politibil alene, med ansvar for sikkerheten til de som befant seg i den lille byen. Solen varmet, og himmelen var blå – ah det skal bli deilig å være politi i en slik by på sommeren! Men plutselig slo det meg – hva om det som ikke skal skje, skjer? Hva om jeg – og bare jeg – blir første, og eneste, politipatrulje på stedet under en kritisk hendelse? Minnene fra PLIVO-øvelsen vi hadde gjennomført på skolen fire måneder i forkant traff meg hardt. Skulle jeg være i stand til å håndtere noe slikt alene kun basert på denne ene PLIVO-treningen jeg hadde hatt? Politibilen jeg hadde fått utdelt virket å ha passert pensjonsalder for lenge siden, og inneholdt ikke minimumsstandarden av utstyr man må kunne forvente av en operativ politibil, noe som ikke akkurat gjorde situasjonen stort bedre. Sommeridyllen ble raskt erstattet med en voksende uro for hva som kunne komme til å skje de neste månedene.

Heldigvis foregikk sommerjobben uten de største utfordringene, og ingen PLIVO-meldinger ble lest ut. Dette satte likevel i gang en tankeprosess hos meg. Et par uker senere startet jeg masterstudiet i samfunnsikkerhet ved UiS, og visste med det samme at jeg ønsket å skrive masteroppgave om trening og læring i politiet.

Jeg vil rette en stor takk til veileder Bjørn Ivar Kruke som har vært støttende under hele prosessen og bidratt til mange gode faglige diskusjoner. Spennende problemstillinger har flere ganger dukket opp underveis i samtalene, og det har til tider vært fristende å skrive om både det ene og det andre som omhandler trening og læring. Da endelig problemstilling og forskningsspørsmål ble landet, har selve oppgaveskrivingen gått som en drøm. Jeg har alltid hatt stor interesse for alt som omhandler sikkerhet, trening, læring og krisehåndtering – og det å få mulighet til å gjennomføre interessante intervjuer av kollegaer, i tillegg til å fordype seg i spennende litteratur, har vært en svært givende prosess.

Det kan ikke alltid ha vært like enkelt å ha en samboer som benytter frihelger til oppgaveskriving, og som i tillegg har prioritert pensumlesing til alle døgnets ledige tider. Likevel har jeg ikke opplevd annet enn stor støtte og forståelse for arbeidet jeg har lagt ned i forbindelse med skrivingen av masteroppgaven. Jeg må derfor rette en stor takk til min tålmodige samboer som har vært min største motivator gjennom skriveprosessen. En liten hilsen gis også til hunden vår, Arya. En myk snute i fanget og et trøstende blick har betydd mer enn man skulle tro de dagene hvor det å skrive masteroppgave ved siden av full jobb har kjentes som et litt i overkant stort prosjekt.

En siste takk rettes til informantene som har satt av tid i en ellers travel hverdag til å delta på intervjuer –tusen takk for alle de verdifulle erfaringene dere har valgt å dele!

*Camilla Murat Gjesdal*

*Oslo, 10. juni 2023*

# Innholdsfortegnelse

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1.0 Innledning .....</b>   | <b>9</b>  |
| 1.1 Hensikten med studien .....   | 10        |
| 1.2 Tema, problemstilling og forskningsspørsmål .....                               | 11        |
| 1.3 Studiens avgrensing.....  | 12        |
| 1.4 Studiens struktur og oppbygning.....  | 13        |
| 1.5 Tidligere forskning .....   | 13        |
| <b>2.0 Politiets organisering.....</b>  | <b>15</b> |
| 2.1 Politiets oppgaver, inndeling av innsatspersonell og bevæpning av politiet..... | 16        |
| <b>3.0 Teori.....</b>   | <b>19</b> |
| 3.1 Kriser og kriserespons .....  | 19        |
| 3.2 Læringsteori .....  | 21        |
| 3.2.1 Hva er læring? .....  | 21        |
| 3.2.2 Individuell læring og organisasjonslæring .....                               | 21        |
| 3.2.3 Lærende organisasjoner.....   | 26        |
| 3.2.4 Taus kunnskap og eksplisitt kunnskap .....                                    | 28        |
| 3.2.5 Erfaringsoverføring innad i organisasjoner .....                              | 29        |
| 3.3 Trening og øvelser.....   | 30        |
| 3.4 Beslutningstaking og situasjonsforståelse .....                                 | 32        |
| 3.4.1 Risiko og risikopersepsjon .....  | 32        |
| 3.4.2 Beslutningstaking .....   | 34        |
| 3.4.3 Situasjonsforståelse .....  | 38        |
| <b>4.0 Metode.....</b>  | <b>41</b> |
| 4.1 Forskningsdesign og forskningsstrategi .....                                    | 41        |
| 4.2 Min rolle som både kollega og forsker.....                                      | 42        |
| 4.3 Innhenting av data .....  | 44        |
| 4.3.1 Intervju og dokumentstudier .....   | 44        |

|  |           |
|--|-----------|
| 4.3.2 Utvalg av kandidater til intervju.....   | 45        |
| 4.3.3 Oversikt over informanter .....  | 46        |
| 4.3.4 Gjennomføringen av intervju .....  | 47        |
| 4.4 Reliabilitet og validitet .....  | 48        |
| 4.5 Etske hensyn.....  | 49        |
| 4.6 Styrker og svakheter ved studien og metoden.....   | 50        |
| <b>5.0 Empiri.....</b>   | <b>52</b> |
| 5.1 PLIVO-instruksen og handlingsplikten.....  | 52        |
| 5.2 Politiets beredskapssystem del 1 (PBS Del I) .....   | 54        |
| 5.2.1 Nærmere om trening, øvelser og læring i politiet .....   | 58        |
| 5.3 Intervjuanalyse .....  | 60        |
| 5.3.1 Nærmere om PLIVO-øvelser .....   | 60        |
| 5.3.2 Hvordan patruljemannskapet opplever relevansen av PLIVO-øvelser .....  | 64        |
| 5.3.3 Patruljemannskapets oppfatning av erfaringsdeling i etterkant av PLIVO-hendelsen .....   | 67        |
| 5.3.4 Utarbeidelse av PLIVO-øvelser og føringer som gis til instruktørene.....   | 69        |
| 5.3.5 Erfaringslæring i forbindelse med PLIVO-øvelser .....  | 70        |
| 5.3.6 Instruktørene sin opplevelse av relevansen til PLIVO-øvelser .....   | 71        |
| <b>6.0 Diskusjon.....</b>  | <b>74</b> |
| 6.1 PLIVO som en krise.....  | 74        |
| 6.2 Hva lærer patruljemannskapet på trening, og hvorfor er praktisk trening på PLIVO nødvendig? .....  | 76        |
| 6.3 Hvordan bidrar trening med fokus på situasjonsforståelse, beslutningstaking og kjøreprosess inn på aksjoneringen under en reell PLIVO-hendelse?..... | 80        |
| 6.4 Hvordan benyttes erfaringsdeling og erfaringslæring etter PLIVO-hendelser i forbindelse med fremtidig trening og utdanning i politiet?.....          | 86        |
| <b>7.0 Konklusjon.....</b>   | <b>93</b> |
| <b>8.0 Forslag til videre forskning .....</b>  | <b>94</b> |

**Litteraturliste..... 95**

**Vedleggsliste..... 105**



## 1.0 Innledning

Røyken har akkurat lagt seg over Regjeringskvartalet, og paniske skrik trenger gjennom sommerluften. Blodige mennesker ligger skadet ute på gaten, og forbipasserende forsøker å yte førstehjelp etter beste evne. Alle nødetater blir sendt til Regjeringskvartalet, og sirener kan høres i store deler av hovedstaden. Både erfarne og nyutdannede politibetjenter står nå overfor det som sannsynligvis er deres mest krevende oppdrag noensinne. Det ligger flere skadde personer ute på gaten. Noen vil miste livet mens andre vil komme fra hendelsen med store traumer. Politibetjentene må iverksette førstehjelp med det samme for å forsøke å redde liv og helse i så stor grad som mulig. Samtidig kverner det trolig også andre tanker i hodet på politibetjentene: hvem står bak denne handlingen og hvordan skal de klare å stoppe vedkommende?

Med vissheten om at en eller flere gjerningspersoner kan slå til på nytt når som helst og hvor som helst, må politibetjentene forsøke å gjennomføre sitt oppdrag så godt det lar seg gjøre. Politiet skal være trent til å aksjonere under kriser, og er pliktig til å gjøre det som er nødvendig for å redde menneskeliv. Knappe to timer etter bomben i Regjeringskvartalet har gått av tikkert det inn meldinger om skyting på Utøya. Livredde ungdommer blir beskyttet av en mann i politiuniform. Beredskapstroppen blir umiddelbart omdisponert til Utøya, og nærmere en time etter første meldingen om skudd blir gjerningspersonen pågrepet (NOU 2012:14).

Etter 22. juli har det skjedd store endringer i norsk politi. Flesteparten av endringene kom i kjølvannet av den kraftige kritikken politiet fikk i etterkant av den skjebnesvangre sommerdagen i 2011. En av endringene var utarbeidelsen av den nye prosedyren som omhandler Pågående Livstruende Vold (PLIVO). Denne prosedyren ble utarbeidet i den hensikt å legge klare føringer for hvordan samhandlingen mellom nødetatene på både taktisk og operativt nivå skal fungere under en krise (PLIVO-instruksen, 2019). PLIVO har dermed blitt et begrep som er godt kjent for politiet, og allerede på Politihøgskolen blir politistudentene kjent med prosedyren gjennom teori og øvelser. Det er heller ikke uvanlig at politiet i de ulike distriktene har jevnlig samtreninger med andre nødetater på håndtering av PLIVO-hendelser. Alle politibetjenter som er godkjent IP4-personell eller høyere er pliktige til å aksjonere under en PLIVO-hendelse.

Den 25. juni 2022, knappe 11 år etter 22. juli-terroren, meldes det igjen om panikk og fortvilede rop i Oslo sentrum. En mann skyter tilfeldige personer på åpen gate. Noen minutter etter meldingen om hendelsen, blir mannen pågrepet etter å ha drept to personer og skadet 21 personer under Pride-feiringen i Oslo. Masseskytingen ble raskt definert som en PLIVO-hendelse, og alle nødetatene fyller nok en gang sentrumsgatene i hovedstaden (Politiet, 2022).

Til forskjell fra 22. juli foreligger det denne gangen klare føringer for hvordan nødetatene skal samhandle og hvordan politiet skal gå frem for å aksjonere under en slik hendelse.

Politibetjentene som var på jobb i hovedstaden denne aktuelle natten var etter PLIVO-instruksen (2019) pliktige til å umiddelbart iverksette nødvendige tiltak for å stanse gjerningspersonen. En slik handlingsplikt krever at politibetjentene er villige til å ta en økt risiko, samt at de innehar nødvendige kunnskaper og ferdigheter til å iverksette tiltak mot gjerningspersonen(e).

## **1.1 Hensikten med studien**

Hensikten med studien er å undersøke hvordan patruljemannskapet selv kjenner seg rustet til å aksjonere under PLIVO-hendelser, samt hvordan erfaringslæring foregår i etterkant av hendelsene. Sentrale momenter her er hvordan patruljemannskapet opplever at treningen de har på PLIVO-hendelser påvirker deres aksjonering under en reell PLIVO-hendelse, i tillegg til hvordan ledelsen legger til rette for erfaringsdeling og erfaringslæring. PLIVO-hendelser kan være svært tidskrisiske og risikofylte, noe som setter høye krav til patruljemannskapet som skal aksjonere. Til tross for at PLIVO-hendelser heldigvis tilhører sjeldenhetene, må enhver politibetjent med IP4-godkjenning eller høyere være klar til å aksjonere under en slik hendelse dersom dette skulle være nødvendig.

Ved å gjennomføre denne studien har det vært mulig å få et dypere innblikk i hvordan politibetjentene som har blitt sendt til å aksjonere under slike hendelser faktisk har opplevd det. I tillegg har man gjennom studien fått undersøkt hvordan patruljemannskapet opplevde at den spesifikke treningen de hadde på PLIVO påvirket dem under den reelle PLIVO-hendelsen, samt hvordan politietaten griper fatt i disse erfaringene i etterkant.

## 1.2 Tema, problemstilling og forskningsspørsmål

Studiens overordnede tema omhandler trening og læring i politiet. Studien vil i hovedsak se nærmere på trening, læring og erfaringsdeling i politiet. Dette vil gjøres gjennom å blant annet undersøke politibetjentenes egne opplevelser av å aksjonere under en PLIVO-hendelse.

Sentralt i studien vil være på hvilken måte politibetjentene opplever at treningen påvirker deres oppdragsløsning under en reell PLIVO-hendelse, og i så måte undersøke relevansen av PLIVO-treninger sett opp i mot erfaringer fra reelle PLIVO-hendelser.

Studiens problemstilling er som følger:

*Hvordan oppleves relevansen av treningen på PLIVO, og hvordan brukes erfaringslæring i forbindelse med denne treningen?*

Det er utarbeidet tre forskningsspørsmål i studien. Hensikten med de følgende forskningsspørsmålene er å bidra til at problemstillingen belyses i størst mulig grad.

1. Hva lærer patruljemannskapet på trening, og hvorfor er praktisk trening på PLIVO nødvendig?

Forskningsspørsmålet åpner for en grundigere gjennomgang av hva patruljemannskapet skal lære på treninger som omhandler PLIVO. Videre vil det også undersøke om patruljemannskapet opplever treningene på PLIVO som nødvendig, og i så fall på hvilken måte. Dette forskningsspørsmålet gir også rom for å undersøke hvilke føringer som gis når det gjelder utarbeidelsen av PLIVO-treninger og gjennomføringen av disse.

2. Hvordan bidrar trening med fokus på situasjonsforståelse, beslutningstaking og kjøreprosess inn på aksjoneringen under en reell PLIVO-hendelse?

Dette forskningsspørsmålet har til hensikt å undersøke hvordan patruljemannskapet anser verdien av treningen sett i lys av en reell PLIVO-hendelse. Forskningsspørsmålet vil dermed kunne bidra til å kaste lys over relevansen av dagens trening opp i mot reelle hendelser patruljemannskapet kan stå ovenfor.

3. Hvordan benyttes erfaringsdeling og erfaringslæring etter PLIVO-hendelser i forbindelse med fremtidig trening og utdanning i politiet?

Det tredje forskningsspørsmålet er benyttet for å se nærmere på læringsperspektivet i forbindelse med PLIVO-hendelser. Forskningsspørsmålet er inkludert i studien for å kunne belyse hvordan erfaringslæring benyttes i politiet, og særlig patruljemannskapet sin oppfattelse av erfaringslæring i etterkant av større hendelser som PLIVO. Videre åpner også forskningsspørsmålet opp for å se nærmere på hvordan erfaringslæring benyttes i forbindelse med utarbeidelse av videre trening og utdanning i etaten.

### **1.3 Studiens avgrensning**

I arbeidet med studien er det gjort en rekke veloverveide vurderinger når det gjelder avgrensinger. For det første er studien avgrenset til å kun omhandle PLIVO-oppdrag. Dermed inkluderes ikke andre væpnede oppdrag som ikke er blitt definert som PLIVO. Når det gjelder hva som er å anse som PLIVO-hendelser og ikke, vil studien ta utgangspunkt i at politiets operasjonssentral har definert hendelsen som PLIVO. Et kriterium er derfor at patruljemannskapet som intervjues har reist til oppdraget og ankommet stedet i den hensikt å aksjonere på en reell PLIVO-hendelse. Denne avgrensingen har blitt gjort for å utelukke flesteparten av de væpnede oppdragene patruljemannskapet håndterer. Et viktig moment for vurderingen er at politibetjenter har spesifikk trening opp i mot PLIVO-hendelser, og at dette er en ekstraordinær oppdragstype. Dermed vil trolig patruljemannskapet sitt tankesett, planlegging og adrenalinnivå påvirkes annerledes når PLIVO-oppdrag leses ut på sambandet enn andre væpnede oppdrag.

Det ble intervjuet fire IP4-godkjente politibetjenter, to IP3 godkjente politibetjenter, en IP3-godkjent hovedinstruktør, og en overordnet leder som også er IP3-godkjent i tillegg til å være hovedinstruktør. De fleste av politibetjentene som er intervjuet jobber på store politistasjoner som innehar høy oppdragsmengde. Årsaken til dette er at tilgjengeligheten på relevante informanter har vist seg å være høyere på de større politistasjonene enn på de mindre politistasjonene.

Det kunne vært interessant å se nærmere på samhandlingen mellom politiet og de øvrige nødetatene. Både helsevesenet og brannvesenet er svært sentrale aktører under en PLIVO-

hendelse, og deres oppfattelse av treningen og erfaringslæring i forbindelse med treningen kunne vært svært interessant å undersøke nærmere. Det ble på grunn av oppgavens omfang og tidsbegrensning likevel foretatt en avgrensning om at oppgaven ville fokusere på politiet, og at det dermed ikke ville bli gjennomført intervjuer av mannskap fra brannvesenet og helsevesenet.

## **1.4 Studiens struktur og oppbygning**

Studien er delt inn i åtte ulike kapitler. Kapittel 1 består av en innledning som aktualiserer oppgavens tema og problemstilling. Videre finner man også oppgavens problemstilling med tilhørende forskningsspørsmål, samt hensikten med studien i dette kapitlet. I det neste kapitlet vil det komme en kort redegjørelse for politiets organisering. I tredje kapittel vil det teoretiske rammeverket for studien presenteres. Det er denne teoridelen som legger grunnlaget for den videre empiridelen og deretter oppgavens diskusjonsdel.

Det neste kapitlet vil deretter bestå av en metodedel, hvor oppgavens forskningsdesign og forskningsstrategi presenteres. Dette kapitlet vil også inneholde metode for datainnsamling, samt styrker og svakheter ved metoden som benyttes. I tillegg vil metodedelen presentere etiske hensyn, reliabilitet og validitet. I kapittel fem vil empirien presenteres, og funnene fra intervjuene vil legges frem. Kapittel seks vil bestå av en drøftingsdel, hvor studiens teori diskuteres opp i mot funn fra empiridelen. I studiens syvende kapittel vil det komme en avsluttende konklusjon hvor funnene i oppgaven oppsummeres, før det i siste kapittel legges frem forslag til videre forskning på temaet.

## **1.5 Tidligere forskning**

Det finnes en rekke ulike studier som tar for seg hvordan politiet håndterer krisesituasjoner, samt hvilken innvirkning trening og øvelser har for håndteringen av hendelsene. To sentrale momenter innenfor politiets håndtering av kritiske situasjoner er situasjonsforståelse og beslutningstaking. Burrows (2007) har i sin artikkel *Critical Decision Making by Police Firearm Officers: A review of Officer Perception, Response and Reaction* skrevet om politiets beslutningstaking i kritiske situasjoner, samt om hvordan politibetjentene oppfatter, responderer og reagerer under kritiske situasjoner. Henriksen og Kruke (2020) ser i artikkelen *Norwegian Police use of firearms: Critical decision-making in dynamic and stressful situations* nærmere på politibetjentes beslutningstaking i situasjoner som innebærer bruk av

skytevåpen. *Exploring the empirical literature on mass shooting: A mixed-method systematic review of peer-reviewed journal articles* av Kim, Capellan og Adler (2021) ser nærmere på masseskyting på offentlige steder. Krouse og Richardson (2015) ser i artikkelen *Mass murder with firearms: Incidents and victims, 1999-2013* også nærmere på masseskyting i perioden 1999-2013.

Når det gjelder experiential learning har både Hawtrey (2010) og Fowler (2008) sett nærmere på hva som kan oppnås ved bruk av denne typen læring. I artikkelen *Using Experiential Learning Techniques* kommer Hawtrey frem til at studenter ser ut til å oppleve experiential læring som en svært verdifull læringsmetode. Videre peker Fowler i artikkelen *Experiential Learning and its Facilitation* på hvordan experiential learning ser ut til å resultere i tilegnelse av nye ferdigheter, personlig utvikling og sosial bevissthetsheving.

Videre er det skrevet flere interessante masteroppgaver om læring innad i politiet. I masteroppgaven «Å lære seg sivilt politiarbeid» – en kvalitativ studie av erfaringslæring ved *Spesielle Operasjoner og Teknisk og Taktisk spaning* ser Kjærner-Semb (2015) nærmere på erfaringslæring innad i politiet, og tar for seg hva som hemmer og fremmer læring innenfor sivilt politiarbeid. Et av funnene i studien var blant annet at refleksjon, erfaringsdeling og evaluering kan fremme erfaringslæringen, men at det ser ut til å mangle en ordening hvor erfaringene løftes videre. Skogmo (2017) har i sin masteroppgave *Politiet – en lærende organisasjon? En spørreundersøkelse blant ledere og ansatte i politi- og lensmannsetaten* sett nærmere på om politiet kan sies å være en lærende organisasjon. Det er gjennomført en spørreundersøkelse blant ledere og ansatte i politiet, hvor deres oppfattelse av politiet som en lærende organisasjon blir nærmere undersøkt. Han trekker frem at størrelsen på politidistriktet man jobber i, samt hvilket stillingsnivå man har, sannsynligvis har en innvirkning på i hvilken grad man opplever at politiet er en lærende organisasjon. I en artikkel skrevet av Paulsen (2020) ses det nærmere på hvordan systematisk verdibasert refleksjon kan fungere som beslutningsstøtte og som metode for erfaringslæring i politiet. Jonassen (2010) skriver i sin masteroppgave *Evaluering av ekstraordinære hendelser i politiet, som grunnlag for utvikling av ny kunnskap* om hvordan politietaten i liten grad virker å ha tradisjon for innhenting, systematisering, evaluering og læring i etterkant av utfordrende oppdrag.

## 2.0 Politiets organisering

Politiet i Norge er delt inn i 12 politidistrikt. Innenfor hvert av disse politidistriktene finner vi tre nivåer av ledelse. Øverste leder er politimesteren som befinner seg på det strategiske nivået. Deretter har vi stabssjef og operasjonsleder som befinner seg på det operasjonelle nivået. Vanligvis er det operasjonsleder som er ansvarlig for å styre virksomheten, men stabssjef vil være et sentralt ledd mellom politimesteren og operasjonslederen under en ekstraordinær hendelse (Politidirektoratet, 2020). På det taktiske nivået er innsatsleder den øverste lederen og det er på dette nivået man finner det operative innsatspersonellet. Det er innsatslederen som har den direkte ledelsen ved en hendelse på det taktiske nivået. Under innsatslederen kan man finne flere delledere, for eksempel aksjonsleder eller objektleder (Politidirektoratet, 2020).



**Figur 1.** Illustrasjon som viser ledelsesnivåene i politidistriktene. Illustrasjonen er hentet fra PBS I (Politidirektoratet, 2020, s. 39).

Det er politiets operasjonssentral som styrer koordineringen under planlagte og uplanlagte hendelser, og som mottar nødansrop og meldinger fra befolkningen (Politidirektoratet, 2020). Etter at operasjonssentralen har mottatt melding om en uønsket hendelse er de ansvarlige for at relevant informasjon viderefremmes til patruljerende politi slik at de kan aksjonere ved behov. Ved en større uønsket hendelse, som for eksempel en krise, vil politiet være avhengig av tverretattlig samarbeid for å håndtere hendelsen. For at slike hendelser skal kunne håndteres

på en tilstrekkelig effektiv måte er det viktig at det foreligger tydelig rollefordeling og kommandolinjer mellom etatene. Det er politiet som er øverste ansvarlige for koordinering og organisering av hendelsen, frem til ansvaret eventuelt blir forskjøvet til annen myndighet (Politidirektoratet, 2020).

## **2.1 Politiets oppgaver, inndeling av innsatspersonell og bevæpning av politiet**

Samfunnsoppdraget til politiet er i PBS I forklart på den måten at politiet skal forebygge og bekjempe kriminalitet og skape trygghet for befolkningen (Politidirektoratet, 2020). I politiloven §1, 2. ledd finner vi at «*politiet skal gjennom forebyggende, håndhevende og hjelpende virksomhet være et ledd i samfunnets samlede innsats for å fremme og befeste borgernes rettsikkerhet, trygghet og alminnelige velferd for øvrig*» (Politoloven, 1995).

Politoloven §2 ramser opp en rekke av politiets oppgaver, og nevner blant annet at politiet skal forebygge, avdekke og stanse kriminalitet, samt yte borgerne hjelp og tjenester i farlige situasjoner (Politoloven, 1995). I denne paragrafen finner man altså en presisering av politiets oppgaver. Hvordan politiet skal gå frem for å løse de ulike oppgavene er derimot videre presisert gjennom flere ulike lover og instruksjoner (Edvindsen, 2016). Det foreligger et vidt spenn i hva politiet skal kunne håndtere av ulike oppdragstyper. Under en ekstraordinær hendelse som en krise, vil politiet ha mange ulike oppgaver. I PBS I blir en rekke av politiets oppgaver listet opp. For det første vil politiet være ansvarlig for å aksjonere og evakuere ved behov, sikre og sperre av aktuelle områder, koordinere livreddende førstehjelp, forebygge fremtidige kriminelle handlinger, samt utarbeidelse av trusselvurderinger som bidrag til beslutningsstøtte (Politidirektoratet, 2020).

Sentralt innenfor politiets oppgaver finner vi det operative politiarbeidet. Operativt politiarbeid er den operative innsatsen i politiet og gjennomføres i all hovedsak av patruljemannskapet. Patruljemannskapet i politiet omtales ofte som innsatspersonell (IP). Når man snakker om innsatspersonell i politiet referer man i hovedsak til tjenstepersoner som regelmessig utfører ordenstjeneste og som er å anse som en del av den operative virksomheten (Politidirektoratet, 2020).





**Figur 2.** Illustrasjon av de ulike innsatspersonell-kategoriene med tilhørende beskrivelse (Politidirektoratet, 2020).

Alle de ulike IP-kategoriene må gjennomføre et visst antall treningstimer i løpet av et år. For personell som er IP4-godkjent er kravet satt til 48 treningstimer årlig. Disse treningstimene innebærer vedlikeholdstrening, samt gjennomføring av skyteprøve for både pistol og maskinpistol. Skytetester må gjennomføres og bestås årlig for at godkjenningen skal opprettholdes. Studenter som er uteksaminert fra Politihøgskolen med bestått skytetest, vil være kategorisert som IP4-godkjent i det de går ut av skolen (Politihøgskolen, 2020).

I en normalsituasjon er ikke politiet i Norge bevæpnet, med mindre det blir gitt bevæpningsordre på spesifikke oppdrag. Dette betyr at politiet til enhver tid må ha våpen

lagret i bilen (fremskutt lagring), men politiet skal som hovedregel ikke bevæpne seg med mindre det gis ordre om det. Likevel vil det under gitte perioder foreligge midlertidig bevæpning av politiet. Dette innebærer at Justis- og beredskapsdepartementet kan bestemme at for en gitt periode så skal politiet bære våpen i tjeneste. Det er i hovedsak operasjonslederen som gir beslutning om bevæpning, men denne beslutningen kan også tas av den enkelte politibetjenten selv dersom situasjonen krever umiddelbar innsats, og det ikke er mulig eller tid til å få bevæpningsordre fra operasjonslederen (Våpeninstruksen, 2015).

### 3.0 Teori

Ved ekstraordinære uønskede hendelser vil det være behov for kritisk beslutningstaking under krisesituasjoner, og dermed vil teorikapittelet starte med å ta for seg kriser og kriserespons.

Deretter blir læringsteori og begrepene individuell læring, organisatorisk læring, erfaringslæring og taus kunnskap redegjort for. Videre trekkes trening og øvelser frem.

Gjennom læringsprosesser som foregår ved utdanning og trening vil politibetjenter tilegne seg kunnskap både om risiko og om operativ håndtering av ekstraordinære uønskede hendelser.

Det er derfor også aktuelt å se nærmere på teori som omhandler risiko og risikopersepsjon, og da særlig momenter som omhandler situasjonsforståelse og beslutningstaking.

Gjennomgangen av nevnte teori vil bidra til å belyse hvordan politibetjenter gjennom tidligere læring har skaffet seg erfaringer og kunnskap som vil kunne være avgjørende for hvordan de aksjonerer under en reell PLIVO-hendelse. I etterkant av en slik hendelse bør erfaringene politibetjentene har gjort seg innhentes, for så og videreføres til videreutvikling av utdanning og trening.

### 3.1 Kriser og kriserespons

Det finnes flere ulike definisjoner på hva en krise er, og de ulike definisjonene legger vekt på forskjellige aspekter. Engen et al. (2016) peker på hvordan en krise er et større uønsket avvik fra en normalsituasjon som ikke kan løses ved å benytte seg av den ordinære organiseringen. *«En endring fra normaltilstand, en endring vi ser på som uønsket, en større uheldig hendelse som bringer med seg problemer som ikke kan løses gjennom ordinær organisering»* (Engen et al., 2016, s. 260). En krise kan dermed sies å være en ekstraordinær situasjon som krever ekstraordinære ressurser for å kunne håndteres. Roux-Dufort (2007) legger på sin side vekt på at en krise fremstår som en brå endring som følge av en eksepsjonell hendelse som er uforutsigbar og som inntreffer plutselig og uventet. Rosenthal et al. (2001, s. 7) viser derimot til krise som *«... en alvorlig trussel mot strukturer, verdier og normer i et sosialt system som under tidspress og usikkerhet gjør det nødvendig å foreta kritiske beslutninger»*. Dette er en måte å se kriser på som et preget av trussel, verdier, normer, usikkerhet og tidspress.

Felles for flere forståelser av krisebegrepet er momentene usikkerhet, trussel og ekstraordinære hendelser. En krise er å anse som en ekstraordinær uønsket hendelse, og skiller seg i så måte fra både ulykker og katastrofer. Responsorganisasjoner som politiet, helsevesenet og brannvesenet er alle høyst aktuelle aktører under en krise. Det er likevel

viktig å huske at kriser også forekommer på individnivå hvor det er enkeltmennesker som må håndtere situasjonen (Engen et al., 2016).

Det finnes mange ulike måter å klassifisere kriser på, og hvordan man klassifiserer krisen vil avhenge av hvilken årsaksforklaring man legger til grunn (Engen et al., 2016). 't Hart og Boin (2001) peker på hvordan kriser kan klassifiseres basert på utviklingshastigheten og termineringshastigheten til krisen. Vi skiller gjerne mellom raskt brennende kriser, sent brennende kriser, rensende kriser og lange skyggers kriser.

Kruke (2015) deler kriser inn i tre ulike faser: førkrisefase, akutt krisefase og etterkrisefase. Disse fasene kan ses som en sirkulær prosess, og kan ses i sammenheng med det utvidede krisebegrepet. Det utvidede krisebegrepet ser nemlig krisefasene i sammenheng, da etterkrisefasen i forrige krise henger sammen med førkrisefasen i den neste krisen. Førkrisefasen er preget av planlegging og beredskapsforberedelser. Sentralt innenfor denne fasen vil være å forsøke å forebygge en ny krise så godt det lar seg gjøre. I den akutte krisefasen er krisen pågående og man må iverksette tiltak for å håndtere krisen. Kruke (2012) peker på hvordan krisehåndteringen i denne fasen vil preges av implementering av planlagte og trente strukturer, samt tilpasning til krisen. Kruke og Olsen (2015) viser til at fleksibilitet er særs viktig i denne fasen av krisen. Ved å åpne for fleksible løsninger og planverk vil man kunne tilpasse krisehåndteringsarbeidet underveis, og i så måte kunne håndtere krisen så effektivt og hensiktsmessig som mulig. Etterkrisefasen er på sin side preget av gjenoppretting og læring, slik at man vil kunne benytte erfaringene fra krisen til å være enda bedre forberedt til den neste krisen som vil inntreffe (Engen et al., 2016).

Kriserespons handler på sin side om hvordan man reagerer på en krise, og er å anse som en viktig del av krisehåndteringsarbeidet. Dersom man har en uforberedt og dårlig respons på krisen, vil dette kunne medføre at krisen utvikler seg i negativ retning (Coombs, 2010). Man skiller mellom ulike hierarkiske nivåer innenfor kriserespons. Disse hierarkiske nivåene er selve kriseområdet (skadestedet), operasjonsrom og hovedkvarter (Engen et al., 2016).

Nilsson og Eriksson (2008) trekker frem viktigheten av at involvert mannskap innehar tilstrekkelig kompetanse og ferdigheter om ressursbehov og deltakere for at krisen skal kunne løses på best mulig måte. Dersom nevnte momenter ligger til grunn, vil dette være et godt fundament for en velfungerende kriserespons. En krise vil aldri være identisk med en tidligere

krise, noe som setter krav til at planverk og retningslinjer må være dynamiske. Det er ikke mulig å kun lese seg til hvordan en krise skal håndteres. Derimot er selve opplevelsen av det å stå i en krisesituasjon, samt de erfaringene og kunnskapene som dannes her, viktige for håndteringen av de neste krisene man vil stå ovenfor (Weisæth & Kjeserud, 2007). Løvik (2010) nevner også øvelser, trening og erfaringsoverføring som sentrale momenter for en velfungerende kriserespons.

## **3.2 Læringsteori**

### **3.2.1 Hva er læring?**

En definisjon av læring er «*varige forandringer av atferd og atferdsmuligheter som et resultat av erfaring eller øvelse*» (Bjørvik & Brochs-Haukedal, 1997, s. 134). Kaufmann og Kaufmann (2011) beskriver også læring som en tilegnelse av ferdigheter og kunnskaper som tar utgangspunkt i erfaring. Jacobsen og Thorsvik (2013) beskriver læring som en prosess hvor både enkeltindivider og organisasjoner endrer sin atferd basert på tilegnelse av ny kunnskap. Braut og Njå (2010) viser til hvordan læring også kan ses som en prosess som baserer seg på implementering av forandringer i den hensikt å etablere ny kunnskap. Det finnes altså flere ulike måter å definere læring på, men man kan se at definisjonene har som fellestrekk at de tar utgangspunkt i atferdsendring, ferdigheter og kunnskap.

### **3.2.2 Individuell læring og organisasjonslæring**

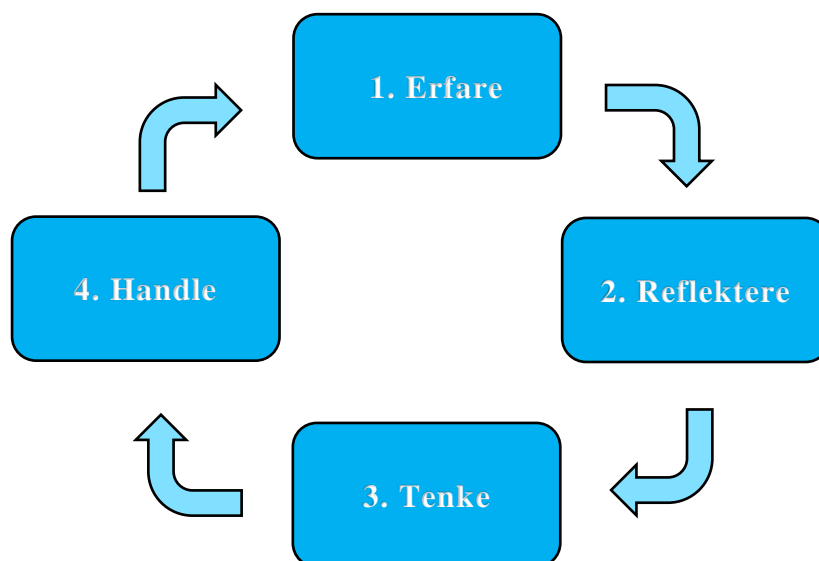
Læring kan ses som en prosess som foregår på ulike nivåer, hvor både individer, grupper og organisasjoner kan lære (Sommer, 2015). Individuell læring handler om de erfaringene vi som enkeltmennesker gjør (Frey & Kolb, 1979). Dette kan omhandle de erfaringene man for eksempel gjør seg om man glemmer bankkortet på butikken eller sklir på isen på vei til jobben. Kolb (1984) peker på viktigheten av internalisering og fortolkning av erfaringene dersom man skal kunne lære av slike hendelser.

Læring kan foregå på flere ulike måter. Det å lese en bok for å tilegne seg kunnskap og det å drive med storskala case-øvelser er begge tilknyttet læring. Læring gjennom øvelser og trening kalles ofte *experiential learning*. Denne læringsteorien forklarer læring gjennom selvopplevde opplevelser og erfaringer. Experiential learning kan beskrives som et slags produkt av en prosess bestående av tre hovedkomponenter: for det første må man ha personlig utvikling, videre må tilegnelse av ny kunnskap være tilstede og til slutt egne erfaringer.

Sammen vil disse komponentene utgjøre experiential learning (Kolb, 2015). Experiential learning er altså læring hvor man selv opplever erfaringene og man er «hands on». Et eksempel på denne typen læring er politibetjenter som under et treningsopplegg møter en realistisk bilulykke-øvelse. Gjennom en slik øvelse vil politibetjentene få trene på en hendelse hvor de selv får stå i situasjonen, oppleve egne sanseinntrykk og kjenne på egne ferdigheter, og i så måte være «hands on».

I følge Kolb (2015) er det å lære om sin egen læringsprosess like viktig som de ferdighetene og kunnskapene man tilegner seg. Han presenterer en erfaringsbasert læringsprosess som innebærer fire ulike steg:

1. Konkrete erfaringer
2. Reflektive observasjoner
3. Abstrakt konseptualisering
4. Aktiv eksperimentering



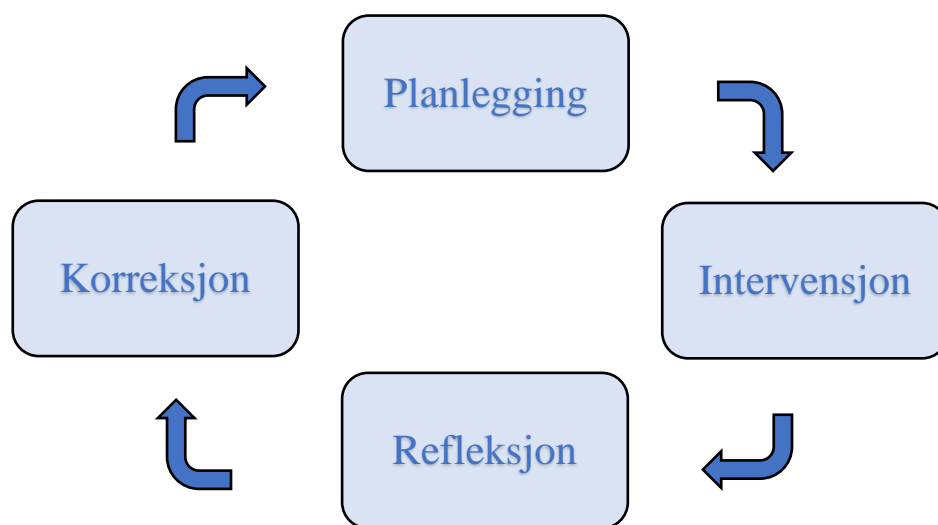
**Figur 3.** Illustrasjon av experiential læringsprosess (Kolb, 2015).

Selve læringsprosessen starter dermed med at man gjør seg en erfaring. I steg én finner man de konkrete erfaringene man som enkeltindivid gjør seg. Disse erfaringene vil så kreve en viss grad av refleksjon og tenkning. Gjennom refleksjon og tenkning vil man kunne komme fram til en mening eller en konklusjon, og det tredje steget kan dermed sies å være et

meningsdannende steg. Dette vil så føre til at man velger å handle på den ene eller andre måten. Etter det siste steget vil man begynne igjen på steg én, og prosessen er dermed å anses som sirkulær (Kolb, 2015).

Erfaringslæring kan forklares som den læringen som blir gjort av enkeltindivider som følge av deres personlige erfaringer (Lindøe, 2003). Jacobsen og Thorsvik (2007) peker på hvordan vi bruker erfaringer for å opparbeide oss referanser som vi deretter benytter oss av i nye hendelser man står ovenfor. Lindøe (2003) viser til læringssirkelen for å illustrere hvordan erfaringslæring fungerer. Denne læringssirkelen består av fire ulike faser, og er en sirkulær prosess. De ulike fasene i læringssirkelen er følgende:

1. Planlegging
2. Intervensjon
3. Refleksjon
4. Korreksjon



**Figur 4.** Illustrasjon av læringssirkelen (Lindøe, 2003).

I planleggingsfasen må aktørene forsøke å forutse hvilke hendelser som vil kunne inntreffe og hvordan disse kan håndteres. Her kan man vurdere ulike utviklingsalternativer av diverse uønskede hendelser, og i så måte nedfelle en plan for hvordan ulike scenarier skal håndteres. Den neste fasen preges av en gjennomføringsfase. I denne fasen vil det være hensiktsmessig at det er rom for fleksibilitet, samtidig som det er viktig at planverket består av gode

prosedyrer (Lindøe, 2003). Dersom planverket får for stort fokus og fleksibiliteten blir lav, vil dette kunne medføre at deltakerne oppnår lavere grad av læring (Klein, 2011). I den tredje fasen finner vi refleksjonsdelen. Her foreligger muligheten for evaluering og diskusjon i etterkant av intervensjonsfasen. Denne fasen vil i stor grad kunne bidra til læring dersom aktørene får mulighet til medvirkning. Den siste fasen omhandler korreksjon, og går ut på at man bør ta en vurdering på om det er nødvendig med oppdatering av planverket. Dette vil basere seg på erfaringer som fremkommer under de foregående fasene (Lindøe, 2003).

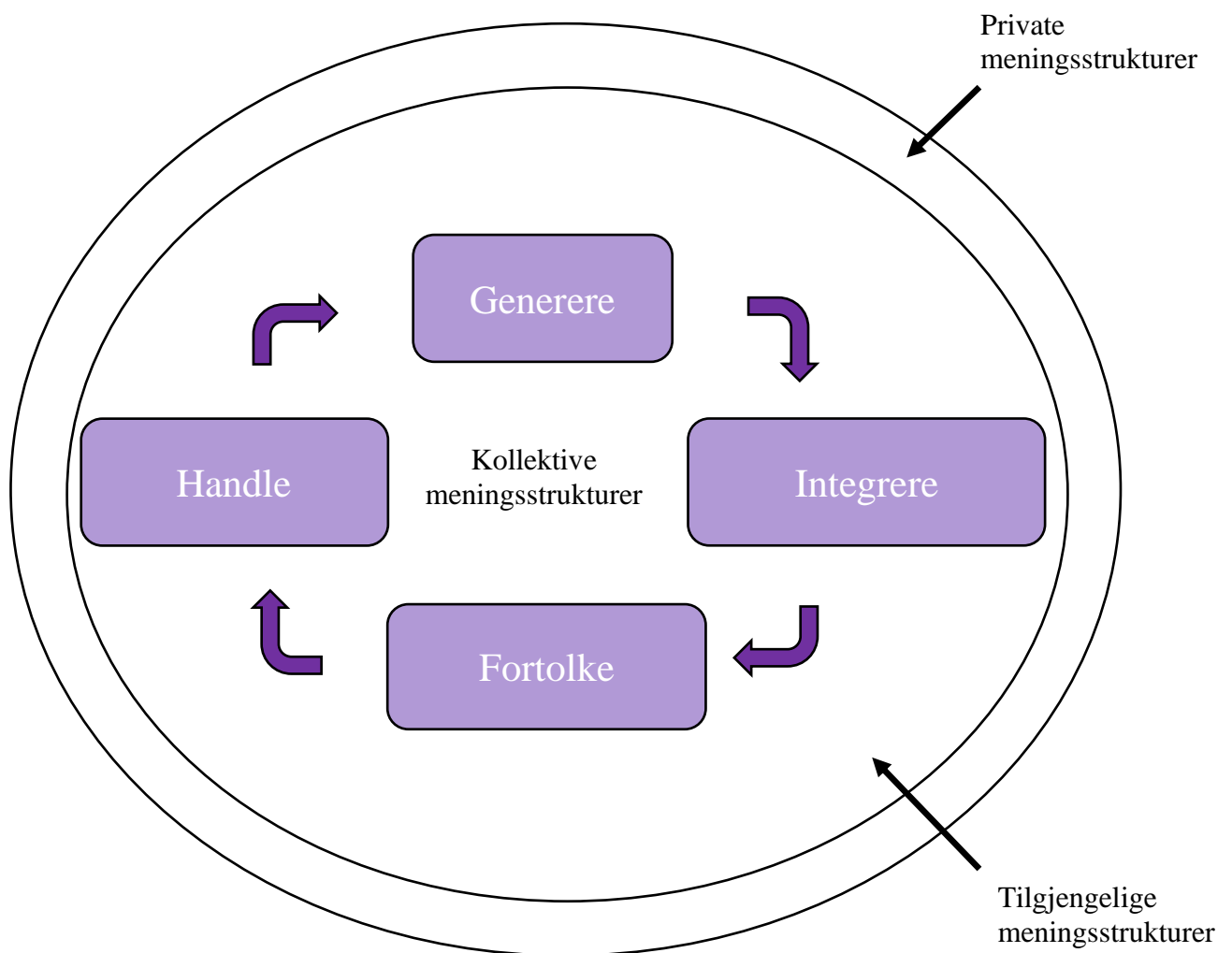
Når læringen ikke bare omhandler enkeltindivider eller grupper lenger, snakker vi om organisasjonslæring. Dixon (1994, s. 5) definerer organisasjonslæring som «*the intentional use of learning processes at individual, group and system level to continuously transform the organization in a direction that is increasingly satisfying to its stakeholders*». Ifølge Dixon skjer læring ved at medlemmer av en organisasjon overfører sin meningsstruktur til andre medlemmer av organisasjonen. Når denne kompetansen har blitt overført fra enkeltindividet til hele eller deler av organisasjonen mener Dixon at man snakker om organisasjonslæring. Dixon skiller videre mellom tre ulike meningsstrukturer.

For det første har man den private meningsstrukturen. Dette er den meningsstrukturen enkeltindividet har, men velger å ikke dele (Dixon, 1994). Dette kan for eksempel dreie seg om at enkeltindividet ikke ønsker å dele på bakgrunn av frykt, eller at vedkommende ikke tenker at kunnskapen han eller hun besitter er relevant for organisasjonen. Det finnes også meningsstrukturer som enkeltindividet ønsker å dele med organisasjonen. Disse kalles for tilgjengelige meningsstrukturer, og er bidragsytere for at organisasjonen skal kunne oppnå læring. Det er ikke gitt at organisasjonen benytter seg av disse meningsstrukturene selv om de er tilgjengelige. Den tredje meningsstrukturen er på sin side kollektiv, og omhandler blant annet rutiner og retningslinjer innad i organisasjonen. Dette er informasjon og kunnskap som skal være tilgjengelig for hele organisasjonen, og Dixon peker på at disse er med å utgjøre organisasjonen sin kultur (Dixon, 1994).

Dixon (1994) har utformet en modell for organisasjonslæring som baserer seg på læringssirkelen til Kolb. Dixon kaller modellen for «den organisatoriske læringsmodellen», og legger vekt på at kunnskap og informasjon skal deles. Modellen er sirkulær og innebærer fire hovedmomenter. For det første må informasjonen genereres. Her handler det om å samle inn så mye informasjon som mulig, og det er sentralt at både intern og ekstern informasjon



samles inn. Det neste steget tar for seg informasjonsintegrering, og går ut på at informasjonen som er samlet inn skal deles og integreres i organisasjonen. I den tredje fasen foregår det en fortolkningsprosess. Her er det sentralt at informasjonen fortolkes gjennom å skape en kollektiv forståelse og enighet om hva informasjonen betyr. Det siste steget i prosessen er handling, og her skal organisasjonens medlemmer handle ut i fra hva som er organisasjonens beste. Dette vil igjen danne grunnlaget for nye erfaringer som dermed også vil legge til rette for læring (Dixon, 1994).



**Figur 5.** Illustrasjon av Dixon sin organisatoriske læringsmodell (Dixon, 1999).

Marsick og Watkins (2003) peker på hvordan et sentralt moment ved organisasjonslæring er at organisasjonen faktisk benytter seg av kunnskapen som er tilgjengelig. Dette er kunnskap som kommer gjennom endrede prosesser, praksiser og strukturer. I likhet med Dixon har også

Edmondson og Besieux (2021) presentert organisasjonslæring som en sirkulær prosess. Denne prosessen er preget av handling og refleksjon. Gjennom å reflektere i etterkant av en handling vil dette igjen kunne føre til en ny og endret handling. Gjennom å reflektere i forkant og etterkant av handlinger vil man skape en bevisstgjøring omkring de handlingene man foretar seg. Olsen et al. (2018) peker på hvordan refleksjon i tilknytning til handlinger er svært viktig for at man skal kunne stille kritiske spørsmål til den kunnskapen man allerede besitter.

### **3.2.3 Lærende organisasjoner**

Filstad (2016) viser til hvordan en lærende organisasjon kan beskrives som en organisasjon som har en egen kapasitet til å endre seg og lære. Dette er noe som nærmest blir sett på som en idealtipe av organisasjoner. Jacobsen og Thorsvik (2013) trekker frem hvordan læring i en organisasjon må kunne sies å bestå av to sentrale momenter: kunnskap og handling. Å tilegne seg ny kunnskap er et vesentlig punkt, men det er likevel viktig å huske at denne kunnskapen skal implementeres i organisasjonen. Dette kan gjøres ved å for eksempel oppdatere planverk, rutiner og retningslinjer basert på kunnskapen man har tilegnet seg. Ofte vil læring i organisasjoner starte med erfaringer fra et enkeltindivid, og man kan dermed se hvordan individuell læring er tett knyttet opp til organisasjonslæring (Jacobsen & Thorsvik, 2013).

Garvin (1993) peker på at et sentralt moment for at en organisasjon skal være lærende er nødvendigheten av nye ideer. Nye ideer er å anse som et nøkkelpunkt for at man skal lære. Gjennom blant annet kreativitet, kommunikasjon og erfaringsutveksling vil man kunne oppnå en lærende organisasjon. Andre momenter som er aktuelle for at organisasjonen skal være lærende er at informasjon systematisk innhentes, og at kunnskapen man besitter deles. Videre beskriver Garvin viktigheten av atferdsendring. Ved å endre atferden og dermed handle på nye måter vil dette gi grobunn for at organisasjonen kan være lærende.

I følge Garvin (2000) finner vi fem sentrale spørsmål man kan stille for å undersøke om organisasjonen er lærende. For det første må man undersøke om organisasjonen faktisk har en læringsagenda. Videre må man spørre seg om organisasjonen er åpen for ny informasjon som ikke passer med den oppfattelsen man allerede besitter. Organisasjonen må altså være åpen for at informasjonen de allerede besitter ikke nødvendigvis er korrekt, eller at ting kan løses på andre måter. Det neste man må undersøke er om organisasjonen aktivt forsøker å unngå å gjøre de samme feilene flere ganger. Et viktig moment er dermed at man forsøker å lære av

tidligere feil. Et annet spørsmål man kan stille seg omhandler den kritiske kunnskapen i organisasjonen. Er denne kunnskapen delt mellom flere personer? Eller risikerer man at viktig nøkkelkunnskap kun er sentrert hos en eller noen få personer? Dersom kunnskapen ikke aktivt deles innad i organisasjonen vil dette kunne gjøre organisasjonen sårbar når det kommer til eventuelle utskiftninger av personale. Det siste spørsmålet dreier seg om organisasjonen sin atferd (Garvin, 2000). Baserer organisasjonen atferden og handlemåten sin ut i fra det den faktisk vet? Eller er det slik at organisasjonen vet om utfordringer og problemer i organisasjonen, uten å endre atferd for å håndtere disse?

Videre presenterer Garvin (1993) fem ulike momenter som er sentrale for at en organisasjon skal være lærende:

- Systematisk problemløsning
- Eksperimentering
- Læring fra egne erfaringer
- Læring fra andre sine erfaringer
- Kunnskapsoverføring

Det første han trekker frem er nødvendigheten av systematisk problemløsning, som handler om at man skal ha tiltro til relevant data og empiri for deteksjon og håndtering av utfordringer i organisasjonen. Man skal altså ikke basere dette på egne antakelser, men aktivt innhente ny informasjon og nøye vurdere om denne informasjonen er riktig eller ikke gjennom testing. Dette kaller Garvin for eksperimentering. Videre bør også en lærende organisasjon legge til rette for læring fra egne erfaringer, noe som kan gjøres gjennom en systematisk gjennomgang av tidligere hendelser. Hva fungerte, og hva fungerte ikke? En slik systematisk gjennomgang vil legge til rette for at organisasjonen kan lære av sine tidligere feil, samt unngå å gjøre samme feil flere ganger. I sammenheng med dette finner vi også viktigheten av å lære fra andre sine erfaringer. Her mener Garvin at det er aktuelt å se på hvilke erfaringer man kan hente inn fra omgivelsene rundt. Ved å systematisk innhente informasjon om hvordan andre organisasjoner opererer og hvilke praksiser de har, vil dette kunne bidra til læring for egen organisasjon. Når det gjelder kunnskapsoverføring er det sentralt at kunnskapen som innhentes blir videreformidlet til resterende deler av organisasjonen. Gjennom å dele kunnskapen man har tilegnet seg, vil kunnskapen kunne bli mer verdifull for organisasjonen som helhet (Garvin, 1993).

Ifølge Senge (1990) kan man ikke oppnå en lærende organisasjon uten at det foreligger en viss grad av individuell læring. For at en organisasjon skal være lærende er det viktig at erfaringene fra enkeltindivider tas alvorlig og synliggjøres. Sammenhengen mellom individuell læring og organisasjonslæring har av Jacobsen og Thorsvik (2013) blitt presentert gjennom seks nøkkelpunkter i en lærings sirkel. For det første er man avhengig av at enkeltpersoner tilegner seg ny kunnskap gjennom erfaringer fra omgivelsene. Deretter vil enkeltindividet kunne analysere disse erfaringene, og dermed også tilegne seg nye erfaringer og kunnskap. Denne kunnskapen må så formidles til organisasjonen, slik at kunnskapen gjøres tilgjengelig for andre enn enkeltindividet. Deretter må det foreligge en enighet om at praksis i organisasjonen skal endres som følge av den nye kunnskapen. Til slutt må nye tiltak implementeres og praksisen vil endres i organisasjonen. Men hva skjer dersom kunnskap og erfaringer fra enkeltindivider ikke deles med organisasjonen? Dette omtales gjerne som taus kunnskap, og er å anse som en utfordring for organisasjonslæringen.

### **3.2.4 Taus kunnskap og eksplisitt kunnskap**

Kunnskap kan deles inn i eksplisitt kunnskap og taus kunnskap. Eksplisitt kunnskap omhandler kunnskap som er enkel å uttrykke og forstå. Eksempler på eksplisitt kunnskap er kunnskap som enkelt kan deles gjennom blant annet statistikker, språk og spesifikasjoner. Taus kunnskap er på sin side kunnskap som må erfares og oppleves, og er i så måte å anse som en mer personlig og skjult kunnskap (Nonaka et al., 2001). Dette gjelder erfaringer som ofte er vanskelige å uttrykke og forklare i ord (Jacobsen & Thorsvik, 2013), og som henger tett sammen med prosedyrer, handlinger, verdier og følelser (Nonaka et al., 2001).

For at man skal kunne dele den tause kunnskapen med hverandre, er man avhengig av et sett med felles verdier og tanker. Gjennom sosialisering vil man kunne befinne seg i samme sosiale kontekst, noe som vil muliggjøre deling av den tause kunnskapen. En uformell, sosial arena vil altså kunne legge til rette for at slik kunnskap enklere vil kunne deles. Gjennom en eksternaliseringsprosess vil man kunne gjøre den tause kunnskapen om til eksplisitt kunnskap (Nonaka et al., 2001).

Finstad (2013) viser til hvordan politibetjenter har det hun kaller *politiblikket*. Politiblikket handler om hvordan politibetjenter tolker og analyserer ulike situasjoner, og at dette baserer seg på tidligere erfaringer og magefølelse. Dette er kunnskap som kan være utfordrende å

videreformidle til organisasjonen, og som dermed trolig vil kunne ses som en del av den tause kunnskapen. Jacobsen og Thorsvik (2013) peker på viktigheten av å avdekke den tause kunnskapen som finnes hos enkeltindivider for å fremme læring og kompetanseheving i organisasjonen. Gjennom å systematisk omgjøre den tause kunnskapen til eksplisitt kunnskap, samt å integrere den eksplisitte kunnskapen i den individuelle kunnskapen, vil dette kunne bidra til læring innad i organisasjonen.

### **3.2.5 Erfaringsoverføring innad i organisasjoner**

Argote et al. (2000) forklarer erfaringsoverføring som en prosess hvor en enhet (dette kan for eksempel være et enkeltindivid, en gruppe eller en organisasjon) blir påvirket av erfaringen til en annen enhet. Erfaringsoverføring er dermed når et enkeltindivid eller en gruppe deler av egne erfaringer med andre. Gjennom erfaringsoverføring vil dermed ulike avdelinger eller grupper innad i en organisasjon få mulighet til å lære av andre avdelinger eller grupper i organisasjonen. Selve erfaringsoverføringen kan skje gjennom flere ulike prosesser. Dette kan for eksempel være gjennom kommunikasjon, personalforflytning eller observasjon (Argote et al., 2000). Onsøyen og Spjelkavik (2002) peker på sin side på hvordan erfaringsdeling kan sies å være selve prosessen hvor man tilgjengeliggjør erfaringer for andre, og at erfaringsoverføringen ikke har funnet sted før det har skjedd en læringsprosess som følge av erfaringsdelingen.

Nordhaug (2003) trekker frem hvordan faktorer som kulturelle ulikheter, ledelse, arbeidsbelastning, regler og prosedyrer kan påvirke erfaringsdelingen innad i organisasjoner. Studier har vist at erfaringsoverføring ofte finner sted på uformelle arenaer i organisasjonen (Nonaka et al., 2001). Dette kan bety at erfaringsoverføring innad i politietaten ofte vil kunne finne sted på lunsjrommet eller mellom patruljemannskapet i politibilen.

Hove (2014) trekker frem viktigheten av aktivisering og involvering av enkeltpersoner for at systematisk erfaringslæring skal fungere på organisasjonsnivå. Erfaringene fra enkeltindividene må gjøres tilgjengelige slik at kunnskapen kan deles med organisasjonen, da dette er erfaringer som kan være verdifulle for resten av organisasjonen. Ved å tilrettelegge for læring etter hendelser vil dette kunne bidra til høyere grad av organisatorisk læring. Slik læring i etterkant av hendelser kalles ofte for «lessons learned», og peker på viktigheten av erfaringsdeling etter hendelser. Deling av kunnskap i organisasjoner foregår gjerne gjennom enveiskommunikasjon, dette til tross for at studier har vist at det foreligger et behov for å dele

erfaringer ansikt-til-ansikt for å sikre høyere grad av læring (Drupsteen & Guldenmund, 2014).

### **3.3 Trening og øvelser**

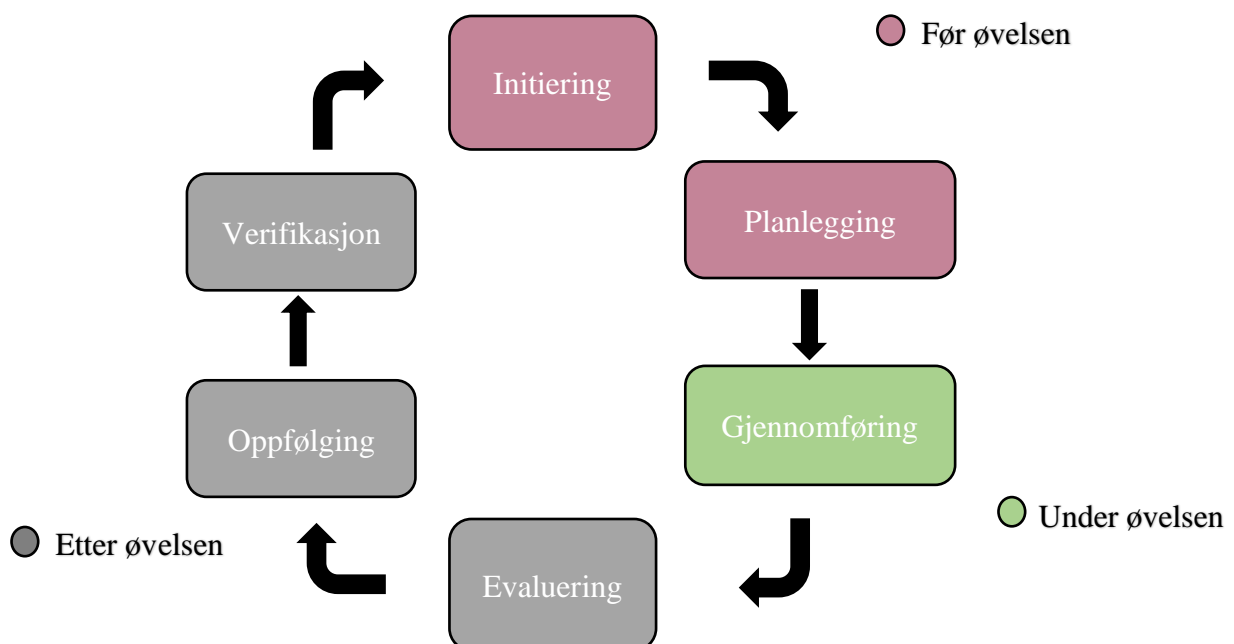
Ifølge Engen et al. (2016) kan trening og øvelser ha en positiv effekt på hvordan man håndterer ulike hendelser. Dersom man for eksempel har deltatt på kurs om hvordan man skal håndtere en bestemt uønsket hendelse, er det nærliggende å tro at man vil ha bedre forutsetninger til å håndtere hendelsen på en god måte enn om man ikke hadde deltatt på dette kurset. Gjennom øvelser og trening vil man altså kunne bli bedre forberedt til å kunne håndtere en uønsket hendelse. Justis- og beredskapsdepartementet (2019) peker også på viktigheten av øvelser, særlig sett opp i mot beredskapsplaner. Gjennom øvelser vil aktørene oppleve at de har bedre forutsetninger for å kunne håndtere en reell uønsket hendelse, og man vil kunne innhente relevante læringsmomenter som kan bidra til å bedre beredskapen. Manger et al. (2009) viser på sin side til at trening og øvelser er viktige momenter for å øke kunnskap og ferdigheter, men at dette ikke nødvendigvis gir et tilstrekkelig bilde av hvordan man faktisk vil kunne håndtere en reell situasjon.

Trening handler ifølge Engen et al. (2016) om kurs og undervisning man deltar på, samt den treningen man gjør på enkeltferdigheter og eventuelt selvstudium. Trening omhandler altså en rekke aktiviteter som bidrar til å øke kunnskapen på hvordan ulike hendelser skal håndteres. Chowdury (2006) peker også på at sentrale momenter innenfor trening er at det ledes av en instruktør og at handlingene skal føre til ønsket endring i atferd. Ifølge Salas et al. (2012) viser forskning at man blir bedre av å trene. Måten treningen planlegges, utformes, gjennomføres og implementeres har stor betydning for resultatet.

Når det gjelder øvelser peker både Sommer et al. (2020) og Engen et al. (2016) på ulike faser som inngår i øvelses-prosessen. Øvelsessyklusen kan ifølge Sommer et al. (2020) deles inn i seks ulike faser, hvor fasene inntreffer i ulike tidsrom av øvelsen. Fasene initiering og planlegging forekommer før selve øvelsen, og under øvelsen vil man befinne seg i gjennomføringsfasen. Etter øvelsen vil man gjennomgå tre ulike faser: evaluering, oppfølging og verifikasjon. Det er i fase en og to at man beslutter at en øvelse faktisk skal gjennomføres, samt hvordan øvelsen skal gjennomføres. Her vil man blant annet planlegge hvilke momenter som skal være sentrale for øvelsen, i tillegg til hvordan øvelsen skal gjennomføres i praksis.

Hvilke mål man ønsker å ha for øvelsen må også defineres før selve gjennomføringen av øvelsen. I øvelsessyklusen sin tredje fase finner vi som nevnt gjennomføringsfasen. Det er i denne fasen at selve gjennomføringen av øvelsen finner sted, og hvordan øvelsen utspiller seg vil avhenge av deltakere i øvelsen, markører, samt hvilke retningslinjer som er satt for øvelsen. Dette er en dynamisk fase, og momenter i øvelsen vil kunne endres og tilpasses ved behov (Sommer et al., 2020).

De tre siste fasene skjer i etterkant av øvelsesgjennomføringen. Etter øvelsen vil man tre inn i en evalueringsfase. Evaluering av øvelsen kan skje på flere ulike måter, i ulike tidsrom, og ved bruk av forskjellige verktøy. Under planleggingsfasen vil det være hensiktsmessig å legge en plan for hvordan evalueringen av øvelsen er tenkt gjennomført. Man vil for eksempel kunne ha en evaluering med deltakerne like etter øvelsen, i tillegg til å ha en evaluering sammen med ledelsen i etterkant av dette igjen. Dette bringer oss over i fasen som omhandler oppfølging. I denne fasen skal relevante funn fra øvelsen og evalueringen følges opp og det vil bli klart hvilke læringsmomenter man kan trekke ut av øvelsen. Disse læringsmomentene vil så implementeres, og man vil i verifiseringsfasen kunne påse at funnene og læringsmomentene fra øvelsen faktisk har blitt iverksatt på en hensiktsmessig måte (Sommer et al., 2020).



Figur 6. Illustrasjon av øvelsessyklusen (Sommer et al., 2020).

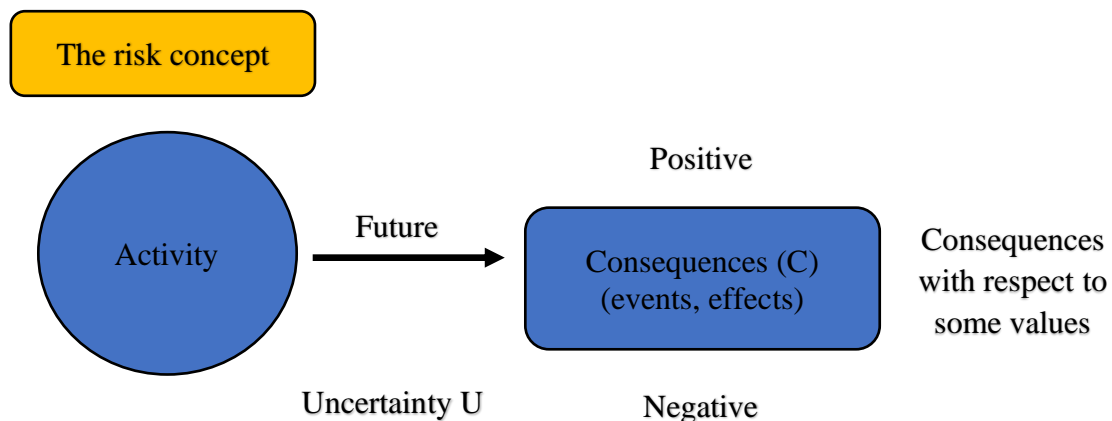
Perry (2004) peker på tre ulike hovedtyper av øvelser: skrivebord-øvelser, funksjonelle øvelser og fullskala øvelser. Skrivebord-øvelser er øvelser som innebærer at en gruppe deltakere får en case om en tenkt hendelse, for så å drøfte denne casen og komme frem til mulige måter å håndtere hendelsen på. En slik gjennomføring av øvelser er både tidseffektivt og kostnadsbesparende. Funksjonelle øvelser er på sin side tett knyttet til beredskapsplanverket, og kan fungere som en «test» opp i mot dette planverket (Justis- og beredskapsdepartementet, 2019). Gjennom funksjonelle øvelser vil man kunne teste hvordan deler av beredskapsplanverket fungerer, og hva som eventuelt må utbedres. Dette er en øvelses-form som krever at deltakerne handler aktivt, og deltakerne vil inneha ulike roller med bestemte oppgaver som skal gjennomføres. Fullskala-øvelser vil i likhet med funksjonelle øvelser ta utgangspunkt i beredskapsplanverket, men slike øvelser vil i tillegg gi rom for tverretattlig samarbeid (Perry, 2004). Justis- og beredskapsdepartementet (2019) skriver også i sin veileder at de anbefaler tverretattlige øvelser, da slike øvelser vil kunne bidra til å teste samordning og samarbeid på tvers av etater og sektorer.

### **3.4 Beslutningstaking og situasjonsforståelse**

#### **3.4.1 Risiko og risikopersepsjon**

Sentralt innenfor både beslutningstaking og situasjonsforståelse finner vi begrepet risiko. Risiko har vært en tilstedeværende faktor i alle tider, men hva vi anser som risiko og ikke har endret seg parallelt med den generelle samfunnsutviklingen. Det finnes mange ulike tilnærminger til risikobegrepet og enda flere ulike definisjoner av risiko. En enkel måte å forklare risiko på, er at risiko er produktet av sannsynlighet multiplisert med konsekvenser. Dette er en forenklet tilnærming til risiko som i mindre grad blir brukt den dag i dag (Engen et al., 2016).





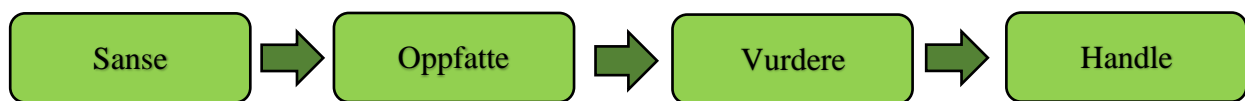
**Figur 7.** Illustrasjon av risikokonseptet basert på Aven og Thekdi 2020, hentet fra Aven og Thekdi 20221.

Aven og Thekdi (2022, s. 9) bruker følgende forklaring om hva risiko er: «*Risk is related to an activity, for example, an investment, the operation of a technical system or life on earth or in a specific country. Risk reflects the potential for undesirable consequences of the activity*».

Figur 7 viser hvordan risiko må ses i sammenheng med en hendelse eller en aktivitet, og dens mulige konsekvenser sett opp i mot noen verdier. Usikkerhetsmomentet er sentralt i denne modellen, dette fordi man ikke kan vite sikkert hva som vil bli konsekvensene av hendelsen eller aktiviteten på forhånd (Aven & Tekhdi, 2022). Hvordan risikoen ses vil preges av hvilke momenter som tas med i vurderingen, samt hvem som gjør vurderingen. I så måte vil man vanskelig kunne argumentere for at det ikke foreligger subjektive aspekter ved risikobegrepet, og man kan se viktigheten av å ikke underbygge usikkerhetsmomentet tilknyttet risiko. Et sosialkonstruktivistisk perspektiv ser risiko som noe målbart, men legger vekt også på viktigheten av de sosiale og kulturelle prosessene. Dette perspektivet peker på hvordan forståelsen man har av virkeligheten er preget av opplevelser, kontekst og sanseintrykk. I så måte vil også opplevelsen av risiko preges av samme momenter (Engen et al., 2016).

Hovden (1981) peker på sammenhengen mellom risiko og persepsjon, og viser til at risikopersepsjon handler om hvordan man som enkeltindivid sanser og vurderer risiko. Det foregår en oppfatningsprosess som inkluderer sansing, oppfattelse, vurdering og handling.

Denne prosessen kalles gjerne for *kjøreprosessen* innad i politiet. Det er viktig å ikke glemme de mentale begrensningene vi innehar når det gjelder oppfattelse, sansing og bearbeiding av informasjon. For eksempel vil vi automatisk velge bort informasjon fra oppmerksomheten vår dersom vi blir utsatt for store mengder informasjon. Denne prosessen kan være både bevisst og ubevisst. Videre vil man tolke inntrykkene og den informasjonen vi har fått med oss. Denne tolkningsprosessen er preget av våre egne forutsetninger, følelser og tanker (Phelps et al., 2017).



**Figur 8.** Illustrasjon av kjøreprosessen (Phelps et al., 2017).

En rekke faktorer kan ses som bidragsyttere til hvordan man opplever og vurderer risiko. Engen et al. (2016) trekker blant annet frem informasjonsutvelgelse og semantiske bilder som aktuelle momenter for risikopersepsjonen vår. Informasjonsutvelgelse dreier seg om hvordan vi benytter oss av én type informasjon i stedet for en annen. Når man snakker om semantiske bilder er det relevant å trekke frem hvordan man som enkeltindivid kan oppleve å nærmest skape «risikobilder» i vårt eget hode. Fokus på store og alvorlige katastrofer kan føre til høy grad av følelsesmessig aktivering, som igjen kan påvirke risikopersepsjonen vår (Engen et al., 2016).

### **3.4.2 Beslutningstaking**

Beslutningstaking har en sentral rolle innenfor operativt politiarbeid. For eksempel må patruljemannskapet raskt kunne vurdere hvilke beslutninger som skal tas under et tidskrittisk oppdrag. Til tider vil også valgene som tas kunne få konsekvenser som omhandler liv og helse både for personellet selv, men også for andre involverte (Phelps et al., 2017).

Beslutningstaking kan ses som en prosess (Flin et al., 2008), hvor selve målet med prosessen er å komme frem til en løsning som er tilfredsstillende (Eid & Johnsen, 2018).

Innenfor beslutningspsykologi finner vi kognitive prosesser. To sentrale tenkemåter her kalles for *system 1* og *system 2*-tenkning. Når vi snakker om system 1 viser vi til de raske valgene som tas, hvor det kreves liten grad av tenking og vurdering. System 2 omhandler på sin side

de beslutningene hvor vi bruker mer kapasitet. Dette er beslutninger vi bruker mer tid på, og hvor vi vurderer ulike handlingsmåter opp i mot hverandre (Phelps et al., 2017).

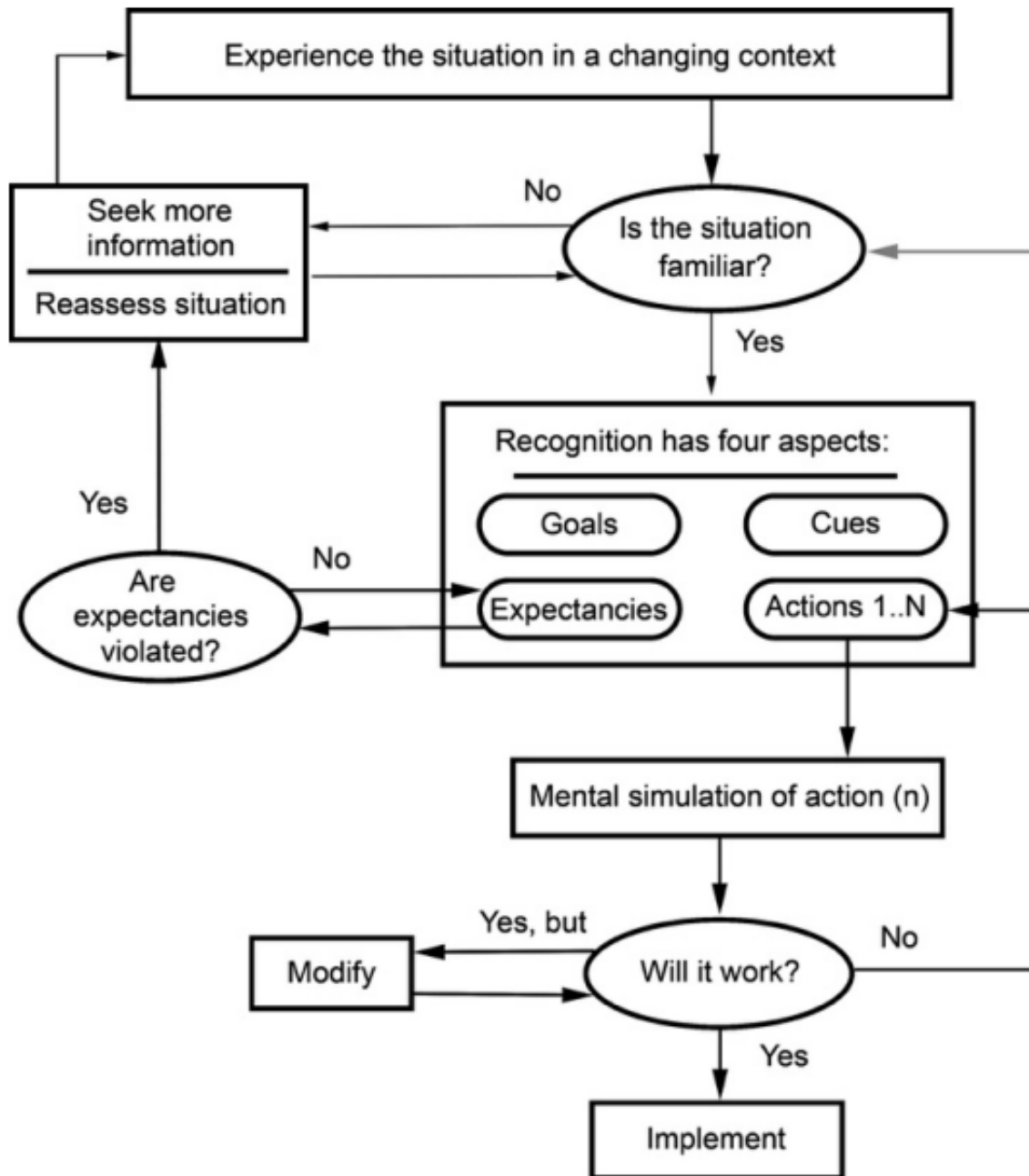
I følge Kahneman og Klein (2009) finner man i hovedsak to dominerende fagretninger som begge fokuserer på system 1-beslutninger. Dette er *heuristic-bias-tilnærming* (*HB-tilnærming*) og *naturalistic decision-making* (*NDM-tilnærming*). HB-tilnærmingen fokuserer i stor grad på heuristikker. Heuristikker beskrives som kognitive snarveier som ofte fungerer godt nok i situasjoner hvor vi må gjøre vurderinger og valg. Hogg og Vaughan (2014) viser til at heuristikker vil gjøre komplekse problemstillinger mindre komplekse, og beslutningsgjennomføringen vil dermed oppleves som enklere. Det er likevel viktig å merke seg hvordan slik beslutningstaking kan medføre bias. Dette vil si at ved å benytte en slik tilnærming så vil dette tidvis også kunne resultere i at man tar dårlige valg (Phelps, et al., 2017).

Hellesø-Knutsen (2013) viser i sin doktoravhandling til tre ulike heuristikkvarianter som er sentrale i det operative politiarbeidet: affektheuristikk, tilgjengelighetsheuristikk og representativitetsheuristikk. Affektheuristikk handler om hvordan man tar valg basert på egne følelser og meninger (Kahneman, 2012). Dette kan medføre at man unngår visse valg eller handlingsalternativer fordi det omhandler noe man misliker, eller motsatt – at man opplever flere fordeler ved valg som relaterer til det man liker. Tilgjengelighetsheuristikk peker på hvordan man tar kognitive snarveier basert på hvor tilgjengelig informasjonen er for oss. Det vil si at informasjon som ligger «lett tilgjengelig» i hukommelsen er enklere å trekke frem, og man kan dermed ha en tendens til å legge for mye vekt på denne informasjonen kun fordi den fremstår som enklest tilgjengelig (Phelps et al., 2017). Representativitetsheuristikk handler på sin side om kategorisering av objekter, personer eller hendelser (Kahneman, 2012). Dette er noe som kan gjøres basert på tidligere erfaringer fra lignende hendelser (Phelps et al., 2017).

Naturalistic Decision Making (NDM) er en fagretning som baserer seg på system 1-beslutninger, og som ser på beslutninger som tas basert på raske og intuitive valg. Innenfor denne teorien er det særlig fokus på beslutninger som tas av eksperter, og hvordan valgene og vurderingene som tas kan føre til gode beslutninger (Phelps et al., 2017). Reginald og Scott (1995) trekker frem de to ulike hovedretninger innenfor NDM: analytisk beslutningsstil og intuitiv beslutningsstil. Innenfor den analytiske beslutningsstilen vil man stå ovenfor en relativt lav risiko og man vil ha god tid til å foreta beslutningen. Dersom man derimot

befinner seg i en situasjon hvor risikoen er høy og man har dårlig tid, vil dette inngå i den intuitive beslutningsstilen (Flin et al., 2008).

For at man skal kunne ta raske, intuitive, beslutninger krever dette at man har en viss grad av gjenkjenning til situasjonen man befinner seg i. Dette bringer oss videre til Recognition Primed Decision Making (RDM) som handler om hvordan man gjenkjenner momenter ved en situasjon man befinner seg i. Ved å gjenkjenne momenter i situasjonen basert på tidligere erfaringer vil man kunne ta raske og automatiske beslutninger (Phelps et al., 2017). Forskning har vist at eksperter ofte stoler på sin første intuitive beslutning i tidskritiske situasjoner (Klein et al., 2001), og at de har en tendens til å tenke på, og gjennomføre, ett beslutningsalternativ som de anser som godt nok (Phillips et al., 2004). Videre ser man at eksperter tenderer å foreta en mental simulering av situasjonen og hvordan den kan komme til å utvikle seg den nærmeste fremtiden. Gjennom å lage slike mulige scenarier vurderer man dermed om et tenkt valg vil komme til å fungere eller ikke (Phelps et al., 2017).



Figur 9. RDM-modellen (Klein, 1989).

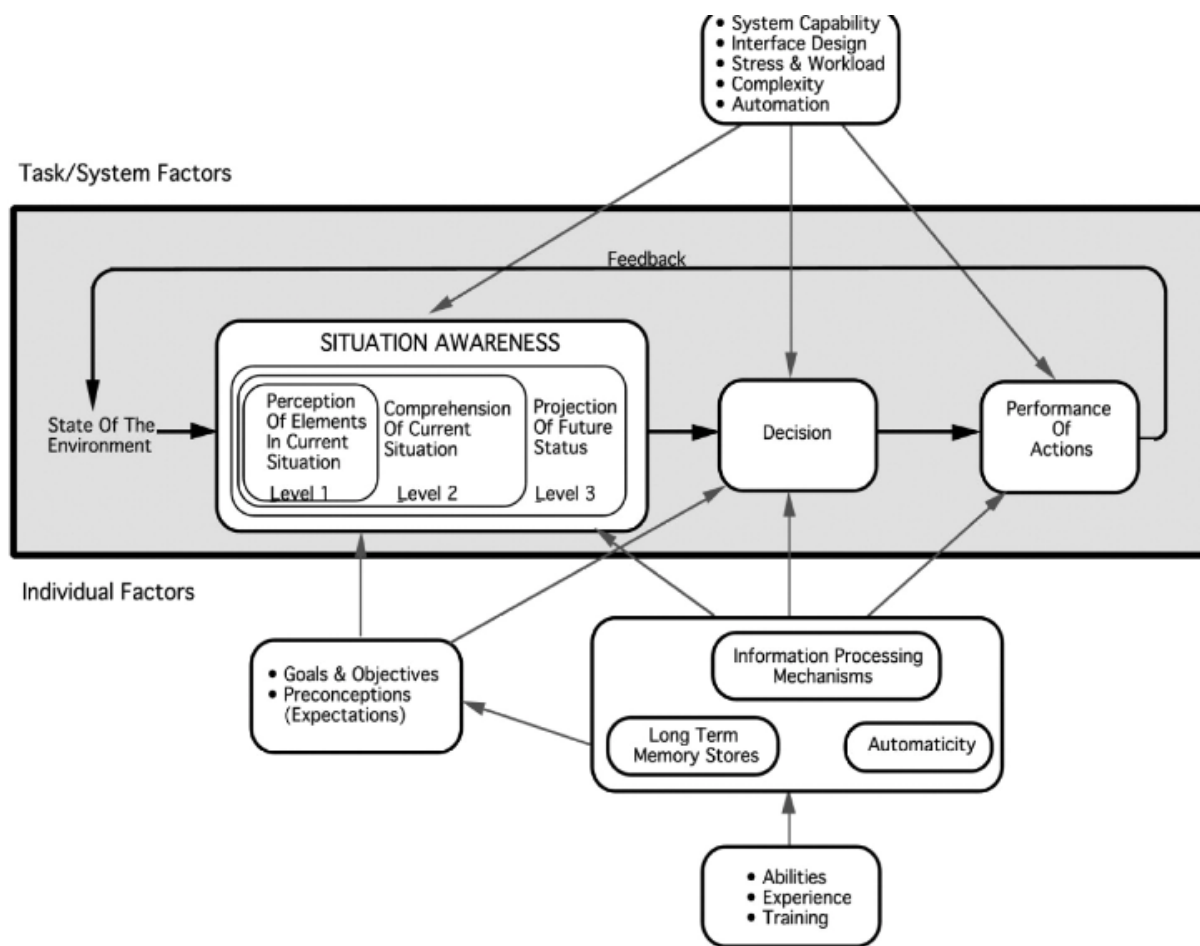
Klein (1989) peker også på hvordan mental simulering er sentralt innenfor RDM, og videre hvordan beslutninger tas gjennom fem ulike steg. Det første steget handler om opplevelsen av situasjonen. Sentralt her er om situasjonen oppleves som kjent og om det foreligger en tilknytning mellom personen og situasjonen. Dersom det ikke foreligger en slik tilknytning vil vedkommende ha behov for å innhente mer informasjon om situasjonen for å komme videre til neste steg. Steg to omhandler situasjonsgjenkjenningen. Dersom situasjonen er

gjenkjennbar vil selve gjenkjenningen foregå gjennom ulike aspekter. Disse aspektene omhandler måloppnåelse, hint, forventinger, mulig utvikling av situasjonen og kjente handlingsalternativer (Klein, 1989).

Det tredje steget tar for seg prosessen ved å evaluere de ulike beslutningsalternativene. I det vedkommende har funnet en mulighet som virker tilfredsstillende vil denne implementeres. Det neste steget handler om mental simulering. Vedkommende vil da forsøke å se for seg hvordan det valgte handlingsalternativet vil utarte seg i situasjonen og hvilken effekt dette vil gi. Det femte, og siste, steget er selve implementeringen. Vedkommende vil da gjennom de foregående stegene ha kommet frem til et handlingsalternativ som anses å være gunstig i situasjonen, og vil så benytte seg av dette. Videre vil man så gjøre nye beslutninger etterhvert som situasjonen endrer seg og vedkommende innhenter mer informasjon om scenariet (Klein, 1989).

### **3.4.3 Situasjonsforståelse**

Endsley (2012) viser til hvordan situasjonsforståelse handler om tolkning av situasjoner, samt at persepsjon og bevissthet er sentrale momenter innenfor situasjonsforståelse. I operative situasjoner er det avgjørende at involvert personell innehar en forståelse av situasjonen og dens mulige utvikling (Eid & Johnsen, 2018). Situasjonsforståelse kan ses som en mental modell, hvor prosessering og bearbeiding av informasjon er avgjørende. Situasjonsforståelsen ligger til grunn for de vurderingene og valgene som tas i forbindelse med beslutninger, noe som er illustrert i figur 10.



Figur 10. Modell av situasjonsforståelse i beslutningstaking (Endsley, 1995).

Endsley (2012) peker på at situasjonsforståelse kan deles inn i tre ulike nivåer. På nivå én handler situasjonsforståelse om forståelsen man har for omgivelsene man befinner seg i, samt hvordan man oppfatter elementene i disse omgivelsene (Flin et al., 2008). Hvordan man bruker sansene til å oppfatte elementer i omgivelsene rundt seg er av stor betydning og vil bidra til vår oppfattelse av miljøet. Det neste nivået av situasjonsforståelse handler om hvordan man forstår situasjonen man befinner seg i. Her er det sentralt at man evner å se sammenhengene mellom elementene i omgivelsene fra det første nivået og prosesserer disse. Videre må dette ses opp i mot de målene og oppgavene man har (Endsley, 2012).

Det tredje og siste nivået handler på sin side om å kunne forutse fremtidige hendelser og scenarier. Dette går ut på at man evner å oppfatte hvordan de ulike elementene kan komme til å forandre seg, og hvordan dette vil kunne påvirke den fremtidige situasjonen. Dette vil bidra til at man kan ta tidsriktige beslutninger basert på målene man har (Endsley, 2012). Modellen til Endsley viser også hvordan den situasjonsforståelsen man har skaffet seg gjennom de tre

nevnte nivåene, går videre til å danne en beslutning. Etter at en beslutning er tatt går man videre til steget «performance of actions» som handler om de tiltakene man iverksetter og hvordan man handler.

Endsley (2012) peker på flere faktorer som kan bidra til å påvirke situasjonsforståelsen. For det første vil det å få et såkalt «tunnelsyn» kunne virke svært hemmende på situasjonsforståelsen. Når vi retter oppmerksomheten vår mot noe vil dette kunne medføre at vi ikke registrerer en mengde annen informasjon (Lavie, 2005). Ved å fokusere på noe i stedet for noe annet vil man få en selektiv persepsjon. Dette vil kunne føre til at man for eksempel ikke ser gjenstander eller personer, til tross for at de er innenfor synsfeltet vårt, og man vil kunne oppleve ufrivillig blindhet (Mack, 2003). Dette vil typisk kunne oppstå i situasjoner hvor man opplever høy grad av kognitiv belastning (Phelps et al., 2017). Å oppleve stress, samt det å ha for mye informasjon å forholde seg til samtidig, vil også i følge Endsley (2012) i stor grad kunne være svekkende for situasjonsforståelsen vår.



## 4.0 Metode

I dette kapittelet vil metodevalget for oppgaven presenteres og begrunnes. Først vil kapittelet ta for seg det valgte forskningsdesignet, for så å redegjøre for forskningsstrategien. Min rolle som både forsker og kollega vil deretter diskuteres. Videre vil det komme en begrunnelse for metode for datainnsamling, informasjon om informantene som ble benyttet i studien, samt gjennomføringen av intervjuer og dokumentstudier. Deretter vil reliabilitet og validitet trekkes frem før etiske hensyn diskuteres. Til slutt i kapittelet vil styrker og svakheter ved studien presenteres.

### 4.1 Forskningsdesign og forskningsstrategi

For å besvare problemstillingen og nevnte forskningsspørsmål er det behov for en metodisk tilnærming. Metode er fremgangsmåten som benyttes ved innsamling av informasjon som omhandler temaet som undersøkes (Neuman, 2013). Sentralt i utarbeidelsen av selve forskningsprosjektet finner vi forskningsdesignet. Et forskningsdesign tar utgangspunkt i hvor man som forsker befinner seg før selve startfasen av forskningen, og videre hele veien til et ønsket slutt punkt for oppgaven (Yin, 2009). Man kan si at forskningsdesign er en prosess hvor forskningsspørsmålene, den empiriske dataen og forskningskonklusjoner skal bindes sammen (Blaikie & Priest, 2019). I denne studien undersøker jeg temaer som jeg delvis er kjent med fra tidligere fordi jeg selv jobber i politiet. Likevel har jeg begrenset erfaring fra PLIVO-treninger, og har aldri selv stått i en reell PLIVO-hendelse. Basert på dette må jeg kunne sies å være delvis kjent med tematikken oppgaven tar for seg, men jeg var likevel ikke særlig kjent med teorien og deler av empirien som ble benyttet. Jeg hadde altså lite teoretisk og praktisk kunnskap om tematikken i studien. Å undersøke fenomen man ikke er særlig godt kjent med fra tidligere faller inn under kategorien eksplorativ forskning (Hellevik, 1995). I så måte er studien å anse som eksplorativ, da den har vært en utforskning av en teori jeg ikke allerede var kjent med.

For utarbeidelse av forskningsdesignet er forskningsstrategien høyst aktuell. Blaikie og Priest (2019) peker på at forskningsstrategien er å anse som et av de viktigste verktøyene for forskningsdesignet. Forskningsstrategien beskrives som en fremgangsmåte, eller en prosedyre, som skal bidra til å besvare de allerede etablerte forskningsspørsmålene. Blaikie og Priest (2019) presenterer fire ulike logikker for tilegnelse av kunnskap, som alle er å finne innenfor sosial forskning: abduktiv, induktiv, deduktiv og retroduktiv. Gjennom å benytte

disse logikkene vil det dannes grobunn for tilegnelse av ny kunnskap. Dette forskningsprosjektet tar utgangspunkt i den abduktive forskningstilnærmingen, da det ikke er et mål å skape sannheter eller å generalisere. Målet med forskningsprosjektet er derimot å øke kunnskapsgrunnlaget og forståelsen av fenomenet (Danermark, 2002). Gjennom å benytte abduktiv forskningstilnærming får man mulighet til å beskrive og forstå det sosiale liv gjennom aktørenes egne meninger og motiver (Blaikie, 2010). Dermed vil bruken av abduktiv forskningstilnærming gjøre det mulig å benytte de sosiale aktørene for å forsøke å forstå de sosiale prosessene.

For å besvare oppgavens problemstilling, er den kvalitative metoden benyttet. Vi skiller vanligvis mellom kvalitativ og kvantitativ metode innenfor de samfunnsvitenskapelige metodene. Hovedskillet mellom disse to metodene dreier seg om hvordan dataene blir innhentet. Ved å benytte kvalitativ metode får man muligheten til å gå i dybden på et tema, og videre kunne undersøke informantenes tanker, holdninger og begrunnelser. Et vanlig redskap innenfor den kvalitative metoden er intervjuer (Jacobsen, 2018). Basert på dette har den kvalitative metoden vært en god måte å undersøke de dypere liggende kulturelle aspektene, som igjen har bidratt til å belyse oppgavens problemstilling. Gjennom intervjuer har det vært mulig å blant annet fange opp deltakernes holdninger, oppfattelser og verdier (Karlsen, 2010).

## **4.2 Min rolle som både kollega og forsker**

Jeg er selv utdannet politi, men jobber for tiden ikke som patruljerende politi. Likevel er jeg IP-godkjent og gjennomgår dermed årlig vedlikeholdstrening i likhet med polititjenestepersoner som har sitt daglige arbeid ute på patrulje. Jeg har tidligere jobbet som patruljerende politi, og har i den sammenheng gjort meg flere erfaringer fra hvordan det er «ute i felten». Disse momentene har gjort meg nysgjerrig på treningen innsatspersonell gjennomgår, hvordan denne treningen er relevant i reelle skarpe oppdrag, samt hvordan læringspunkter fra slike oppdrag behandles i ettertid.

Som ansatt i politietaten kan man stille spørsmål til om jeg i dette forskningsprosjektet forsker på egen organisasjon. På mange måter vil det bli riktig å svare ja på dette. Jeg er ansatt i samme organisasjon som informantene i studien, og er i så måte «på innsiden». Dette medfører at jeg har hatt tilgang til interne dokumenter i etaten, og dermed også en stor mengde taushetsbelagt informasjon. På den andre siden jobber jeg ikke som patruljerende

politi, instruktør eller i ledelsen. I så måte foreligger det en viss avstand mellom meg og informantene i studien. Jeg omgås ikke informantene i min jobbhverdag, og våre arbeidsoppgaver er svært ulike. Jeg jobber altså ikke i den delen av politietaten som er aktuell for denne studien, og det foreligger derfor både en fysisk og mental avstand mellom meg og informantene. En fordel med å forske på en organisasjon jeg selv jobber i er at jeg har hatt god tilgang på relevante data. I tillegg har jeg allerede kjennskap til noen av momentene i studien, samt en viss forståelse for hvordan det er å jobbe «ute på gata». Det kan likevel foreligge flere utfordringer ved å forske på en organisasjon man selv jobber i til daglig. Dette kan særlig gjelde bias og forutinntatthet.

Johannessen et al. (2016) viser til hvordan forutinntatthet kan være en fare ved å forske på egen organisasjon. Jeg var flere ganger i prosessen nødt til å stoppe opp og vurdere om mine egne holdninger og tanker påvirket forskningen min. Særlig under gjennomføringen av intervjuene opplevde jeg det tidvis som en noe utfordrende balansegang å kun notere ned og fokusere på det informantene fortalte, uten å påvirke informantene med egne holdninger og tanker. Dette ble likevel løst på en god måte gjennom å forholde seg til intervjuguide og å transkribere hvert intervju basert på lydopptaket, slik at det informantene fortalte er det som fremkommer. Det var dermed viktig at jeg holdt meg til intervjuguiden i så stor grad som mulig, slik at intervjuet ikke skulle bli påvirket av eventuelle subjektive påvirkninger fra min side.

Jeg opplevde også under intervjuene at informantene anså meg mer som en kollega enn en forsker. Dette medførte at flere av informantene delte informasjon som er taushetsbelagt, til tross for at jeg på forhånd informerte om at dette ikke var ønskelig. På bakgrunn av dette måtte jeg ta bort deler fra intervjuene som omhandlet politiets taktikk, interne retningslinjer og lignende. På denne måten unnlot jeg å stanse informantene dersom de fortalte om taushetsbelagt informasjon, men tydeliggjorde både før og etter intervjuet at jeg ville påse at taushetsbelagt informasjon ikke ble publisert i studien.

Min rolle som både politi, kollega og forsker har også vært en viktig bidragsyter for at studien var mulig å gjennomføre. Informantene var villige til å dele mye informasjon, og jeg opplevde dem i stor grad som frittalende under intervjuene. Dette bunner trolig i at de så på meg mer som en kollega enn som en forsker. Dermed har jeg fått tilgang til store mengder informasjon fra informantene. Videre var det etter all sannsynlighet også det at jeg er kollega som gjorde

at så mange informanter ønsket å stille til intervju. PLIVO kan oppleves som både traumatisk og sensitivt for politibetjenter som har stått i slike situasjoner, og det er derfor ikke gitt at de ønsker å stille til et intervju som omhandler denne tematikken.

## **4.3 Innhenting av data**

### **4.3.1 Intervju og dokumentstudier**

I arbeidet med studien har jeg både benyttet meg av semi-strukturerte intervjuer og dokumentstudier, i tillegg til teori som er relevant for å besvare problemstillingen. Ved gjennomførelse av intervjuene har det vært til god hjelp å utarbeide intervjuguider i forkant. En intervjuguide bidrar til struktur i intervjuene, samt til at man i mindre grad mister fokus og glemmer sentrale momenter det er ønskelig å undersøke (Jacobsen, 2018). Det ble derfor utarbeidet intervjuguider i forkant av gjennomføringen. Fordi det var tre ulike «grupper» som skulle intervjues (IP4/IP3 som har vært på PLIVO-hendelse, instruktør og ledelse) ble det utarbeidet tre forskjellige intervjuguider. Det forelå flere likheter mellom disse intervjuguidene, men også en del ulikheter når det kommer til spørsmålene som ble stilt. Intervjuguidene var basert på åpne spørsmål som omhandlet studiens problemstilling og forskningsspørsmål. Intervjuguidene ble gjennom hele prosessen gjennomgått flere ganger, dette for å fange opp eventuelle endringer det var behov for i spørsmålsstillingen. Intervjuguiden ble også justert underveis i prosessen etter hvilke behov som dukket opp underveis. Selve gjennomføringene av intervjuene var også fleksible i den forstand at spørsmålene og spørsmålsstillingen kunne endres underveis i intervjuet dersom dette ble ansett å være hensiktsmessig.

Av relevante dokumenter har jeg benyttet meg av deler av PLIVO-instruksen, samt del 1 av Politiets beredskapssystemer. Jeg har ikke kunnet bruke hele PLIVO-instruksen eller del 2 og 3 av Politiets beredskapssystemer da dette ikke er offentlige dokumenter. PLIVO-instruksen har vært et sentralt dokument for studien, da den har gitt innsikt i hvordan nødetatene skal respondere og aksjonere under en PLIVO-hendelse. Dette er informasjon som har vist seg å være viktig for studien, både når det gjelder utarbeidelse av intervjuguide og i diskusjonsdelen. I så måte har det falt seg naturlig å benytte denne instruksen i dokumentstudiet. Videre ble det også tidlig klart at del 1 av Politiets beredskapssystemer var et sentralt dokument for studiens problemstilling. Dette dokumentet var viktig for å danne en forståelse for hvordan politietaten er organisert, hvordan trening og øvelser benyttes i politiet,

i tillegg til bruken av erfaringslæring i etaten. Dermed ble det naturlig å legge vekt på både PLIVO-instruksen og del 1 av Politiets beredskapssystemer i dokumentstudiet.

#### **4.3.2 Utvalg av kandidater til intervju**

Flere faktorer spilte inn underveis i prosessen når det gjaldt antall informanter i studien. Etter å ha gjennomført åtte intervjuer ble det klart at det ville være lite hensiktsmessig å gjennomføre flere intervjuer. Alle politibetjenter i Norge innehar den samme grunnutdanningen fra Politihøgskolen, samt at de gjennomfører en tilnærmet lik operativ trening hvert år. På bakgrunn av dette opplevde jeg at de fleste informantene i studien hadde relativt lik bakgrunn og kompetanse, men at det som i størst grad skilte dem fra hverandre var ulik fartstid i politiet.

Det ble dermed relativt raskt klart at de største kontrastene i svarene til informantene baserte seg på hvorvidt de hadde lengre eller kortere erfaring fra politiet. Ved å ha informanter i forskjellige aldre og med ulik fartstid fra politietaten fikk jeg dermed frem disse kontrastene ved å benytte åtte informanter. Videre er det kun et fåtall politibetjenter som har opplevd en reell PLIVO-hendelse. Jeg ønsket informanter som hadde hatt en fremtredende rolle i de respektive PLIVO-hendelsene og det var dermed et begrenset antall politibetjenter som var mulig å oppdrive. Det ble ikke ansett å være hensiktsmessig å bruke tid og ressurser på å gjennomføre flere intervjuer, da de åtte informantene allerede i stor grad bidro til å belyse studiens problemstilling.

Det var en forutsetning at politibetjentene som stilte til intervju var IP-godkjente på tidspunktet de ble intervjuet. Dette fordi IP-godkjenningen medfører at de skal ha gjennomført årlig obligatorisk trening. Videre var det ønskelig at samtlige av informantene hadde vært med på minimum ett oppdrag som var blitt definert som PLIVO av politiets operasjonssentral. I tillegg til disse kriteriene, var det også ønskelig at det var kjønnsbalanse blant informantene, samt at informantene hadde ulik alder, erfaring og fartstid i politiet.

Det ble også besluttet å intervju to instruktører. Kriteriet for disse informantene var at de måtte ha vært hovedinstruktører under en eller flere PLIVO-øvelse(r). Videre var det også en forutsetning at instruktørene var IP3-godkjente og hadde bred operativ erfaring fra politiet. Den ene instruktøren som ble intervjuet er, i tillegg til å fungere som hovedinstruktør, en overordnet leder med ansvar for å utarbeide PLIVO-øvelser i sitt politidistrikt.

For utvelgelse av relevante informanter er det benyttet en metode som av mange kalles for snøballmetoden. Ved å benytte denne metoden kan man rekruttere informanter gjennom å kontakte aktuelle personer som har relevant kunnskap eller erfaring om temaet i studien. Dette er en metode som kan være velfungerende i studier hvor det er utfordrende å få tak i et tilstrekkelig antall relevante informanter (Tjora, 2017). Det er bare et fåtall politibetjenter som har vært på en reell PLIVO-hendelse. Dermed ble det ansett som hensiktsmessig å benytte seg av denne metoden. Innledningsvis i studien kom jeg i kontakt med to politibetjenter som hadde deltatt på en PLIVO-hendelse. Disse politibetjentene satte meg så i kontakt med andre relevante informanter. Gjennom å benytte meg av denne metoden fikk jeg tilgang til flere politibetjenter i ulike politidistrikt som hadde aksjonert på en eller flere PLIVO-hendelser, i tillegg til instruktører og leder med ansvar for utarbeidelse av PLIVO-øvelser.

#### **4.3.3 Oversikt over informanter**

Informantene 1-6 hadde alle erfaringer fra ulike PLIVO-hendelser. Hendelsene var ulike i blant annet omfang, antall skadde, geografisk avgrensning, tidsbruk og aksjonering. Det var også ulikt hvor tidlig eller sent de ulike informantene ble involvert i oppdraget (hvor «i rekka» de kom), og om de ankom som første patrulje på stedet eller ikke. Hendelsene var også forskjellige med tanke på våpenbruk hos gjerningspersonen og antall tilgjengelige ressurser fra politiet og de andre nødetatene.

Informant 1, 2 og 3 er alle relativt ferske ut i fra Politihøgskolen, og har mindre operativ erfaring enn de resterende informantene i studien. Informant 1 og 2 var også litt «bak i rekka» under de respektive PLIVO-hendelsene, og hadde i så måte en noe tilbaketrasket rolle under PLIVO-hendelsene. Informant 3 var derimot første patrulje på stedet. Informant 4 hadde på sin side en form for ledelsesfunksjon under PLIVO-hendelsen og var også tidlig på stedet. Informant 5 og 6 var første patrulje på stedet og hadde en sentral rolle under aksjoneringen. Både informant 4, 5 og 6 har en betydelig mengde operativ erfaring innenfor politiet.

Informant 7 og 8 er ikke valgt ut på bakgrunn av selvopplevde PLIVO-erfaringer, men er valgt ut på grunn av erfaringer som instruktører på PLIVO-øvelser. Disse informantene vil videre bli kalt for instruktør 1 og instruktør 2. Både instruktør 1 og 2 har lang erfaring fra operativ tjeneste, og har begge fungert som instruktører på flere PLIVO-øvelser. Instruktør 2

har i tillegg et ledelsesansvar for utarbeidelse og gjennomføring av PLIVO-øvelser i sitt politidistrikt.

| <b>Informant</b>          | <b>Alder</b> | <b>Kjønn</b> | <b>IP-kategori</b> | <b>Ansiennitet i politiet</b> |
|---------------------------|--------------|--------------|--------------------|-------------------------------|
| 1                         | 20-29 år     | K            | IP4                | 0-5 år                        |
| 2                         | 20-29 år     | M            | IP4                | 0-5 år                        |
| 3                         | 30-39 år     | M            | IP4                | 0-5 år                        |
| 4                         | 40-49 år     | K            | IP3                | 15-19 år                      |
| 5                         | 40-49 år     | M            | IP4                | 10-14 år                      |
| 6                         | 30-39 år     | M            | IP3                | 10-14 år                      |
| 7 ( <i>Instruktør 1</i> ) | 30-39 år     | M            | IP3                | 10-14 år                      |
| 8 ( <i>Instruktør 2</i> ) | 40-49 år     | K            | IP3                | 15-19 år                      |

**Figur 11.** Oversikt over informantene som har deltatt i studien.

#### **4.3.4 Gjennomføringen av intervju**

Gjennomføringen av intervjuene foregikk i hovedsak ved at informantene ble stilt ett og ett spørsmål i samme rekkefølge som spørsmålene fremkom i intervjuguiden. Johannessen et al (2020) er tydelig på at intervjuprosesser ofte blir som en dialog, og ikke bare spørsmål- og svarseanser. Som intervjuer ønsket jeg å påvirke svarene til informantene i minst mulig grad, og lot derfor informantene fortelle fritt på hvert av spørsmålene. På denne måten ville jeg som intervjuer påvirke den åpne forklaringen til informantene i så liten grad som mulig. Den forhåndsplanlagte rekkefølgen spørsmålene var tenkt stilt i, ble også endret underveis i noen av intervjuprosessene. Dersom informantene brakte opp et tema som var tenkt spurt om på et senere tidspunkt, lot jeg informantene fortelle om dette temaet. I så måte var intervjuene fleksible.

Tjora (2017) peker på viktigheten av å gjennomføre intervjuene ansikt til ansikt, samt å være fysisk og mentalt tilstede i prosessen. Dette bidrar til at man kan fange opp kroppsspråk og samtaleaspektet. Flesteparten av intervjuene ble gjort hjemme hos informantene. På grunn av praktiske hensyn ble også noen av intervjuene gjort over videosamtale og telefonsamtale. Det beste ville vært om alle intervjuene kunne ha blitt gjennomført ansikt til ansikt, men dette var

på grunn av diverse praktiske hensyn ikke mulig med alle informantene. Dermed ble dette ansett å være en akseptabel løsning. Gjennom videosamtale får man muligheten til å se hverandre, reaksjoner og kroppsspråk. Likevel mister man litt av samtaleaspektet ved at man ikke er fysisk til stede, noe som kan prege samtalen. Jeg opplevde likevel at videosamtale og telefonsamtale fungerte overaskende bra som alternativer til å gjennomføre intervjuet fysisk.

#### **4.4 Reliabilitet og validitet**

Reliabilitet omhandler påliteligheten til dataene som er samlet inn under studien. Sentrale momenter innenfor reliabilitet er selve innhentingene av data, samt nøyaktigheten og presisjonen til denne datainnsamlingen. Analysen som gjøres av den innsamlede dataen vil også være viktig. Dermed kan man si at reliabilitet handler om i hvilken grad datainnsamlingen og målinger gjøres på en konsistent måte (Saunders et al., 2012). Det kan være noe utfordrende å teste reliabiliteten til data som er innsamlet gjennom kvalitativ metode. Dette fordi det er vanskelig å sette informantene i en ny tilsvarende intervjusituasjon, og forvente at man skal klare å teste reliabiliteten. For å teste reliabiliteten vil en mer gunstig metode være å gjennomføre et nytt forskningsprosjekt hvor det samme fenomenet skal studeres. Da vil man kunne undersøke om man kommer frem til de samme funnene, og i så måte vurdere reliabiliteten.

Validitet handler på sin side om gyldigheten av resultatene, samt om funnene i oppgaven kan generaliseres. Sentralt her er dermed i hvilken grad datainnsamlingsmetoden presist måler det den skal måle (Saunders et al., 2012). Validitet vil dermed si noe om hvor gode og relevante dataene er for å representere fenomenet. Begrepsvaliditet dreier seg om relasjonen mellom de innsamlede dataene og selve fenomenet som studien skal undersøke. Intern validitet handler om årsakssammenheng mellom de slutningene vi trekker som baserer seg på det innsamlede datagrunnlaget. Ytre validitet handler på sin side om de funnene og slutningene vi har kommet frem til vil være gjeldende også utenfor organisasjonen som er forsket på (Johannessen et al., 2020). Når det gjelder den ytre validiteten i denne studien, så er et sentralt moment studiens størrelse. Dette er en kvalitativ studie av lite omfang, og studien har ikke som mål å være overførbar.

Det er svært viktig at det informantene sier underveis i intervjuet blir forstått riktig. Under gjennomføringen av intervjuene var det rom for egen tolkning og egen forståelse fra



informantene sin side. Det er derfor viktig at intervjuer ikke tolker det som blir sagt under intervjuet på en egen måte. Ved å benytte båndopptaker under alle intervjuene ga dette mulighet for å gå tilbake i hvert intervju og lytte flere ganger til det som ble sagt. Analysen foregikk så gjennom transkribering av samtlige intervjuer. Ved å transkribere intervjuene åpnet dette for muligheten til å etterse ferdig transkribert intervju til informantene. Dette medførte at hver av informantene selv kunne lese gjennom det som stod i transkribering, og dermed også fikk muligheten til å komme med tilbakemeldinger dersom noe var misforstått eller lignende. Alle informantene ble tilsendt transkriberingen fra intervjuet i etterkant. Samtlige informanter ble også informert om at dersom det var noe i transkriberingen som var misforstått eller feil så kunne de komme med tilbakemelding om dette. Ingen av informantene kom med tilbakemelding om at noe var blitt misforstått eller feil. Jeg har derfor tatt utgangspunkt i at det som fremkom i transkriberingen er det informantene mente og at det er tolket slik informantene ønsket at det skulle bli tolket. Informantene ble også informert om at flere sitater fra det de hadde fortalt underveis i intervjuene ville bli publisert i sin helhet i oppgaven. Dette er momenter som kan bidra til å styrke den indre validiteten.

#### **4.5 Etiske hensyn**

Før intervjuprosessen ble igangsatt sendte jeg inn meldeskjema for behandling av personopplysninger til NSD (Norsk senter for forskningsdata). Hensikten med å sende inn dette skjemaet var å sikre at behandlingen av opplysninger i studien følger retningslinjene i personvernregelverket. Vurderingen fra NSD var at behandlingen av opplysningene i studien oppfyller kravene som foreligger. NSD understrekte også viktigheten av den yrkesmessige taushetsplikten som informantene i studien er bundet av. Underveis i studien var jeg tydelig på viktigheten av taushetsplikten, og ga beskjed til informantene at det ikke var ønskelig at taushetsbelagt informasjon skulle deles. Dersom informantene likevel kom med informasjon som kunne være i konflikt med taushetsplikten unnlot jeg å ta med denne informasjonen i studien.

Av etiske hensyn ble informantene holdt anonyme under hele prosessen. I tillegg til dette ble deres tjenestested heller ikke nevnt i oppgaven. Grunnen til at både informantene og deres tjenestested ble valgt å holdes anonyme er i hovedsak for å sikre at informantene kunne forklare seg fritt under intervjuene uten noen mulighet til å bli gjenkjent. På denne måten er det sannsynlig at informantene ikke holdt tilbake informasjon i frykt for å bli konfrontert med

det de har fortalt på et senere tidspunkt utenfor studien. Informantenes navn og identitet hadde heller ingen betydning for selve studien, da relevansen lå i informantenes erfaringer fra selvopplevde PLIVO-hendelser.

#### **4.6 Styrker og svakheter ved studien og metoden**

Det foreligger styrker og svakheter ved enhver metode man benytter seg av (Jacobsen, 2018). En svakhet ved denne studien er at det kun er benyttet ett intervju av hver av informantene. Det er ikke gjennomført noen oppfølgingsintervju. Ved å gjennomføre mer enn ett intervju med informantene ville jeg fått muligheten til å gå enda mer i dybden på ulike temaer. Ved et lavere antall tilgjengelige informanter, slik som denne studien, vil den kvalitative metoden egne seg på en god måte. En svakhet ved kvalitativ metode er derimot at utvalget av informanter også kan bli for lite. Videre er studiens problemstilling eksplorerende og vil i så måte være godt egnet for kvalitativ metode (Jacobsen, 2018). En styrke ved den kvalitative metoden er muligheten til å gå i dybden, og til å utforske empirien bredt. Intervjuguiden kan også endres underveis avhengig av behov, noe som gir fleksibilitet.

Studien kunne ha vært styrket ved å også implementere kvantitativ metode. Ved å benytte kvantitativ metode ville oppgaven for eksempel også kunne basert seg på spørreskjemaer. Gjennom kvantitativ metode ville man fått mulighet til å innhente data fra langt flere politibetjenter. En større mengde data ville kunne bidratt til at oppgavens problemstilling ble enda bedre belyst. Det er derimot ikke sikkert at en kvantitativ metode ville vært hensiktsmessig å supplere med i denne studien. Dette fordi det allerede foreligger et meget begrenset antall informanter, da kun et fåtall politibetjenter var aktuelle for studien. Jacobsen (2018) viser til at kvalitative og kvantitative data er like gode, men at de ikke egner seg til å belyse samme type spørsmål og problemstillinger. Selv om det foreligger flere svakheter ved å benytte seg av kvalitativ metode, er det å anse som en velfungerende metode til å besvare en slik eksplorerende problemstilling som studien bygger på. Basert på oppgavens problemstilling ble det derfor tatt et valg om å benytte kvalitativ metode. Trolig ville det vært utfordrende å fått gode og utdypende svar som kunne bidra til å belyse problemstillingen ved å eventuelt bare benyttet seg av kvantitativ metode.

For utvelgelse av informanter ble snøballmetoden benyttet. Det foreligger noen utfordringer ved å benytte seg av denne metoden. For det første kan det være vanskelig å opprettholde de

forskningsetiske kravene. Dette fordi informasjon om informantene vil kunne avdekkes selv om informantene ikke ønsker det, dette gjennom at informantene «angir» hverandre (Tjora, 2017). Dalen (2011) viser til hvordan bruk av snøballmetoden kan føre til skjeve utvalg og et for lavt antall informanter. I denne studien er det kun politibetjenter som har aksjonert på en eller flere PLIVO-hendelser som er aktuelle som informanter, i tillegg til instruktør og leder for PLIVO-øvelser. Dermed vil utvalget av mulige informanter kun basere seg på personer som oppfyller disse kriteriene. Informantene er allerede en del av et lite miljø som operative politibetjenter. Det er likevel mulig at metoden fører til et skjevt utvalg, noe som har vært viktig å være bevisst på underveis i prosessen. Det har derfor også vært svært viktig for meg å opprettholde informantene sin anonymitet gjennom hele prosessen.

En annen svakhet ved studien er derimot at problemstillingen inviterer til å benytte store mengder informasjon som er unntatt offentligheten. Dette vises for eksempel ved at kun deler av PLIVO-instruksen og PBS I har kunnet brukes i oppgaven. Som ansatt i politietaten har jeg hatt tilgang på mange dokumenter som kunne vært svært interessante å ta med i studien. Videre har også informantene delt informasjon som er taushetsbelagt. Min rolle som både politi og forsker har gjort meg i stand til å ta gode vurderinger når det gjelder hvilke data som kan publiseres og ikke. Dette har resultert i at det foreligger en del data i tilknytning til studien som ikke kan publiseres offentlig.

## 5.0 Empiri

Studiens empiridel vil se nærmere på to dokumenter som anses som høyst relevante for studien og dens problemstilling: PLIVO-instruksen og Politiets beredskapssystem del 1 (PBS I). Empiridelen vil starte med å gå nærmere inn på selve PLIVO-instruksen i tillegg til handlingsplikten til politibetjentene. PLIVO-instruksen ble opprettet i kjølvannet av 22.juli-terroren og er en instruks som legger føringer for hvordan alvorlige hendelser skal håndteres av politiet og de andre nødetatene. Hendelser som omfattes av PLIVO-instruksen er blant annet hendelser som tidligere ble betegnet som «skytings pågå»-hendelser, i tillegg til andre alvorlige og truende hendelser. Videre vil kapittelet ta for seg PBS I som er den offentlige delen av Politiets beredskapssystem. PBS I trekker blant annet frem flere sentrale momenter for politiets håndtering av en PLIVO-hendelse, i tillegg til hvordan trening og øvelser er lagt opp i politiet, samt hvordan erfaringslæring brukes i etaten. Til slutt presenteres data fra intervjuene.

### 5.1 PLIVO-instruksen og handlingsplikten

Pågående Livstruende Vold (PLIVO) blir ifølge PLIVO-instruksen (2019) definert som:

*«En pågående situasjon hvor en eller flere gjerningspersoner utøver – eller er i ferd med å utøve – livstruende vold med våpen/ farlige gjenstander mot flere uskyldige personer»*

PLIVO-instruksen sier også noe om hvordan politiet skal gå frem dersom en hendelse blir definert som PLIVO:

*«Politiet skal umiddelbart iverksette tiltak mot gjerningspersonen(e) for å nøytralisere disse raskest mulig. Det vil si at den første politienheten på stedet skal finne den best egnede fremrykningsaksen og deretter gå i direkte innsats uten å vente på andre politienheter. Eventuelt øvrige ankommende politienheter skal også raskest mulig inn i HOT-zone for å nøytralisere gjerningspersonen(e)»*

PLIVO er å anse som en ekstraordinær hendelse, noe som krever at politiet kan måtte benytte sine ressurser på andre måter og organisere seg annerledes enn ved andre typer oppdrag. Det er operasjonsleder i politiets operasjonssentral som definerer en hendelse som PLIVO, og det

er politiet som er ansvarlige for å lede og koordinere både aksjonen og andre samarbeidende aktører som er tilstede under PLIVO-hendelsen. For at aksjoneringen under akutte alvorlige situasjoner som PLIVO skal iverksettes på en effektivt og hensiktsmessig måte, bør samordningen med de andre nødetatene (og eventuelt andre relevante aktører) på forhånd være fastsatt gjennom beredskapsplaner. Videre vil det også være avgjørende at det har blitt gjennomført tverretatlige PLIVO-øvelser slik at relevante aktører vet hvilke roller de har og hvordan kommandolinjen ser ut (PLIVO-instruksen, 2019).

PLIVO-instruksen (2019) presenterer et tiltakskort som viser de ulike nødetatene sine ansvarsområde i de ulike fasene av en PLIVO-hendelse. For det første må hendelsen defineres som PLIVO av politiets operasjonssentral. I varslings- og utrykningsfasen vil det snarest foretas en trippelvarsling. Dette medfører at både politi, helsevesen og brannvesen varsles om hendelsen og sendes til skadestedet. Under denne varslingen skal operasjonssentralen til politiet forsøke å formidle informasjon til både politi, brann og helse som danner grunnlaget for en felles situasjonsforståelse. I aksjonsfasen skal første politipatrulje på stedet gå i direkte innsats for å nøytralisere gjerningspersonen. Dette betyr at politipatruljen ikke skal vente på flere ressurser. Brann og helse skal på sin side vente på et definert område, frem til politiet har klarert soner hvor brann og helse kan starte arbeidet sitt. Dersom brann og/ eller helse ankommer før politiet, skal de ifølge instruksen vente på politipatrulje dersom det er snakk om at gjerningspersonen har skytevåpen. Om det derimot gjelder kniv eller annet dødelig stikk-/hugg- eller slagvåpen, kan de vurdere om de skal iverksette tiltak for å stanse eller hindre gjerningspersonen. Dersom dette er tilfellet, skal politiets operasjonssentral ha en rådgivende rolle under situasjonen. Etter aksjonsfasen finner vi driftsfasen. I denne fasen skal politiet iverksette finsøk, samt etterforskningsarbeid (PLIVO-instruksen, 2019).

Tidligere ble hendelser som har likehetstrekk med det som i dag betegnes som PLIVO, kalt for «skyting pågår». I kjølvannet av 22.juli-hendelsen ble den nye PLIVO-prosedyren utformet. Denne prosedyren åpnet for tydelige rammer, retningslinjer og rollefordelinger i forbindelse med håndteringen av slike ekstraordinære hendelser. PLIVO-prosedyren er utarbeidet av en tverretatlig gruppe bestående av representanter fra både politiet, brannvesenet og helsevesenet. Formålet med PLIVO-prosedyren er å sikre samarbeid mellom nødetatene ved behov, og at dette samarbeidet skal fungere så optimalt som mulig (PLIVO-instruksen, 2019).

Handlingsplikten til politiets innsatspersonell kommer tydelig frem i PLIVO-instruksen, hvor det står at politiet skal gå i direkte innsats for å nøytralisere gjerningspersonen eller gjerningspersonene. Dette for å redde liv og begrense skade. Brann- og helsevesenet skal også bistå aktivt i arbeidet med livreddende tiltak (PLIVO-instruksen, 2019). Som innsatspersonell i politiet settes det mange ulike krav til blant annet personlige egenskaper og ferdigheter. Man er pliktig til å handle i situasjoner som krever direkte aksjonering. Dersom operasjonssentralen får melding om en PLIVO-hendelse, er man som innsatspersonell derfor pliktig til å aksjonere dersom situasjonen krever dette. Dette til tross for at man som enkeltindivid kan oppleve trusselen og risikoen som for høy. Det er nettopp her handleplikten til politiet blir sentral.

Myhrer (2011) viser til to relevante faktorer når det gjelder politiets handlingsplikt. For det første må det dreie seg om en fare som er høyst uakseptabel, tillegg til at aksjonering fra politiets side ikke må være klart uforsvarlig. Basert på nevnte momenter kan man se at det stilles høye krav til innsatspersonell sin risikovillighet. Ved å aksjonere under PLIVO-hendelser kan man potensielt sette sitt eget liv i fare for å redde livene til andre, oftest ukjente, mennesker. I PLIVO-prosedyren (2019) blir også politiets lydighetsplikt trukket frem. Lydighetsplikten vil si at innsatspersonell er pliktige til å følge ordre og instruksjoner fra sine overordnede. Dette betyr at dersom man får ordre om å aksjonere under en PLIVO-hendelse, så kan man ikke vurdere selv om man ønsker å aksjonere eller ikke. Som innsatspersonell skal man følge ordre fra sin overordnede, og man må derfor aksjonere dersom dette er ordren man har fått.

## **5.2 Politiets beredskapssystem del 1 (PBS Del I)**

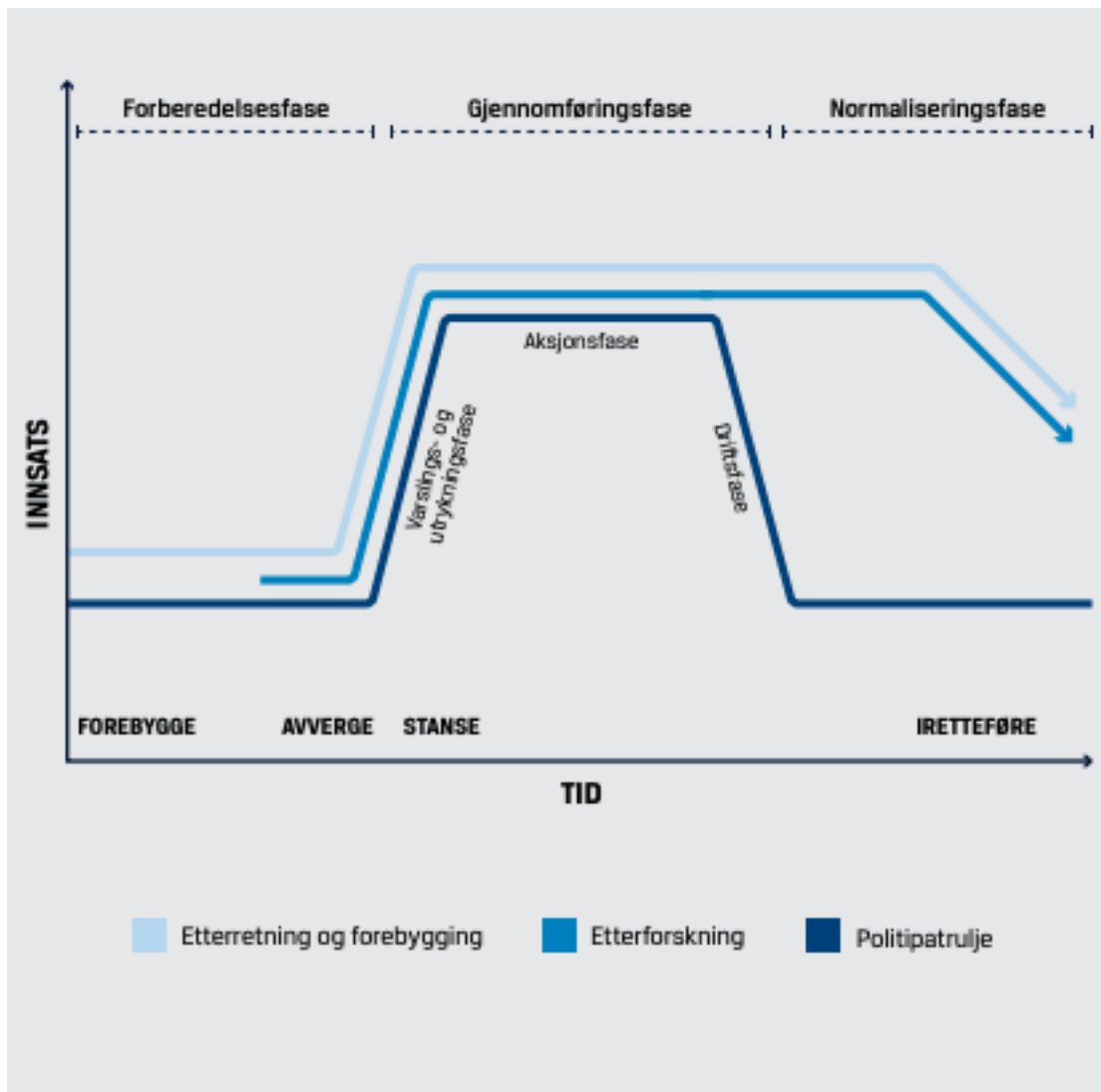
Vi finner tre ulike deler av Politiets beredskapssystem (PBS). PBS I omhandler retningslinjer for politiets beredskap, PBS II tar for seg Politidirektoratet sine styringsdokumenter, og PBS III ser på politidistriktene planverk. Det er kun PBS I som vil benyttes i denne studien da det bare er dette dokumentet som er offentlig.

I PBS I defineres en krise som «*en uønsket hendelse med høy grad av usikkerhet og potensielt betydelige konsekvenser for den som rammes, enten det er enkeltpersoner, organisasjoner eller samfunnet*» (Politidirektoratet, 2020, s. 25). Hensikten med nettopp PBS er å fungere som et fundament for håndteringen av kriser og ekstraordinære hendelser, og skal i så måte

bidra til å styrke effektiviteten og gjøre arbeidet enhetlig. I PBS I finner vi videre flere momenter som er sentrale for politiets arbeid under en PLIVO-hendelse. For det første foreligger det en tredeling av de ulike fasene som finner sted i forbindelse med en ekstraordinær hendelse. De ulike fasene er:

1. Forberedelsesfasen
2. Gjennomføringsfasen
3. Normaliseringsfasen

Forberedelsesfasen finner sted før en hendelse inntreffer. De ulike seksjonene i politietaten vil ha forskjellige oppgaver i denne fasen som blant annet inneholder etterforskning, forebygging og etterretning. I tillegg til dette vil erfaringslæring, trening og øvelser være sentrale momenter i forberedelsesfasen (Politidirektoratet, 2020). Gjennomføringsfasen kan ses i sammenheng med den akutte krisefasen som Kruke (2015) presenterer. Det er i denne fasen politiet vil få melding om hendelsen, og aksjonering iverksettes. Videre vil det forekomme en driftsfase hvor det gjenopprettes kontroll og etterforskning kan iverksettes. I normaliseringsfasen vil det foregå etterarbeid og oppfølging, samt at man vil inntre i en normalsituasjon igjen. Det er også i denne fasen at det gis rom for læring etter hendelsen (Politidirektoratet, 2020).



**Figur 12.** Illustrasjon som viser de ulike fasene ved en ekstraordinær hendelse. Illustrasjonen er hentet fra PBS I (Politidirektoratet, 2020, s. 27).

PBS I viser også til viktigheten av at det foreligger en felles situasjonsforståelse blant personell som skal håndtere en ekstraordinær hendelse. Gjennom felles situasjonsforståelse vil man i større grad kunne lykkes med både ledelse og koordinering. Dette gjelder både i planleggingsfasen og i gjennomføringsfasen, og situasjonsforståelsen vil basere seg på den samlede tilgjengelige informasjonen man besitter. Ved å innhente informasjon og danne en forståelse av denne, vil man ha grunnlag for å foreta en situasjonsvurdering (Politidirektoratet, 2020).

En situasjonsvurdering kan defineres som «... en fortløpende vurdering av den faktiske situasjonen; en løpende prosess fra et oppdrag foreligger, til operasjonen er avsluttet» (Politidirektoratet, 2020, s. 159). En situasjonsvurdering kan forstås som en kontinuerlig



prosess som foregår fra oppdragets start og frem til oppdraget er ferdig, og blir ansett å være en viktig del av prosessen med å ta gode beslutninger (Politidirektoratet, 2020). En situasjonsvurdering kan dermed ses som en systematisk måte å strukturere informasjonen man har basert på situasjonsforståelsen. Selve situasjonsvurderingen foregår dermed som en beslutningsstøtte for politiet, og deles gjerne inn i følgende momenter:

- Trusselen
- Egne ressurser
- Tid til rådighet
- Vurdering av objekt/ område
- Vær og føreforhold
- Samband og ledelse

(Edvindsen, 2016)

Ved en PLIVO-hendelse vil patruljemannskapet potensielt stå ovenfor en situasjon som kan true liv og helse for både seg selv og andre. I så måte kan man se hvordan PLIVO er forbundet med høy grad av risiko for alle aktører som er involvert i hendelsen, eller som kan komme til å bli involvert i hendelsen. For at man skal kunne foreta en vurdering på om oppdragsløsningen til politiet er å anse som sikker nok, benyttes risikovurdering som et tiltak. Ifølge Politidirektoratet (2020, s. 23) kan risikovurdering defineres som «... *en systematisk kartlegging av hva som kan komme til å gå galt, og en vurdering av hvorvidt risikoene som avdekkes, er akseptable eller ikke*». Videre trekkes flere punkter frem som avgjørende for en god risikovurdering:

- De som har utarbeidet risikovurderingen innehar forskjellig kompetanse
- Risikovurderingen vurderer gyldigheten av underliggende datakilder
- Risikovurderingen evner å kommunisere risiko og usikkerhet på en måte som er forståelig for involverte aktører
- Risikovurderingen er etterprøvable, noe som muliggjør at andre kan forstå hvilken kunnskap risikovurderingen er bygget på og hvilke vurderinger som ble gjort underveis
- Usikkerheter vedrørende de ulike vurderingene fremkommer

(Politidirektoratet, 2020, s. 23)

### **5.2.1 Nærmere om trening, øvelser og læring i politiet**

For å bli politibetjent i Norge må man ha gjennomført obligatorisk studieprogram ved en av landets tre Politihøgskoler (PHS). Dette er et treårig bachelorprogram, hvor alle studentene skal ha gjennomført bestemte emner og avlagt eksamener. I studiets andre år blir studentene plassert ulike steder i Norge for å gjennomføre obligatorisk praksis, før de så returnerer til skolebenken for et tredje og avsluttende studieår. Etter at studentene har gjennomført PHS kan de ansettes i stilling som politibetjent. Flere av disse stillingene har krav til at man er IP4-godkjent, noe studentene vil være etter gjennomført leiropphold og skytetest i tredje studieår. I etterkant av studiene er det krav om at alle operative politibetjenter skal avlegge skyteprøve for både pistol og maskinpistol årlig for å opprettholde våpengodkjenningen (Politidirektoratet, 2020).

Det er skytetreningen fra PHS og skytetreningen fra innsatspersonelltreningene (IP-treninger) som danner grunnlaget for politibetjentene sin kunnskap om bruk av skytevåpen. Basert på dette ser man hvordan alle politibetjentene skal ha vært gjennom et felles utdanningssystem. Dette gir en grunnleggende opplæring som innsatspersonell, som muliggjør å arbeide som våpengodkjent operativt mannskap i etterkant av studieløpet (Politidirektoratet, 2020). Videre vil kompetansen de ulike politibetjentene besitter avhenge av annen tidligere erfaring, hvilken IP-godkjenning de har, samt hvor mye de ellers trener på ulike ferdigheter.

Dersom man blir ansatt i en stilling hvor man er våpengodkjent innsatspersonell krever dette at man deltar på obligatoriske IP-treninger som gjennomføres i løpet av hvert år. Det er PHS som i samråd med Politidirektoratet har ansvaret for å utarbeide temalister for disse IP-treningene. Disse temalistene skal utarbeides årlig, og gir føringer for hvordan IP-treningene skal gjennomføres og hvilke fokuspunkter som er aktuelle. Det er de ulike instruktørene i hvert av politidistriktene som er ansvarlige for hvordan treningen gjennomføres, men treningen skal basere seg på temalisten PHS og POD har utarbeidet. Hensikten med temalistene er å sikre enhetlig og god oppdragsløsning blant alle politibetjenter som er IP-godkjente (Politidirektoratet, 2020). Politiet gjennomfører trening på blant annet taktikk, våpenbruk og sanitet under IP-treningene.

Politibetjenter med IP3-godkjenning har over dobbelt så mange treningstimer i løpet av et år enn hva politibetjenter med IP4-godkjenning har. Uavhengig om man er IP4 eller IP3 skal

man kunne håndtere de samme hendelsene når man er ute på patrulje. Dersom det eksempelvis er en patruljebil med to IP4-godkjente politibetjenter som er første patrulje på stedet under en PLIVO-hendelse, settes det krav til at disse skal håndtere situasjonen på lik linje som patruljemannskap med IP3-godkjenning. Jevnlige arrangeres det større øvelser i de ulike politidistriktene, hvor politiet ofte samtrener med både brannvesenet og helsevesenet. Dette gjelder særlig på PLIVO-øvelsene, hvor nødetatene ofte trener fullskala-øvelser. Slike PLIVO-øvelser kan både gjennomføres som en del av IP-treningen, men også som egne øvelser. Formålet med øvelser i politietaten er å gjøre politiet i bedre stand til å håndtere uønskede hendelser. I vurderingen av hva det er behov for å øve på vil man blant annet ta utgangspunkt i evalueringer og tidligere erfaringer. Videre er det Politimesteren i de ulike politidistriktene som er øverst ansvarlig for gjennomføringen av øvelser, samt at innsatspersonellet i distriktet innehar et tilfredsstillende nivå (Politidirektoratet, 2020).

PBS I er også tydelige på viktigheten av god læringskultur og gode læringsarenaer i politiet, og peker på hvordan politiet skal være en lærende organisasjon. Videre trekker de frem hvor viktig det er at politiet jevnlig gjennomfører systematiske evalueringer i etterkant av krevende hendelser. Erfaringer som gjøres i forbindelse med slike hendelser skal i kombinasjon med annen kunnskap bli analysert. Etter analyseringen skal det så settes i verk korrigerende tiltak der dette er nødvendig (Politidirektoratet, 2020). Alle politidistriktene er videre ansvarlige for å informere PHS eller Politidirektoratet dersom de besitter erfaringer og evalueringer som kan være aktuelle for de resterende Politidistriktene og særorganene å få innblikk i. Politiet har også en nasjonal formidlingsportal som blant annet skal fungere som arena for erfaringsdeling innad i etaten. I denne portalen vil blant annet evalueringsrapporter fra øvelser, saker fra Spesialenheten, nye retningslinjer og endringer i taktikker og teknikker publiseres (Politidirektoratet, 2020).

Erfaringslæring skal ligge som et fundament for utviklingen av politiet. Politiet skal strebe etter å videreutvikle seg som en lærende organisasjon, og bygge videre på de gode rutinene som foreligger innenfor erfaringslæring. Særlig trekkes systematisk erfaringslæring frem som et sentralt punkt for å lære av tidligere erfaringer (Politidirektoratet, 2020). Politidirektoratet peker videre på hvordan erfaringslæring kan ses som en kontinuerlig prosess:

*«Erfaringslæring er en kontinuerlig læringsprosess der flere elementer knyttes sammen: Gjennom politiarbeidet gjøres det erfaringer, og erfaringene i kombinasjon med annen*

*kunnskap analyseres før det iverksettes korrigerende tiltak. De korrigerende tiltakene kan så bidra til å utvikle ny erfaringskunnskap» (Politidirektoratet, 2020, s. 214).*

Videre trekkes det frem hvordan organisatorisk læring i politiet finner sted dersom et politidistrikt evner å lære av det enkeltindivider eller grupper har lært, men at det foreligger utfordringer knyttet til å utvikle et godt system for denne typen læring.

*«Over tid opparbeider medarbeiderne seg mye erfaringsbasert kunnskap. Det finnes mye såkalt taus kunnskap, både hos den enkelte medarbeider og i organisasjonen som medarbeideren er en del av. Utfordringen er å hente den ut slik at den blir gjort tilgjengelig, det vil si omgjort fra individuell til kollektiv kunnskap. Organisatorisk læring skjer når observasjoner og erfaringsbaserte handlinger skaper varige endringer i organisasjonens struktur og prosedyrer, det vil si i verdier og normer, retningslinjer, prinsipper for ledelse, personforvaltning, opplæring, kommunikasjon osv.» (Politidirektoratet, 2020, s. 215).*

Politidirektoratet (2020) peker videre på den tette knytningen mellom erfaringslæring og evalueringer. I etterkant av hendelser hvor det har blitt satt stab skal det i hovedsak utarbeides en evalueringsrapport. Evalueringsrapporter kan likevel også utformes etter andre typer hendelser. Taktisk debrief og systematisk evaluering er to ulike metoder som kan inngå i evalueringer. En taktisk debrief finner typisk sted like i etterkant av en hendelse og vil ofte omhandle en form for mental lufting for det involverte mannskapet. En systematisk evaluering vil på sin side være en mer omfattende evaluering som blant annet kan basere seg på både en taktisk debrief, intervjuer og spørreundersøkelser. Ofte vil det utarbeides en evalueringsrapport som resultat av dette arbeidet (Politidirektoratet, 2020).

## **5.3 Intervjuanalyse**

### **5.3.1 Nærmere om PLIVO-øvelser**

Alle informantene forteller at de gjennomfører jevnlig PLIVO-treninger, og at dette følger av ordinært treningsopplegg for innsatspersonell. Som IP4 har man lavere antall treningstimer enn IP3, men det gjennomføres likevel jevnlig treninger på PLIVO også for IP4.

Informantene har både deltatt på PLIVO-treninger hvor det har vært fokus på samhandling mellom politiet, helsevesenet og brannvesenet, i tillegg til mindre case-treninger hvor det kun har vært politi til stede.

Flere av informantene trekker frem at det har vært mye fokus på situasjonsforståelse, felles samhandling, kjøreprosess, kommunikasjon og ledelse under PLIVO-øvelsene. En informant forteller at kommunikasjon har blitt trukket frem som et suksesskriterium for god oppdragsløsning, og det har vært mye fokus på dette under øvelsene. Flere av informantene trekker også frem viktigheten av felles situasjonsforståelse, og at dette er noe det trenes på under øvelsene. Gjennom en god situasjonsforståelse vil man være bedre rustet til å ta gode beslutninger, noe det er høyt fokus på. Informantene ser ut til å være enige i at det er viktig at man trener realistisk på PLIVO, samt at treningene er praktiske og ikke for teoretiske.

På spørsmål om man lærer noe under PLIVO-øvelsene som man ikke kunne lest seg til, svarer informant 4 følgende:

*«Jeg tror det er vanskelig å lese seg til noe slikt, det må praktiseres. Jeg kunne sikkert lest for å forstå det, men jeg tror det er viktig å praktisere det for å kjenne på følelsen når det skjer. Fordi det blir en type stress man utsettes for, som man må lære seg å håndtere. Det er derfor man trener også, for å kjenne på det stresset. Når man har trent på det stresset så klarer man å prestere også når det først skjer».*

De andre informantene har lignende svar, og trekker frem viktigheten av det å «kjenne det på kroppen», og at dette er noe man ikke vil kunne få til med mindre man trener praktisk på PLIVO. Informant 1 svarer følgende:

*«Det er noe helt annet å gjøre det praktisk. Da blir man nødt til å tenke selv og finne løsninger på ting. Når man leser, så er det mer sånn ja det står der, og man kan lære ting, men det er noe helt annet i praksis. Åstedene ser ulike ut, bygningene er forskjellige. Man må liksom være kreativ og finne gode løsninger».*

Informantene ser ut til å ha noe ulik oppfatning om hvorvidt det er fokus på erfaringsdeling under PLIVO-øvelsene. Informant 2 forteller at det var fokus på dette under en av øvelsene vedkommende har deltatt på. PLIVO-øvelsen var tverretatlig og mannskap fra både politi, brannvesenet og helsevesenet satt i mindre grupper og delte erfaringer fra tidligere PLIVO-hendelser med hverandre. De andre informantene forteller derimot at det ikke har vært noe særlig fokus på erfaringsdeling på PLIVO-øvelsene de har deltatt på. Det kan ha vært noen

som tilfeldigvis delte sine erfaringer fra oppdrag som er overførbare, men at det ikke har blitt satt av egen tid for erfaringsdeling. Informant 6 forteller:

*«Rent praktisk, slik øvelsene og treningene er lagt opp, så er det et tidskjema. Det er ikke tid til at man skal fortelle om sine erfaringer. Det er dårlig systemisert dette med erfaringslæring og erfaringsdeling i politiet».*

Felles for alle informantene er at de ønsker mer trening på PLIVO. Til tross for at det gjennomføres PLIVO-treninger jevnlig, opplever informantene at de burde trent oftere. Flere av informantene mener at man ikke nødvendigvis behøver å trene fullskala øvelser oftere, men at det kan være vel så viktig å bruke tid på moment-treninger også. Informant 3 forteller blant annet:

*«Jeg synes det er bra at vi trener sammen med de andre nødetatene og får trent systemet. Det er viktig, men det blir kanskje for lite utbytte for den enkelte person. Jeg kjente i alle fall på at jeg skulle hatt mer trening på målbehandling når jeg stod der ansikt til ansikt med en mann som nettopp har hugd etter folk, og jeg ikke ante hvor mange som var skadet».*

Informant 2 peker på at det er for lite trening på PLIVO i politiet, og trekker også inn mengden av den generelle treningen på taktikk:

*«Skulle gjerne hatt mer. Men den er bra den gjennomføringen man får også, men man vil jo gjøre det mer. Det er alltid noe som kunne vært gjort bedre. Det er jo som alt annet vi trener på, det er jo for lite av det. Det er generelt lite trening for en IP4, spesielt på det operative. IP-treningene er veldig bra, men de er for sjeldent».*

Informant 4 forteller følgende: *«burde kanskje doble mengden trening. Det kommer alltid brått på. Det er ganske mye som skjer når det blir en PLIVO-hendelse, fordi det er så akutt og vi må være så effektive og raske for å nøytralisere en gjerningsperson og for å redde liv».*

På spørsmål om informantene opplever at PLIVO-øvelsene hever kompetansenivået eller vedlikeholder kompetansenivået, svarer de fleste av informantene at den vedlikeholder kompetansen. Informant 2 svarer:

*«Det er repetisjon. Det er en påminnelse, man får ikke aha-opplevelser. Det er jo ting man skal kunne. Det vedlikeholder den kompetansen man burde ha. Min oppfatning er at folk er veldig usikre på en PLIVO-øvelse. Det går på flere ting, f.eks. våpenhåndtering. Alle er ikke på samme nivå, noe som er naturlig, men, ja».*

Informant 4 forteller: *«(...) bare vedlikehold, men hvis man skal utvikle det så må man tenke litt annerledes enn å bare trene i ett enkelt stort objekt. Man burde trene på en mobil trussel og et større geografisk område».* Informant 1 trekker frem at vedkommende opplever at PLIVO-treningen til dels kan bidra til å øke kompetansen, men at treningen gjennomføres for sjeldent, noe som igjen fører til at utgangspunktet blir dårligere:

*«Jeg blir jo bedre ut i fra utgangspunktet, men utgangspunktet blir jo dårligere og dårligere jo lengre tid det går mellom øvelsene. Om jeg har blitt bedre på PLIVO-øvelser for hver eneste gang jeg har øvelser, det tviler jeg på. Da er det heller to steg tilbake og ett steg frem liksom, hvis du skjønner. Det er fordi PLIVO treningen er sjelden, og det er typ en dag da, ikke sant. Nøkkelen er jo mengdetrening, og det har vi jo ikke».*

Informant 3 virker til å dele informant 1 sin oppfattelse om at treningene gjennomføres for sjeldent: *«jeg tror vi kanskje vedlikeholder mer enn vi utvikler, fordi det er så sjeldent vi har disse øvelsene. (...) Det er nok litt overlatt til de enkelte avsnittene å trene på egenhånd, men dette finner vi sjelden tid til da daglig tjeneste i stor grad spiser opp tiden vi har på jobb».*

Informant 4 og 6 opplever derimot at treningen øker kompetansen. Informant 4 forteller følgende: *«jeg tenker at den øker kompetansen. Samtrening med de andre nødetatene gir jo et bedre kunnskapsforhold, det å gjenkjenne hverandre. Se hvordan andre responderer, trener og agerer. Kjenner du fotballaget ditt, så vet du hvem som gjør hva».* Informanten legger til at det er bra å trene så mye som mulig, men at det kan være utfordringer tilknyttet både logistikk og beredskap ved gjennomførelse av fullskala PLIVO-øvelser. Informant 6 legger også til at det kan være utfordringer med å trene fullskala øvelser:

*«PLIVO er jo en hel dag av IP-treningen. Den burde kanskje bli tatt ut av IP-treningen som storskala-øvelse. Kanskje at man heller trener på små-scenarier der alle får jobbet i ulike posisjoner på IP-treningen. Skjønner at det er ressurskrevende, men det ville vært mer reelt.*

*Øvelsene er vel og bra for systemet sin del, men for individuelle betjenter tror jeg alle hadde hatt godt av og fått prøvd seg med flere repetisjoner og i ulike posisjoner».*

### **5.3.2 Hvordan patruljemannskapet opplever relevansen av PLIVO-øvelser**

Alle informantene ser ut til å være enige om at treningen de har på PLIVO og den generelle taktikk-treningen i politiet var viktig for oppdragsløsningen deres under den reelle PLIVO-hendelsen. Informant 1 forteller om hvordan PLIVO-treningen virket positivt inn på vedkommende sin oppdragsløsning:

*«(...) jeg er veldig glad for at jeg har hatt opplæring i det. Jeg stilte på en annen måte enn om jeg ikke hadde hatt noen øvelser på PLIVO. Dette handler om situasjonsvurdering og mentale forberedelser. (...) Jeg tror treningen påvirket positivt under hendelsen. Jeg var kjent med det generelle, hva man gjør på PLIVO, og hvilke arbeidsoppgaver som må ivaretas da.».*

Informant 4 forteller: *«(...) rett og slett for at dersom gjerningspersonen løp rundt (...) så ville vi klare å fange han opp. Og det har jeg fra treningen. Treningen er helt klart gjenkjennbart i den settingen opp i mot stress og det å klare å ta beslutninger ut i fra den treningen man har. Det var jo egentlig treningen som slo inn der når jeg tenkte at alle ikke kunne løpe etter, men at noen måtte holde igjen og ha oversikt. Å ta denne beslutningen og stå i den, uten å tenke så mye mer på det egentlig».*

Informant 3 forteller: *«jeg følte jo at jeg hadde en bedre forutsetning enn om jeg ikke hadde hatt PLIVO-treningen. En PLIVO er veldig alvorlige greier, og man får raskt en likere situasjonsforståelse av at det man står ovenfor er alvorlig og livstruende for flere. Dette er kjent fra den treningen vi har hatt som du sikkert skjønner. Det er jo en handlingsmåte som er, kall det «enklere», enn et vanlig oppdrag. Du vet med en gang hva du skal gjøre, og beslutningstakingen blir lettere fordi mange beslutninger er tatt allerede i form av at det er en PLIVO. Du skal nøytralisere gjerningsperson, og sånn er det bare på en måte. Dette var jo med å gjøre slik at kjøreprosessen min fungerte bedre. Jeg skulle bare ønske det hadde vært mer fokus på målbehandlingen i treningen».*

Likevel er det flere informanter som trekker frem noen vesentlige forskjeller fra PLIVO-øvelsene de har deltatt på og den reelle PLIVO-hendelsen. Disse forskjellene gjelder særlig



størrelsen på det geografiske området, i tillegg til trusselutøverens mobilitet. Informant 4 forteller:

*«Men dersom man skal utvikle konseptet litt bør vi (...) med en mobil PLIVO, hvor trusselen forflytter seg rundt i et miljø. (...) Altså det forflytter seg mellom flere objekt, noe som gjør det enda vanskeligere for politiet å aksjonere, og man er hele tiden avhengig av nye meldere. (...) Man burde trene på en mobil trussel og et større geografisk område».*

Informant 3 forteller også om hvordan tilgjengeligheten på andre ressurser var betydelig annerledes på trening enn under den reelle hendelsen:

*«I treningen vi har hatt har det vært mange ressurser som har trent sammen. Det ble derfor ikke så mange likhetstrekk, da vi kun var to personer som hovedsakelig var på oppdraget. Det kom jo flere etterhvert, men det var jo vi som løste det alene om du skjønner».*

Informantene ser ut til å inneha noe ulik oppfatning når det gjelder hvordan PLIVO-treningen påvirker måten man opplever trusselen. Informant 2 legger vekt på hvordan utlesning av PLIVO-meldingen skapte en del stress da meldingen ble lest ut:

*«Det gjør jo noe med deg når du får den PLIVO-meldingen da. Det er første gang jeg har fått den, og det skapte litt mye stress da. Det ligger kanskje litt fremst i pannebrasken da at man skal nøytralisere gjerningspersonen, og at man skal i direkte aksjon og at man har dårlig tid».*

Flere av informantene fortalte også at ordet PLIVO kan virke som en «trigger», og at det gjør noe med deg. Dette fordi man gjennom treningen har fått en forståelse av hvor alvorlig en PLIVO kan være. Informant 1 forteller:

*«Jeg tenkte at var høy risiko. Altså jeg tenkte sånn, det er jo litt teit da, men jeg tenkte (...) «nå skal jeg ut å risikere livet mitt». Jeg tenker jo ikke det på andre oppdrag, at «nå skal jeg kanskje bli skutt». Men jeg tenkte det på ekte, at nå kan jeg bli skutt. Og da jeg stod på åstedet der, så tenkte jeg - hva hvis det er en til?».*

Flere av informantene peker på at treningen man har på PLIVO har noe å si for hvordan man opplever risikoen. Informant 4 legger vekt på at treningen gjør at man er i stand til å risikovurdere trusselutøver. Informanten forteller videre:

*«Risikoen kommer helt an på våpen og sånn, vi er ikke udødelige selv om vi er politi og har på oss verneutstyr og skytevåpen. Gjerningspersonen kan jo også ha dette. Vi skal fortsatt komme oss frem og gjøre jobben, men vi trenger ikke å risikere menneskaper av den grunn – da får vi ikke gjort noe heller, og da får vi i hvert fall ikke reddet noen».*

Informantene ble spurt hvor forberedt de opplevde at de var til å håndtere en slik PLIVO-hendelse som de var på. Fire av informantene fortalte at de følte seg godt forberedt til å håndtere hendelsen på bakgrunn av trening og øvelser. Informant 2 forteller: *«følte meg godt nok forberedt til å håndtere det. (...) på grunn av at ting var gjenkjennbart fra trening, men også ordinær oppdragsløsning»*. Informant 4 fortalte blant annet om bruken av mental simulering opp i mot ulike hendelser som et godt verktøy for å være forberedt til ulike scenarier som kan oppstå. Også informant 6 fortalte at han kjente seg godt forberedt mentalt sett.

Informant 1 fortalte på sin side at vedkommende ikke kjente seg like forberedt til å håndtere en slik hendelse. Informanten forteller:

*«Hadde jeg vært alene så hadde jeg vært «lost». Jeg som enkeltindivid følte meg ikke forberedt, både faglig – hvordan en PLIVO organiseres (...) og de prinsippene der. Men også taktisk, at man ikke kan det 100% fordi man ikke har så mye mengdetrening på slike ting. Men fordi man er en av veldig, veldig mange, med gode ledere, så trenger man på en måte ikke være så forberedt fordi man har folk rundt som er med og som styrer deg i visse retninger. (...) Men PLIVO i seg selv er ikke jeg som enkeltindivid forberedt på. (...) Hadde jeg kjørt patrulje med noen som var yngre enn meg, så hadde jeg vært veldig usikker på hva jeg skulle gjøre. Hadde vi da vært rett i nærheten så hadde jeg vært usikker på om jeg burde være først på stedet, selv om man har en plikt til det. (...) Men jeg kjørte jo med en som var mye eldre, så da stoler man på at den personen sine vurderinger er gode».*

Informant 3 virket også til å dele noen av informant 1 sine tanker: *«jeg var lite forberedt på å få en slik melding. Jeg kjente umiddelbart på et stress jeg ikke har opplevd før, og tanken på*

*mange skadde folk var helt grusom. Jeg visste ikke helt hvordan jeg kom til å reagere om du skjønner. Jeg har jo vært på IP-trening hvor vi har gått gjennom PLIVO, men der har jeg aldri fått i oppgave å målbehandle gjerningsperson, bare sånne sikringsoppgaver. Nå visste jeg at vi kom til å komme først, og det kjente jeg meg ikke veldig klar for».*

### **5.3.3 Patruljemannskapets oppfatning av erfaringsdeling i etterkant av PLIVO-hendelsen**

Felles for alle informantene er oppfatningen om at det er noe tilfeldig om erfaringene fra hendelsene deles videre innad i politiet eller ikke. Informant 1 trekker frem at ingen ledere har uttrykt ønske om å høre hennes PLIVO-erfaringer, men at kollegaer på samme nivå har vist interesser for hvordan oppdraget ble løst. Informanten forteller videre at det ble avholdt debrief i etterkant av hendelsen for å følge opp mannskapet. Under debriefen ble det snakket om oppdragsløsningen, egne opplevelser fra patruljemannskapet og om rollen de hadde hatt under hendelsen. Informanten fortalte videre: *«jeg tror de debriefene var mest for oss som var med, at alle kunne få en oversikt over hva som skjedde. Noen taklet det dårlig og andre taklet det bra»*. På spørsmål om det under debriefen var noe fokus på å innhente patruljemannskapet sine erfaringer, svarte informanten at det ikke var fokus på erfaringsdeling eller erfaringslæring, men mer det å «ventilere mentalt» etter hendelsen.

Informant 2 forteller at også de hadde en intern debrief etter hendelsen, hvor kun avsnittets egne mannskaper var tilstede. Her ble det tatt notater underveis, men informanten forstod det slik at notatene kun var for internt bruk innad på eget avsnitt. Vedkommende trodde derfor ikke at notatene ble brukt til noe annet enn for egen læring blant kollegaene på avsnittet. Informanten uttrykte at det *«bare er flaks om man får med seg andre sine PLIVO-erfaringer eller ikke i etterkant av en hendelse. Handler om hvem som har vært på vakt da og ikke. Er ikke noe systematikk i at alle erfaringene deles fra andre avsnitt»*. Flere av informantene ser ut til å tenke det samme som denne informanten. Det var gjennomgående lite interesse fra andre enn kollegaer på samme nivå når det gjelder erfaringene fra PLIVO-hendelsene.

Informant 3 forteller:

*«Avsnittsleder har vært interessert i om det går bra med meg og makkeren min, og at vi bare måtte si ifra om vi trengte noe oppfølging. Men det er ikke noen som har vært interessert i erfaringene mine sånn sett nei. (...) Jeg tror det er litt tilfeldig om du får vite om andres*

*erfaringer fra PLIVO eller ikke. Jeg har jo hørt det fra noen, men det har vært fordi vi tilfeldigvis har kommet i prat. Jeg skulle ønske det hadde vært lettere å få tak i disse erfaringene slik at alle kan lære av dem. Både forbedringspotensialer og hva som ble gjort bra. Det er jo litt rart at erfaringene ikke blir delt, fordi det er noe alle kan lære av. Det er jo garantert masse erfaringer og kunnskap der ute som ikke blir delt».*

Informant 4 og 6 forteller på sin side at det har vært noe interesse for deres erfaringer tilknyttet PLIVO-hendelsen. Informant 4 forteller følgende:

*«Har ikke snakket med noen om det, med mindre noen spør spesifikt. (...)det skulle intervjues til evalueringsrapporten, og da kunne vi jo selvsagt ikke si så mye. (...) Etter det så har det ikke blitt noen forespørsler om vi kan dele noen erfaringer. Sånn sett har det ikke vært så mye erfaringsdeling totalt sett, sånn som jeg ser det da».*

På spørsmål om noen fra ledelsen har uttrykt ønske om å høre informantens erfaringer etter hendelsen, svarer hun at det først nå har blitt noe interesse for erfaringene hennes. Dette til tross for at det begynner å bli lenge siden selve hendelsen fant sted. Videre forteller informanten at de «fra ledelsen» kun har spurt henne muntlig om hennes erfaringer, og at det ikke har blitt gjort noen systematisk innhenting så vidt hun vet om. På spørsmål om det kan oppleves som noe tilfeldig hvorvidt erfaringene deles eller ikke, svarer informanten: *«ja, hvis man ikke er frempå selv.*

Informant 6 forteller at han ble intervjuet i etterkant av hendelsen, og at det har blitt utarbeidet en rapport i ettertid. Informanten forteller videre: *«tror ikke den rapporten har blitt brukt til så veldig mye i ettertid. Det er snakk om at det skal komme inn noe relatert til dette i treningen, men det tar så lang tid å få det inn».* Informanten forteller videre at det virker å være usikkerhet knyttet til hvordan erfaringene skal deles videre i etaten:

*« (...) men systemet er litt usikkert på hvordan de skal håndtere uthenting av erfaringene. Det har blitt lagt veldig opp til meg og makkeren på hva vi ønsker å dele og hva vi føler oss komfortable med. (...) Erfaringslæring er jo noe vi tradisjonelt sett har vært dårlige på i politiet. Jeg mener vi burde hatt mer av det».*

Også informant 5 forteller i likhet med flere av de andre informantene at det har vært lite interesse for hans erfaringer etter hendelsen. Informanten forteller at de har hatt debriefer og samtaler etter hendelsen, men at dette i stor grad har handlet om mental lufting og ikke erfaringsdeling. Videre trekker han frem hvordan det egentlig er media som har vist størst interesse for erfaringene hans etter hendelsen:

*«Jeg har jo tenkt at erfaringsdeling, kanskje særlig opp i mot PHS, hadde vært interessant. Snakket om hvordan kroppen reagerer i slike situasjoner. Jeg tenker jo at det ville vært interessant å snakke med oss som har erfaringen first-hand, men jeg vet ikke. Kanskje de bare forholder seg til infoen som ligger der i forhold til evalueringsrapporten. Det er ingen som ringer meg i hvert fall eller ber meg stille opp på noe eller dele erfaringer. Det har egentlig vært media og omverden som har vært mest interessert».*

#### **5.3.4 Utarbeidelse av PLIVO-øvelser og føringer som gis til instruktørene**

Både instruktør 1 og instruktør 2 forteller at PLIVO-øvelsene i hvert av deres politidistrikt arrangeres i forbindelse med ordinær IP-trening, og at det er pålagt fra Politidirektoratet at alt operativt innsatspersonell skal trene på PLIVO. Det er ulikt i de forskjellige politidistriktene hvem som har ansvaret for utarbeidelsen og gjennomføringen av treningene på PLIVO. Instruktør 2 forteller at hun har et lederansvar for både utarbeidelse og gjennomføring av PLIVO-øvelser i politidistriktet hun jobber i, og at hun (med kolleger) har ansvar for hele utarbeidelsen av øvelsene. Dette gjelder alt fra samhandling med andre etater, kartlegging av relevante øvelsesobjekter, koordineringsmøter, utarbeidelse av undervisningsplan, og til gjennomføringen av selve PLIVO-øvelsene under IP-treningen.

På spørsmål om hva det er ønskelig at mannskapet skal lære som følge av PLIVO-øvelsene, svarer instruktør 2 følgende:

*«Når vi lager undervisningsplan og utarbeider treningen er det læringsmål som settes i forkant som har fokus på hvordan selve treningen blir. Vi har alltid undervisningsmål, eller leksjonsmål, som vi jobber etter. (...) Vi tar med oss erfaringslæring fra de PLIVOene som har vært (...). Så ser vi på hva de satt igjen med og hva som var mangelvare for eksempel, og så ser vi om det er noe vi har behov for her. Hvis ja, så må vi ta det inn i treningen vår. Vi*

*bruker mye erfaringslæring fra tidligere hendelser. (...) og så må vi innimellom legge inn noen momenter som vi ikke har trent på tidligere».*

Instruktør 1 forteller at som instruktør under PLIVO-øvelser får man tildelt fastsatte caser og momenter som skal danne grunnlaget for øvelsene. Instruktørene har likevel mulighet til å komme med innspill på hvordan øvelsene skal gjennomføres, samt at instruktørene også selv kan påvirke refleksjonsdelen i etterkant av øvelsene. Instruktør 2 presiserer også at instruktørene kan være med å bidra til hvordan øvelsene skal gjennomføres:

*«Instruktørene skal altså gjennomføre treningen som vi har utarbeidet, men underveis kan det gjøres justeringer, også fra instruktørene, dersom man ser at noe ikke fungerer så bra. De har jo en medbestemmelsesrett underveis. Når man sitter og fører det ned på papiret kan det høres ganske enkelt ut, men det er ikke sikkert at det er like gjennomførbart når man skal begynne å praktisere det».*

### **5.3.5 Erfaringslæring i forbindelse med PLIVO-øvelser**

På spørsmål om det legges til rette for erfaringsdeling under PLIVO-øvelser svarer instruktør 1 at dette gjøres. Han forteller at under en av øvelsene ble det satt av flere timer til diskusjon og refleksjon. Informanten forteller videre:

*«Det første spørsmålet var «hva skjer med deg når det kommer inn melding om PLIVO?». Da har man både de som har vært på jobb da meldingen ble lest ut, og så er det jo ikke alle PLIVOene som blir lest ut som viser seg å være PLIVO, men det gjør jo noe med folk. Men for dem som faktisk har stått i førstelinje på en PLIVO, så blir jo de erfaringene delt i gruppene. Derfor har (...) laget disse gruppene, de var på ca 5-10 stk. Ikke alle deltakerne i ett stort forum, tar man de i litt mindre grupper er det flere som ønsker å prate. Da kunne folk dele erfaringer og komme med innspill».*

Når det gjelder innhenting og videre deling av disse erfaringene, fortalte instruktør 1 at erfaringene som ble delt ofte blir holdt innad i gruppen. Instruktøren forteller:

*«De blir ofte i gruppa, ja. (...) Det som kommer frem i gruppene blir ikke nødvendigvis delt videre. Men PLIVO-øvelsene baserer seg jo på de hendelsene som har vært og de*

*evalueringsrapportene som har blitt skrevet, men akkurat hvordan det foregår vet jeg ikke 100%. Men de sitter på de siste evalueringene».*

Instruktør 2 forteller også at erfaringslæring er et stort fokus når det kommer til utarbeidelse av nye PLIVO-øvelser. Evalueringsrapporter fra tidligere PLIVO-hendelser blir i stor grad benyttet i utarbeidelsen av nye læringsmål og øvelser som omhandler PLIVO. Selve PLIVO-instruksen vil også bli revidert med jevne mellomrom, noe som baserer seg på evalueringsrapporter. Instruktør 2 forteller:

*«Vi leser gjennom de evalueringsrapportene og bruker så klart momenter derfra. I tillegg til at vi hvert år ser på hva det er vi i X politidistrikt trenger å trene mer på. Dette kommer jo an på distrikt til distrikt. Det er ikke sikkert et annet politidistrikt trener på de samme momentene som oss. Det handler om hva hvert distrikt har behov for å trene mer på. Det er ikke sikkert at det som f.eks. kommer frem i Kongsberg-evalueringen at må trenes mer på, er noe vi i X politidistrikt må trene mer på, kanskje fordi vi allerede har trent på det. Men det kan være at vi fortsetter å trene på det. Det er veldig ulikt fra distriktene, hvordan man legger opp de PLIVO-treningene. Basert på erfaringslæring og hva man ser i distriktet at mannskapene trenger av trening».*

Instruktør 2 forteller likevel at det er noe forskjell på innhenting av erfaringer etter de ulike PLIVO-hendelsene. Når det gjelder de store PLIVO-hendelsene som får høy grad av mediedekning, så utarbeides det alltid en evalueringsrapport i etterkant. Etter de mindre PLIVO-hendelsene er det mer vanlig at det gjennomføres en debrief med mannskapet som var involvert. Instruktør 2 legger også til at det oftere leses ut PLIVO nå enn tidligere, noe som bidrar til at flere hendelser av mindre art også kan defineres som PLIVO.

### **5.3.6 Instruktørene sin opplevelse av relevansen til PLIVO-øvelser**

Både instruktør 1 og instruktør 2 blir spurt om hvordan de tror relevansen av PLIVO-treningen oppleves for mannskap som har stått i en reell PLIVO-hendelse. Begge instruktørene ser ut til å oppfatte PLIVO-treningen som svært relevant opp i mot reelle hendelser. Instruktør 1 forteller:

*«Jeg tror at i en så ekstrem setting så jo flere gjennomførte PLIVO-øvelser, jo bedre er du i stand når det smeller ute. Fordi ting er gjenkjennbart fra trening, det skaper en trygghet at*

*man har lykkes på trening. Tror det skaper en psykologisk trygghet i en ekstrem situasjon ute. Jeg tror absolutt at jo mer PLIVO du har gjennomført, jo bedre i stand er du. (...) Jeg tror det er bra å ha en prosedyre som hjelper til i beslutningene. Det er jo litt derfor, i mitt hode i hvert fall, at PLIVO har kommet. Man ser jo på skoleskytinger fra USA, hvor politiet blir stående på utsiden og vente på ordre. Men man ønsker jo en direkte innsats på stedet. Det er det som er effektivt for å redde liv. Mange beslutninger er allerede tatt i det det leses ut PLIVO, et handlingsmønster, som igjen vil hjelpe folk i beslutningstakingen. Så vil jo de kjente treningene gi trygghet når man skal ta beslutningene».*

Instruktør 2 ser ut til å dele oppfatningen til instruktør 1 om viktigheten av treningen, og forteller:

*«Vi får tilbakemelding fra mannskap som har vært i reelle hendelser om at det er gjenkjennbart det som skjer. De vet hva de skal gjøre fordi de har trent på det. Det gjelder all type trening. Vi ser at det vi gjør på trening fungerer. Men man klarer aldri å utføre en reell hendelse 100% perfekt, men vi ser at det vi gjør har en nytteverdi når det kommer til de reelle hendelsene. Dette gjelder både det mentale og det taktiske».*

Videre peker både instruktør 1 og instruktør 2 på at selv om treningen oppleves som relevant og viktig, så er det også noen utfordringer forbundet med gjennomføringen av treningene. Begge informantene er tydelige på et det kan være vanskelig å få mannskapet til å forstå trusselen de potensielt kan stå ovenfor i en reell PLIVO-situasjon. De trekker begge frem viktigheten av god situasjonsforståelse og kjøreprosessen. Instruktør 2 forteller:

*«Det er stor forskjell å møte på trening med ammunisjon som bare gir lyd (...). Kontra i en reell hendelse der det er reelt skytevåpen og man blir skutt på med skarp ammunisjon. Det er vanskelig å sette mannskapene inn i en slik situasjon (...). Man ser på trening at tempoet kanskje er litt for høyt. Man er villig til å ofre litt mer enn det man mest sannsynlig er villig til å gjøre i en reell PLIVO-hendelse. Fordi på treningen hører man bare lyd, man blir ikke skadet når man blir skutt på. Så den mentale biten er vanskelig å trene på, å forstå det at når gjerningspersonen står og skyter mot deg så må du kanskje stoppe opp og avvente litt. Det vil du gjøre i en reell situasjon, om ikke så blir du skadet og da kan du i verste tilfelle dø og da får du ikke hjulpet noen. (...) Vi skal ta en risiko, det skal vi gjøre for å få tatt gjerningspersonen, men dersom du skjønner at her er det stor sjanse for at du blir skadet og*



*drept, så får du ikke hjulpet noen. Da må du tenke annerledes og gjøre noe nytt (...). Den biten er vanskelig å trene, den mentale biten. Kjøreprosess og forståelse av risiko».*

Instruktør 1 virker til å være enig i mange av momentene som instruktør 2 trekker frem. Instruktør 1 forteller også om at det under PLIVO-øvelsene er høyt fokus på momenter som omhandler beslutningstaking, situasjonsforståelse og kjøreprosess. Det er viktig at mannskapet har en forståelse for risikoen de kan stå ovenfor i en reell PLIVO-hendelse: *«vi prøver å skape forståelse for hvordan trusselen er. Det skaper ikke fremdrift dersom de tre første patruljene ender opp døde. Da får jo gjerningspersonen fortsette»*. Instruktør 1 trekker videre inn viktigheten av felles situasjonsforståelse mellom politi, brannvesenet og helsevesenet. For at man skal kunne løse oppdraget på best mulig måte, så er det helt sentralt at man evner å kommunisere med hverandre på en måte som skaper god felles situasjonsforståelse. Dette gjelder både innad blant politiet, men også med de andre etatene man samhandler med. Instruktør 1 forteller:

*«Situasjonsforståelse er en av suksesskriteriene som vi tar opp. Det hjelper ikke om første enhet ikke har treningsgrunnlaget til å gå inn i situasjonen, og går inn med for høyt tempo. Da kan det være vel så viktig å skaffe en god situasjonsforståelse på hva de står ovenfor til de andre enhetene. Dette slik at andre enheter ikke kjører seg inn i situasjonen, og at de får tid til å få en mer fornuftig tilnærming. Akkurat det er det stort fokus på».*

På treningene settes det også høyt fokus på hvilke beslutninger mannskapet tar underveis i øvelsen. Instruktør 1 forteller om hvordan mannskapet underveis i hele øvelsen vurderes på hvilke beslutninger de tar. Dette kan for eksempel gjelde hvilket verneutstyr de har valgt å benytte seg av, rutevalg og tempo inn i situasjonen. Instruktøren viser til hvordan denne beslutningstakingen henger tett sammen med kjøreprosessen.

*«Man mister litt av kjøreprosessen hvis man løper med fullt fokus bare på gjerningspersonen (...). Dersom det er 14-15 mann som løper etter en med kniv, trenger man kanskje ikke løpe etter som politimann 16 og 17. Da er det viktig med kjøreprosessen hos gruppa i front, folk må ta beslutninger».*

## 6.0 Diskusjon

I dette kapitlet vil teorien som ble presentert i kapittel tre diskuteres opp i mot empiri-kapitlet. Først vil det argumenteres for hvorfor PLIVO er å anse som en krise, før diskusjonsdelen videre vil ta for seg studiens tre forskningsspørsmål. Hvert av forskningsspørsmålene vil ha en tilhørende diskusjonsdel som baserer seg på både teori og empiri som er relevant for å kunne besvare forskningsspørsmålet. Det er denne diskusjonsdelen som videre legger grunnlaget for en senere konklusjon og dermed også svar på studiens overordnede problemstilling.

### 6.1 PLIVO som en krise

Det finnes flere ulike definisjoner på kriser. Definisjonene som er presentert i teori-kapitlet viser kun et lite utvalg av de ulike definisjonene. Rosenthal et al. (2001) viser for eksempel til en måte å se kriser på som er preget av trussel, verdier, normer, usikkerhet og tidspress. PLIVO-hendelser er preget av en eller flere livstruende trusler mot mennesker. Mennesker må kunne sies å være en verdi i seg selv. Skade på liv og helse, eller i verste fall død, vil dermed potensielt kunne medføre at store verdier går tapt. Videre er momentene tidspress og usikkerhet sentrale i Rosenthal et al. sin definisjon av krise. Under en PLIVO-hendelse vil man typisk inneha lite informasjon tidlig i hendelsesforløpet. Kanskje er det kun et fåtall meldere som ringer inn til operasjonssentralen med opplysninger om hendelsen og gjerningsperson(er).

PLIVO-hendelser er ofte kaotiske og dermed vanskelige å få oversikt over. Dette kan medføre høy grad av usikkerhet. Det store voldspotensialet som ligger innenfor definisjonen av PLIVO, gjør at slike situasjoner i aller høyeste grad er å anse som tidskritiske. Det er viktig at relevant informasjon formidles effektivt, slik at nødetater kan iverksette nødvendig respons så hurtig som mulig i gjennomføringsfasen (Politidirektoratet, 2020). Rosenthal et al. (2001) trekker også frem nødvendigheten av å foreta kritiske beslutninger. Under en PLIVO-hendelse vil man ikke ha mulighet til å bruke lang tid på å vurdere ulike handlingsalternativer og konsekvensene av disse. Man må handle så effektivt som mulig, noe som medfører at beslutningene man tar også er nødt til å være effektive. Dette gjelder både beslutninger som tas på operasjonelt nivå, men også de beslutningene som patruljemannskapet tar i forbindelse med den direkte aksjonen.

Engen et al. (2016) peker på hvordan en krise er en ekstraordinær situasjon som avviker fra en normalsituasjon, og at dette krever ekstraordinære ressurser. Det er sjeldent operasjonssentralen leser ut PLIVO-meldinger, og en reell PLIVO-aksjon er noe de færreste politibetjenter kommer til å oppleve i løpet av sin karriere. For innsatspersonellet som aksjonerer under en PLIVO-hendelse er det klart at de vil oppleve at de befinner seg i en krisesituasjon. Under en PLIVO-hendelse vil man videre være avhengig av et samarbeid mellom de ulike nødetatene. Politiet vil ikke løse en slik situasjon alene. Det vil være nødvendig med et tverretattlig samarbeid, i tillegg til at politiet vil sende en betydelig mengde egne ressurser til stedet. Basert på dette kan man se hvordan en PLIVO-situasjonen skiller seg fra de ordinære oppdragene politiet håndterer. Ut i fra det kan man dermed se hvordan PLIVO har tydelige likhetstrekk med både Rosenthal et al. (2001) og Engen et al. (2016) sine definisjoner av krise, og i så måte kan PLIVO forstås som en krise.

Når det gjelder PLIVO-hendelser er det naturlig å trekke en parallell til raskt brennende kriser. Raskt brennende kriser er kriser som utvikler seg i et høyt tempo og som deretter avsluttes raskt (Hart & Boin, 2001). En PLIVO-hendelse kommer brått på, og er på ingen måte en planlagt aksjon fra politiet sin side. PLIVO-hendelser starter som oftest med at en eller flere meldere ringer inn til operasjonssentralen og melder i fra om en pågående hendelse. Politiet og de andre nødetatene vil da aksjonere så hurtig og effektivt som mulig. Situasjonen vil være under kontinuerlig utvikling og endring. Dette gjelder for eksempel gjerningspersonen sitt bevegelsesmønster, antall skadde eller antall ressurser på oppdraget. Politiet har til hensikt å nøytralisere trusselen, altså gjerningsperson(ene), så effektivt som mulig. Etter at gjerningspersonen(e) er nøytralisert, vil en normaliseringsfase finne sted relativt raskt, og i så måte vil situasjonen også avslutte raskt. Dette viser til hvordan en PLIVO-hendelse kan klassifiseres som en raskt brennende krise.

Når det gjelder selve håndteringen av kriser, peker Kruke (2012) på hvordan krisehåndteringen i en akutfase vil være preget av implementering av planlagte og trente strukturer. Det er i nettopp denne fasen at PLIVO-prosedyren vil kunne iverksettes, og at politiet vil aksjonere. En krise vil aldri være lik som en annen krise, på samme måte som at en PLIVO-hendelse aldri vil være identisk med en annen PLIVO-hendelse. Dette viser viktigheten av å ha en instruks som er dynamisk, og som gir rom for fleksibilitet og egne vurderinger i situasjonen.

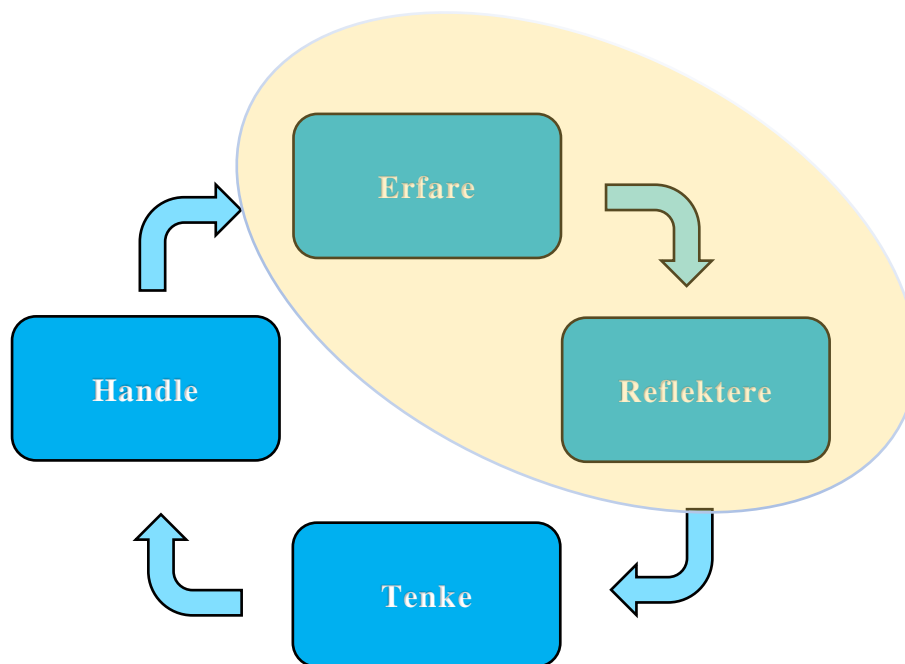
Når det gjelder etterkrisefasen bør denne være preget av læring. Ved å innhente og bruke erfaringene fra krisen, vil man være i bedre stand til å håndtere den neste krisen som vil inntreffe (Engen et al., 2016). Det vil dermed være viktig at man etter en PLIVO-hendelse har fokus på erfaringslæring, slik at man er i bedre stand til å håndtere den neste PLIVO-hendelsen som vil dukke opp. Informant 6 forteller blant annet om hvordan det er et høyt fokus på å benytte seg av momenter fra tidligere evalueringsrapporter etter PLIVO-hendelser, for å kunne utarbeide nye læringsmomenter som bør gjennomgås på kommende treninger.

## **6.2 Hva lærer patruljemannskapet på trening, og hvorfor er praktisk trening på PLIVO nødvendig?**

Som Jacobsen og Thorsvik (2013) beskriver handler læring om prosessen hvor man, både som enkeltindivid og som organisasjon, endrer sin atferd basert på ny kunnskap man tilegner seg. Kolb (2015) peker på læring gjennom øvelser og trening, og kaller dette for experiential learning. Et viktig moment innenfor læringsteorien til Kolb er læring gjennom selvopplevde opplevelser og erfaringer, og det å være «hands on». Flere av informantene i studien legger også vekt på viktigheten av praktisk trening, og det å «kjenne det på kroppen». Informantene peker på at det å kjenne stresset på kroppen er noe man ikke kan lese seg til, og at det derfor er viktig at man faktisk trener så reelt som mulig på PLIVO-øvelser. Alle informantene peker også på hvor viktig det er å gjøre øvelsene praktisk. Ved å ha praktiske øvelser blir informantene «tvunget» til å måtte tenke selv og finne ulike løsninger.

Gjennom treningen opplever informantene at de tilegner seg nye erfaringer og læringsmomenter. Ved å skaffe seg konkrete erfaringer vil så informantene få mulighet til å reflektere over disse nye erfaringene. Under treninger kan denne refleksjonen blant annet gjøres sammen med andre kollegaer. To av informantene trekker frem hvordan det under en av PLIVO-øvelsene har blitt satt av tid til nettopp en slik refleksjon. At det under treningen var rom for å gjøre seg ene erfaringer og egne refleksjoner opplevdes som verdifullt for informantene. Disse to momentene finner vi i Kolb (2015) sin erfaringsbaserte læringsprosess som er illustrert i figur 13. Informantene virker til å være enige i at nettopp disse to momentene oppleves som svært sentrale når det gjelder PLIVO-øvelser. Det å få mulighet til å gjøre seg egne erfaringer gjennom praktiske caser virker å være noe informantene verdsetter i stor grad. Videre virket også informantene å være opptatt av viktigheten av å kunne reflektere i etterkant av case-gjennomføringene. Å skaffe seg egne erfaringer og reflektere

omkring disse ble av flere ansett å være svært viktig for læringsutbyttet i forbindelse med øvelsene. Gjennom refleksjon kan man sette i gang ulike tankeprosesser hos den enkelte, som igjen kan bidra til at man velger å handle på den ene eller andre måten (Kolb, 2015). Lindøe (2003) peker også på viktigheten av rom for refleksjon i sin læringssirkel. I refleksjonsfasen vil det foreligge gode muligheter for både evalueringer og diskusjoner, noe som igjen gir grobunn for læring.



**Figur 13.** Illustrasjon av erfaringsbasert læringsprosess basert på Kolb, 2015. Gul sirkel viser det informantene anså å være svært sentrale momenter i tilknytning til læring under PLIVO-øvelser.

Gjennom treninger vil man få mulighet til å opparbeide seg personlige erfaringer som igjen vil kunne benyttes på et senere tidspunkt (Lindøe, 2003). Dermed vil politibetjentene kunne skape seg personlige erfaringer fra PLIVO-øvelsene, som senere kan hentes frem igjen og benyttes under en reell PLIVO-hendelse. Informantene var tydelige på hvor viktig det er å trene nok, slik at man er rustet til å håndtere de hendelsene man kan stå ovenfor i løpet av en arbeidsdag. Flere av informantene fortalte også at de opplevde gjenkjennbare momenter fra PLIVO-treningen under den reelle PLIVO-hendelsen. Dermed kan man se hvordan informantene gjennom trening og øvelser har opparbeidet seg personlige erfaringer som opplevdes som verdifulle da de stod ovenfor en reell PLIVO-hendelse.

Også justis- og beredskapsdepartementet (2019) beskriver øvelser som et viktig moment for å bli bedre rustet til å håndtere en reell uønsket hendelse. Det å trene realistisk og å gjennomføre øvelser anses som nødvendig for at politibetjenter skal kunne håndtere ulike hendelser de kan møte i løpet av en arbeidsdag (Prop. 152 L (2020-2021), s. 5).

Politidirektoratet (2020) peker også på viktigheten av at innsatspersonell trener så realistisk som mulig. Denne oppfattelsen ser ut til å deles av informantene, da samtlige informanter påpeker at treningen på PLIVO er viktig, og at momenter fra treningen var gjenkjennbare ute i en reell PLIVO-hendelse. Flere av informantene forteller om hvordan man under PLIVO-øvelser lærer ferdigheter og kunnskaper man ikke kan lese seg til, og at dette er noe som må praktiseres. Instruktør 2 forteller at politibetjenter som har deltatt på reelle PLIVO-hendelser har kommet med tilbakemeldinger om at PLIVO-treningen har opplevdes som viktig å ha med seg inn i aksjonen. Dette virker også de andre informantene i studien å være enige om.

På den andre siden trekker Manger (2009) inn at selv om trening og øvelser er gode verktøy, så gir det ikke nødvendigvis et tilstrekkelig bilde av hvordan man faktisk vil reagere i en reell situasjon. Selv om man gjennomfører flere PLIVO-øvelser, er det ikke gitt at man reagerer tilsvarende i en reell situasjon. Nettopp det med å kunne trene reelt nok er noe instruktør 1 og 2 også trekker frem under sine intervju. Instruktørene opplever at det er vanskelig å få mannskapet til å virkelig forstå trusselen de kan stå ovenfor i en PLIVO. Det er stor forskjell på det man møter på trening og det man møter under en reell hendelse, til tross for at det er gjenkjennbare momenter. På trening blir man ikke skutt på med skarp ammunisjon, noe man kan risikere å bli utsatt for under en reell PLIVO-hendelse.

Informantene opplever at treningen de har på PLIVO gjør dem i bedre stand til å håndtere en reell PLIVO-hendelse. Derimot forteller også flere av informantene at treningen ikke øker kompetansenivået deres, men at kompetansenivået i større grad vedlikeholdes av treningene. To av informantene trekker særlig frem at det generelt er for lite operativ trening i politiet, og at dette også gjelder PLIVO. Det virker til å være en enighet blant informantene om at det er behov for mer trening i politiet, og at dette vil kunne gjøre dem bedre rustet til fremtidige hendelser. To av informantene forteller også at de ikke kjente seg klare til å håndtere en slik PLIVO-hendelse som de var med på. Dette til tross for at begge har gjennomført årlig obligatorisk trening for IP4. Dette viser hvordan det kan foreligge individuelle ulikheter blant politibetjentene, til tross for at alle skal gjennomgå samme trening på PLIVO. En mulig

forklaring på dette kan tilskrives ulik fartstid som operativ politibetjent. Informantene som har mer erfaring fra operativt politiarbeid fremstod generelt tryggere under oppdragsløsningen enn politibetjentene med mindre erfaring.

PLIVO-øvelser kan gjennomføres både som fullskala-øvelser og som moment-trening. Flere av informantene trekker frem at den tverretatlige treningen som foreligger på PLIVO er svært god. Det er gjennom slike fullskala-øvelser at det finnes rom for tverretatlig samarbeid (Perry, 2004). Også Politidirektoratet (2020) peker på viktigheten av å gjennomføre tverretatlige PLIVO-øvelser, nettopp for at alle relevante aktører skal ha et bevisst forhold til egne roller og hvordan kommandolinjen ser ut. I PLIVO-instruksen (2019) finner vi et tiltakskort som viser de ulike nødetatene sine ansvarsområder i de ulike fasene av en PLIVO. Ved å trene tverretatlig og full-skala øvelser får man mulighet til å trene på nettopp disse ansvarsområdene, samt kommunikasjon og felles situasjonsforståelse. En utfordring med denne typen øvelser er derimot at det er både tidkrevende og ressurskrevende. Som instruktør 2 forteller gjennomføres det flere koordineringsmøter med nødetatene før slike øvelser, og man må ofte leie ulike objekter, foreta nabovarsel og lignende. Justis- og beredskapsdepartementet (2019) anbefaler likevel at slike tverretatlige øvelser gjennomføres, da det er nettopp disse øvelsene som gir mulighet for å teste samordningen og samarbeid på tvers av nødetatene.

Noen av informantene mener på sin side at fullskala-øvelser fungerer bra, men at det også er viktig å trene momenttrening. Ved å gjennomføre fullskala-øvelser kan man risikere å få «en enkel sikringsjobb», og man mister da mulighet til å for eksempel trene på målbehandling. Dette er noe flere av informantene påpekte som en svakhet ved dagens PLIVO-treninger. Den ene informanten fortalte også at det typisk er de IP3-godkjente som blir satt til å være aksjonsbil under øvelsene, og at det dermed også er disse som i størst grad får trene på målbehandling og håndtering av gjerningsperson. Informanten forteller:

*«Problemet med de store treningene er at en som ikke trener særlig mye i løpet av et år kan ende opp med å stå nesten hele øvelsen i en sikringsposisjon ute. Det individuelle utbyttet kan være lite, avhengig av hvor du havner i øvelsene. Et stort spenn. (...) IP3 havner ofte fremst på øvelsene, og blir ofte pekt på som aksjonsbiler. Det kan være en svakhet med treningen».*

Til tross for utfordringer knyttet til fullskala-øvelser virker alle informantene til å være enige i at det er viktig at det trenes så reelt som mulig på PLIVO, og at dette derfor bør gjennomføres som tverretatlige fullskala-øvelser. Flere av informantene trekker likevel frem viktigheten av momenttrening. Ved å både benytte seg av fullskala-øvelser i tillegg til å trene på relevante momenter som målbehandling, entring av bygg og generell taktikk vil man trolig kunne få et godt utbytte av PLIVO-treningene. Det virker å være felles enighet blant informantene om viktigheten av at slike øvelser gjennomføres praktisk og så reelt som mulig. De forteller at ved å gjennomføre slike øvelser praktisk, så kan man «kjenne det på kroppen» og man blir nødt til å finne gode løsninger underveis. Flere av informantene trekker frem at man kan lese teori for å forstå konseptet PLIVO, men at man er nødt til å trene så realistisk som mulig.

### **6.3 Hvordan bidrar trening med fokus på situasjonsforståelse, beslutningstaking og kjøreprosess inn på aksjoneringen under en reell PLIVO-hendelse?**

Informantene virker til å være enige om at det er stort fokus på både situasjonsforståelse, beslutningstaking og kjøreprosess under PLIVO-øvelsene. Til tross for at alle informantene har vært gjennom trening som inneholder disse momentene, avhenger det hvordan de ulike informantene oppfatter risiko. Som Hovden (1981) peker på handler risikopersepsjon om hvordan ulike enkeltindivider sanser og vurderer risiko. Den ene informanten forteller at da PLIVO-meldingen ble lest ut tenkte hun «nå skal jeg ut å risikere livet mitt», hun fikk høy puls og kjente på et høyt stressnivå. En annen informant forteller på sin side at han følte seg godt forberedt til å håndtere en PLIVO, og at mye av grunnen til dette var at treningen han hadde gjennomført gjorde han roligere i situasjonen. Dette fordi det var gjenkjennbare momenter fra treningen som møtte han under den reelle hendelsen.

Semantiske bilder er en av flere faktorer som bidrar til å påvirke hvordan man som enkeltindivid opplever og vurderer risiko (Hovden, 1981). Når operasjonssentralen leser ut melding om PLIVO så vil mannskapet kunne danne egne «risikobilder» som sier noe om hvordan de oppfatter risikoen. Alt operativt mannskap skal jevnlig trene på PLIVO, og de skal derfor være kjent med hva en PLIVO-melding innebærer og hvor alvorlig det kan være. Engen et al. (2016) trekker frem hvordan store og alvorlige katastrofer kan føre til høy grad av følelsesmessig aktivering, noe som dermed vil kunne virke inn på risikopersepsjonen. Flere av informantene forteller hvordan en PLIVO-melding «gjør noe med deg», og at dette er oppdrag

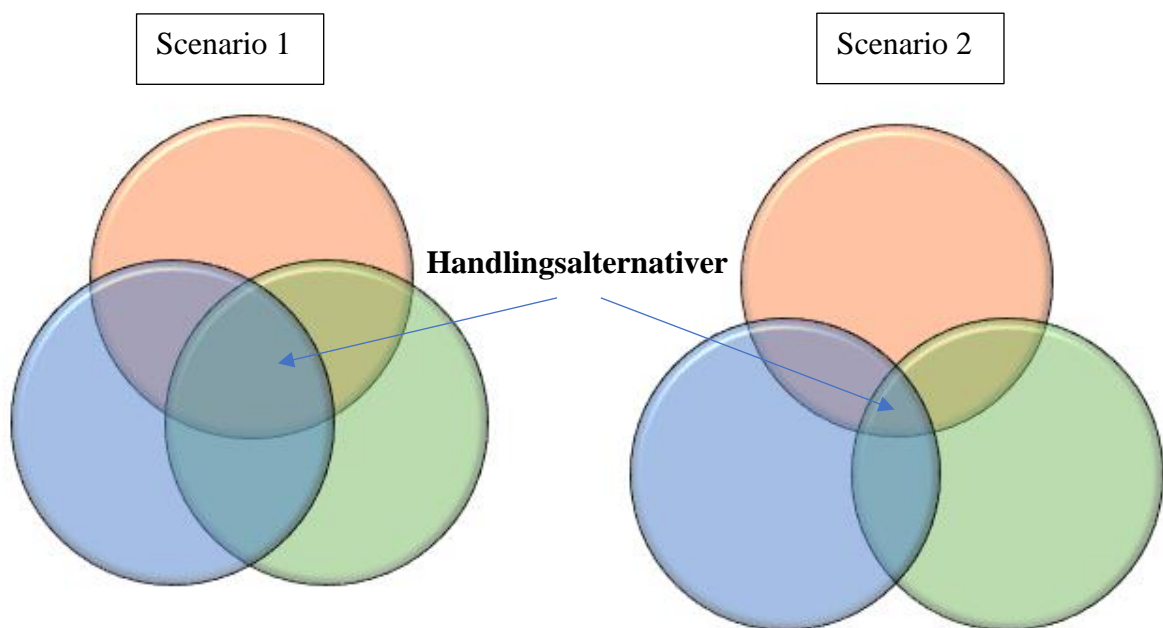


som skiller seg fra andre type oppdrag man håndterer. Dette viser hvordan PLIVO-meldinger vil kunne bidra til høy følelsesmessig aktivering og høy grad av både opplevd og reell risiko, noe som igjen vil kunne påvirke hvordan mannskapet handler under en reell PLIVO-hendelse.

Instruktør 1 og 2 trekker frem at det kan under øvelser kan være utfordrende å få mannskapet til å forstå hvilken trussel de kan stå ovenfor i en PLIVO. De forteller at mannskapet har en tendens til å ha for høyt tempo inn i situasjonen på trening, og anser trusselen som lavere enn hva den egentlig er. Dersom mannskapet har et høyt tempo inn i situasjonen vil dette kunne påvirke kjøreprosessen deres. Alle har en mental begrensning, og dette gjelder særlig dersom man blir utsatt for store mengder informasjon på kort tid (Phelps et al., 2017). I en PLIVO vil det potensielt kunne være svært store mengder kritisk informasjon som må oppfattes og vurderes innenfor et kort tidsrom. Mannskapet kan være nødt til å både lytte og formidle over samband, samtidig som de forsøker å finne riktig entringspunkt på et bygg, all den tid en potensielt dødelig trussel er i bevegelse og truer menneskeliv. Ved å undervurdere trusselen og ha for høyt tempo inn i situasjonen, vil dette kunne føre til at man går glipp av viktig informasjon og at man ikke rekker å oppfatte kritiske momenter som skjer i omgivelsene rundt. Dette vil igjen kunne påvirke situasjonsforståelsen og føre til færre tilgjengelige handlingsalternativer, samt et dårligere grunnlag for å fatte gode beslutninger (Endsley, 2012).

Figur 14 illustrerer hva som kan skje dersom patruljemannskapet har for høyt tempo inn i en situasjon slik at kjøreprosessen blir dårligere. Figuren viser hvordan det i en situasjon eksisterer en mengde informasjon som kan sanses, oppfattes og vurderes. De mørkere områdene som krysser hverandre i sirkelen viser mengden informasjon som faktisk sanses, oppfattes og vurderes. Summen av dette vil gi et knippe handlingsalternativer. I scenario 1 vil man bruke god tid på kjøreprosessen, noe som medfører flere handlingsalternativer. I scenario 2 vil man derimot ha for høyt tempo, noe som resulterer i redusert informasjon som sanses, oppfattes og vurderes og som dermed vil gi få handlingsalternativer.

- Informasjon som kan vurderes
- Informasjon som kan oppfattes
- Informasjon som kan sanses



**Figur 14.** Illustrasjon som er basert på Phelps et al., 2017 sin modell om kjøreplassen.

Under en PLIVO-hendelse vil man ha dårlig tid til å fatte beslutninger. Som operativt mannskap ute på stedet er det liten sjanse for at man har tid og kapasitet til å foreta en omfattende og grundig vurdering av hvilke konsekvenser ulike handlingsalternativer kan få. Informant 5 er tydelig på hvordan kritiske beslutninger må tas innenfor et svært lite tidsvindu i en PLIVO-hendelse. Det er nettopp i de tilfellene som innebærer tidskritiske beslutninger at viktigheten av gjenkjennbare momenter fra treningen trer frem. Det blir dermed naturlig å trekke inn Recognition Primed Decision Making (RDM) som handler om hvordan man gjenkjenner momenter ved en situasjon man befinner seg i, og videre om beslutninger som tas basert på raske og intuitive valg (Phelps et al., 2017). I en situasjon som er tidskritisk og

innebærer høy grad av risiko, vil man befinne seg innenfor en intuitiv beslutningsstil (Flink et al., 2008).

Flere av informantene peker på hvordan de under den reelle PLIVO-hendelsen opplevde gjenkjennbare momenter fra treningen og at dette opplevdes som hjelpsomt under beslutningstakingen. Den ene informanten trekker frem at PLIVO nesten er enklere enn andre oppdrag, fordi man er drillet på hva man skal gjøre.

*«Når man er på vei til PLIVO-oppdrag så er det jo lite tvil, man lurte jo ikke på hvordan man skal løse dette her. (...) Det frigjør kapasitet fordi det sier seg litt selv hva du skal. For min del er det oppdrag som er vanskeligere å løse enn det da, hvert fall der vi kom i rekka».*

Ved at det foreligger gjenkjennbare momenter fra trening vil dette gjøre at man i større grad vil stole på sin første og intuitive beslutning (Klein et al., 2001), og at man dermed også gjennomfører det beslutningsalternativet man anser å være godt nok i situasjonen (Phillips et al., 2004). Også en annen informant forteller hvordan momenter fra treningen påvirket hvilke beslutninger hun tok under den reelle PLIVO-hendelsen. Her var informanten tydelig på at det var gjenkjennbare momenter fra treningen som bidro til at hun tok raske og velfungerende beslutninger, og at mental simulering er viktig for henne. Å benytte mental simulering henger tett sammen med situasjonsvurdering, som handler om å fortløpende vurdere situasjonen man står ovenfor eller kan komme til å stå ovenfor. Å gjennomføre en situasjonsvurdering er en viktig del av prosessen med å ta gode beslutninger (Politidirektoratet, 2020), og kan dermed sies å være et sentralt verktøy for beslutningsstøtte.

Situasjonsforståelse handler om hvordan man tolker en situasjon, og hvordan situasjonen kan komme til å utvikle seg (Eid & Johnsen, 2018). Også her, i likhet med kjøreprosessen, er evnen til å oppfatte og bearbeide informasjon avgjørende. Det er nettopp situasjonsforståelsen som ligger til grunn for de beslutningene man tar. Endsley (2012) peker på det å kunne forutsi hvordan fremtidige scenarier vil kunne utvikle seg som et sentralt moment innenfor situasjonsforståelse. Flere av informantene forteller at det foreligger høy grad av fokus på situasjonsforståelse under PLIVO-øvelsene, og at dette særlig gjelder felles situasjonsforståelse. Når de snakker om felles situasjonsforståelse gjelder dette både innad blant eget mannskap, men også mellom de andre nødetatene på stedet.

PLIVO-instruksen (2019) er også tydelig på viktigheten av felles situasjonsforståelse blant nødetatene, samt at politiets operasjonssentral har et særskilt ansvar for å formidle informasjon til nødetatene som skal legge grunnlaget for en felles situasjonsforståelse. Informant 4 er tydelig på at dersom det skal foreligge tilstrekkelig felles situasjonsforståelse mellom de som er på oppdraget så er god kommunikasjon prioritet nummer én. Instruktør 2 legger også vekt på dette, og forteller at det hjelper lite dersom første og andre patrulje «kjører seg rett inn i» situasjonen og ender opp døde. Da er det bedre at man fokuserer på å videreformidle informasjon til kommende ressurser, og i så måte bidrar til en felles situasjonsforståelse, noe som igjen kan føre til at man evner å ta bedre beslutninger.

Flere av informantene forteller at de opplevde usikkerhet under PLIVO-hendelsene og at dette blant annet var tilknyttet bevegelsesmønsteret til gjerningspersonen, det geografiske området, og ikke minst utfallet av hendelsen. De forteller at til tross for at det forelå flere gjenkjennbare momenter ved hendelsen, møtte flere av dem også noe de aldri hadde vært borti på trening. Dette gjaldt for eksempel gjerningspersonen sin mobilitet, våpentype eller geografisk område. Ved å trene så realistisk som mulig på PLIVO vil det trolig kunne bidra til at mannskapet i større grad evner å se for seg ulike scenarier, samt forskjellige handlingsmønstre og utfall som kan være aktuelle. Dette vil igjen trolig kunne påvirke mannskapet sine muligheter for å opprettholde en tilstrekkelig kjøreprosess, noe som vil ha påvirkning på situasjonsforståelsen, som der igjen er avgjørende for hvilke beslutninger som tas. I så måte kan man se hvordan relevant trening kan være avgjørende for at gode beslutninger tas underveis i aksjonen.

Ved å gjennomføre jevnlig trening på PLIVO får mannskapet mulighet til å hente inn erfaringer som kan være svært viktige under reelle hendelser. Videre vil man gjennom trening kunne kjenne på opplevelsen av å være i en simulert PLIVO-situasjon, og dermed få mulighet til å oppleve hva som fungerer og hva som ikke fungerer. Man kan likevel stille spørsmål til om det økte fokuset på PLIVO de seneste årene også kan medføre noen utfordringer. Flere av informantene trekker frem hvordan ordet PLIVO kan oppleves som en trigger, og at det er tilnærmet synonymt med et forhøyet stressnivå i kroppen. Spørsmålet blir dermed om det økte fokuset på PLIVO trigger mannskapet i stor grad allerede før de har ankommet situasjonen, og at dette igjen kan bidra til for høyt stressnivå hos mannskapet? Ordet PLIVO vil kunne føre til høy grad av følelsesmessig aktivering hos den enkelte, noe som igjen vil kunne bidra til at man opplever risikoen som svært høy (Engen et al., 2016). Den ene informanten opplevde piping i ørene slik at hørselen på et tidspunkt ble dårligere. Dette inntraff like etter

at PLIVO-meldingen ble lest ut, og før informanten var fremme på åstedet. Ved å oppfatte risikoen som svært høy vil dette kunne skape et stress hos mannskapet, som igjen vil kunne bidra til tunnelsyn. Tunnelsyn vil kunne virke svært hemmende på situasjonsforståelsen og vil kunne føre til at man går glipp av mengder av informasjon (Endsley, 2012).

Instruktør 1 og 2 trekker frem hvordan mannskapet ofte har for høyt tempo under PLIVO-øvelser, og at kjøreprosessen da blir dårlig. Man kan stille spørsmål til om det økte fokuset på PLIVO kan sies å ha deler av skylden for dette høye tempoet under PLIVO-øvelser og at man «mister» kjøreprosessen? Flere av informantene er tydelige på at når PLIVO-meldingen leses ut så skal man i direkte aksjon med det samme, og at man ikke skal vente med å følge etter gjerningspersonen. Det ser ut til at det hos noen av informantene foreligger en oppfattelse om at det å risikere livet er tilnærmet synonymt med ordet PLIVO. I PLIVO-instruksen (2019) står det at politiet skal iverksette umiddelbare tiltak for å nøytralisere gjerningspersonen(e) raskest mulig. Myhrer (2011) viser til at selv om politiet har en handlingsplikt, betyr ikke dette at politiet er nødt til å aksjonere dersom dette fremstår som klart uforsvarlig. Dette betyr at patruljen ikke nødvendigvis er nødt til å løpe etter en gjerningsperson hvor trusselen er svært høy dersom dette fremstår som klart uforsvarlig.

Informantene som har noe lenger fartstid i politiet er på sin side også enige om at man skal i direkte aksjon, men de peker på hvordan dette ikke nødvendigvis betyr «å løpe alene etter en gjerningsperson som har automatvåpen». Å gå i direkte aksjon kan også bety andre handlemåter enn å løpe etter en svært farlig gjerningsperson. Dette kan for eksempel være å innhente mest mulig relevant informasjon eller å finne den best egnede fremrykningsaksen. Som instruktør 1 forteller så «*skaper det ikke fremdrift dersom de tre første patruljene ender opp døde. Da får jo gjerningspersonen fortsette*».

Det at noen av informantene tenker at de er nødt til å risikere livet når det leses ut PLIVO, kan muligens ha sammenheng med det store fokuset som har vært på PLIVO de seneste årene. Her kan man trekke paralleller til tilgjengelighetsheuristikker. Phelps et al. (2017) viser til hvordan informasjon som ligger «lett tilgjengelig» i hukommelsen er enklere å trekke frem, og at man ofte tenderer å legge for mye vekt på denne informasjon. Dersom det foreligger et høyt fokus på PLIVO – og at denne informasjonen er preget av oppfattelsen om at man kan komme til å dø fordi man skal løpe etter gjerningspersonen – er det forståelig at det er nettopp dette noen av informantene tenkte på veien til den reelle PLIVO-hendelsen.

Avslutningsvis kan man se at informantene er enige i at det er stort fokus på både situasjonsforståelse, beslutningstaking og kjøreprosess på PLIVO-øvelsene. Dette er momenter som også oppleves som sentrale under aksjonering i en reell PLIVO-hendelse. Flere av informantene trekker frem at det var gjenkjennbare momenter fra trening, og at dette blant annet bidro til bedre situasjonsforståelse som igjen dannet grunnlaget for gode beslutninger. Likevel kan det se ut til at instruktørene opplever at mannskapet ikke forstår hvilken trussel de faktisk kan stå ovenfor i en reell PLIVO, og at tempoet inn i øvelsene blir for høyt – dette til tross for fokus på kjøreprosess i treningen.

Informantene var likevel enige om at PLIVO-treningen gjorde dem bedre i stand til å håndtere en PLIVO-hendelse, enn om de ikke hadde gjennomført treningen. Flere av informantene påpekte at dersom det leses ut PLIVO så er allerede mange beslutninger tatt, og man vet i større grad hvordan man skal aksjonere – dette basert på PLIVO-treningen man har hatt. Likevel kommer det også frem at ordet PLIVO kan oppleves som en trigger, og at dette kan føre til høy grad av følelsesmessig aktivering, noe som igjen kan føre til økt stress. Økt stress i situasjonen vil kunne medføre at man i mindre grad får med seg informasjon fra omgivelsene rundt, noe som kan svekke både situasjonsforståelsen og beslutningsgrunnlaget. Det virket også til å være noe ulik oppfattelse blant informantene hvorvidt de opplevde at de var forberedt til å håndtere PLIVO-hendelsen de stod ovenfor. Det kan se ut til at informantene som har kortere fartstid i politiet i mindre grad opplevde at de hadde tilstrekkelige ferdigheter, kunnskap og evne til å håndtere PLIVO-hendelsen. Informantene som derimot har lengre erfaring fra operativt politiarbeid virket til å kjenne seg bedre rustet til å håndtere en slik hendelse.

#### **6.4 Hvordan benyttes erfaringsdeling og erfaringslæring etter PLIVO-hendelser i forbindelse med fremtidig trening og utdanning i politiet?**

Politidirektoratet (2020) er tydelige på viktigheten av god læringskultur i politiet, og viser til at erfaringslæring skal være et fundament for utviklingen av politiet. Politiet etterstreber å være en lærende organisasjon, og systematisk erfaringslæring er et sentralt punkt for å kunne lære av tidligere erfaringer. Erfaringslæring er ifølge Lindøe (2003) læring som enkeltindivider oppnår gjennom personlige erfaringer, og et sentralt moment innenfor erfaringslæring er refleksjon. Flere av informantene forteller at det er muligheter for

refleksjon i forbindelse med PLIVO-øvelser. Instruktørene legger til rette for at man skal kunne reflektere over hva som gikk bra og hva som kan gjøres bedre i etterkant av de ulike casene. En av informantene legger særlig vekt på at det under en av de siste PLIVO-øvelsene ble satt av flere timer til erfaringsdeling fra blant annet reelle PLIVO-hendelser. Dette var erfaringsdeling på tvers av nødetatene, og gruppene bestod av kun et fåtall personer. Dette ga ifølge informanten gode muligheter til refleksjon omkring PLIVO.

Derimot fortalte informanten videre at erfaringene og informasjonen som fremkom under disse refleksjonssamtalene kun ble delt innad i gruppen. Erfaringene ble ikke notert ned eller på andre måter systematisk innhentet. Jacobsen og Thorsvik (2013) trekker frem at dersom man skal oppnå læring i organisasjoner, bør man starte med å innhente erfaringer fra enkeltindivider og videre gjøre denne informasjonen tilgjengelig for resten av organisasjonen. På denne måten vil man kunne oppnå en lærende organisasjon. Garvin (1993) peker også på at dersom en organisasjon skal være lærende, så er man avhengig av at kunnskap innhentes systematisk og deles. Spørsmålet blir dermed hvordan man skal oppnå organisatorisk læring i politiet dersom erfaringene fra mannskap i førstelinje ikke innhentes og deles?

Dersom kunnskap og erfaringer fra enkeltindivider ikke deles innad i organisasjonen, risikerer man at organisasjonen i større grad blir sårbare ved blant annet personalutskiftninger (Garvin, 2000). Politiet er en stor organisasjon hvor det foregår kontinuerlige ansettelsesprosesser i tillegg til forflytninger av personell innad i organisasjonen. Hyppige utskiftninger av personell i politiet vil dermed kunne medføre enda større utfordringer når det gjelder deling av erfaringer.

Derimot fremkommer det under intervjuet av instruktør 2 at PLIVO-øvelsene utarbeides på bakgrunn av tidligere PLIVO-hendelser, noe som peker på at det er fokus på erfaringslæring innad i etaten. Politidirektoratet (2020) trekker frem hvordan erfaringslæring, trening og øvelser er en sentral del av arbeidet som foregår i forberedelsesfasen av en PLIVO. Videre viser også Politidirektoratet til at vurderinger av hva det er behov for å øve på blant annet vil basere seg på tidligere erfaringer og evalueringer. Ifølge instruktør 2 legges det stor vekt på erfaringslæring i forbindelse med utarbeidelsen av nye PLIVO-øvelser, noe som virker å treffe føringene som er gitt av Politidirektoratet. Instruktøren forteller at det hentes inn erfaringer som er blitt gjort fra tidligere hendelser og at det er disse erfaringene som danner grunnlaget for videreutviklingen av PLIVO-øvelsene. På spørsmål om hvordan disse

erfaringene hentes inn, forteller instruktøren at dette ofte skjer gjennom intervjuer i forbindelse med evalueringsrapporter.

Disse evalueringsrapportene utarbeides typisk i etterkant av krevende hendelser (Politidirektoratet, 2020), og vil i så måte være svært relevant opp i mot PLIVO-hendelser. Instruktøren forteller at disse evalueringsrapportene brukes under utformingen av nye PLIVO-øvelser. Ut i fra dette kan det se ut til at erfaringer fra reelle PLIVO-hendelser aktivt hentes inn og benyttes i arbeidet med videre utarbeidelse av trening og øvelser, noe som samsvarer med Politidirektoratet sine føringer. Dette vil i så fall kunne tale for at politiet søker å være en lærende organisasjon. Det er derimot interessant at de øvrige informantene i studien virker å ha en motstridende oppfattelse av erfaringslæringen og erfaringsdelingen i politiet. Flesteparten av informantene opplever det som noe tilfeldig om erfaringer deles eller ikke, samt at de har opplevd svært lite interesse fra ledelsen når det gjelder deres erfaringer fra PLIVO-hendelsene.

En forklaring på denne sprikende oppfattelsen kan muligens tilskrives stillingsnivået til informantene. Skogmo (2017) har i sin masteroppgave sett nærmere på politiet som en lærende organisasjon. Funn fra hans undersøkelse peker på at stillingsnivået og størrelsen på politidistriktet sannsynligvis har en betydning for i hvilken grad ansatte og ledere opplever politiet som en lærende organisasjon. Det er typisk at ledere opplever at politiet er lærende i større grad enn de øvrige ansatte. Dette kan mulig være en forklarende faktor på hvorfor instruktør med ledelsesansvar for PLIVO og de øvrige informantene virker å ha ulike oppfatninger om erfaringsdelingen og erfaringslæringen innad i politietaten.

Jonassen (2010) skriver derimot i sin masteroppgave at studier som er gjennomført av læring i politiet, peker på at etaten i liten grad har tradisjon for innhenting, systematisering, evaluering og læring i etterkant av krevende hendelser. Dette kan stemme med den oppfattelsen de øvrige informantene ser ut til å inneha. Politidirektoratet (2020) er derimot tydelige på at politiet allerede har gode rutiner for erfaringslæring, men at dette også er noe som kontinuerlig må videreutvikles.

Instruktør 2 forteller videre at PLIVO-instruksen revideres med jevne mellomrom. Lindøe (2003) peker på viktigheten av å foreta nødvendige oppdateringer av planverket, og at disse eventuelle endringene bør basere seg på tidligere erfaringer. Videre trekker Jacobsen og



Thorsvik (2013) frem hvordan en lærende organisasjon både må kunne tilegne seg ny kunnskap og evne å implementere denne nye kunnskapen i organisasjonen. Gjennom å innhente erfaringer fra evalueringsrapportene og benytte disse i utformingen av nye PLIVO-øvelser, fremstår det ifølge instruktøren som at erfaringslæring er en sentral del innenfor arbeidet med trening og øvelser i politiet.

Instruktør 2 forteller at det ofte er i etterkant av de «større» PLIVO-hendelsene at det utarbeides evalueringsrapporter. Dette ble blant annet utarbeidet etter 22.juli og Kongsberg-hendelsen. Også Politidirektoratet (2020) trekker frem at evalueringsrapporter oftest utarbeides etter krevende hendelser hvor det har blitt satt stab. Det vil kunne ta flere måneder og kanskje år før evalueringsrapportene er ferdig utarbeidet og klare til å deles. Disse rapportene blir så tilgjengelige og kan leses av de som måtte ønske det. Evalueringsrapportene vil kunne deles i politiets nasjonale formidlingsportal og i så måte legges det til rette for erfaringsdeling og erfaringsoverføring innad i politietaten (Politidirektoratet, 2020). Dermed vil man som politibetjent kunne gå inn å lese disse evalueringsrapportene, se hvilke erfaringer som fremkommer og lære av disse, samt benytte det i egen oppdragsløsningen senere. Utfordringen med dette er at det vil kreve en egeninnsats fra hver enkelt politibetjent, hvor vedkommende er nødt til å lese gjennom evalueringsrapportene for så å trekke ut læringsmomenter som er aktuelle. Er dette noe man bør forvente at patruljemannskapet gjør?

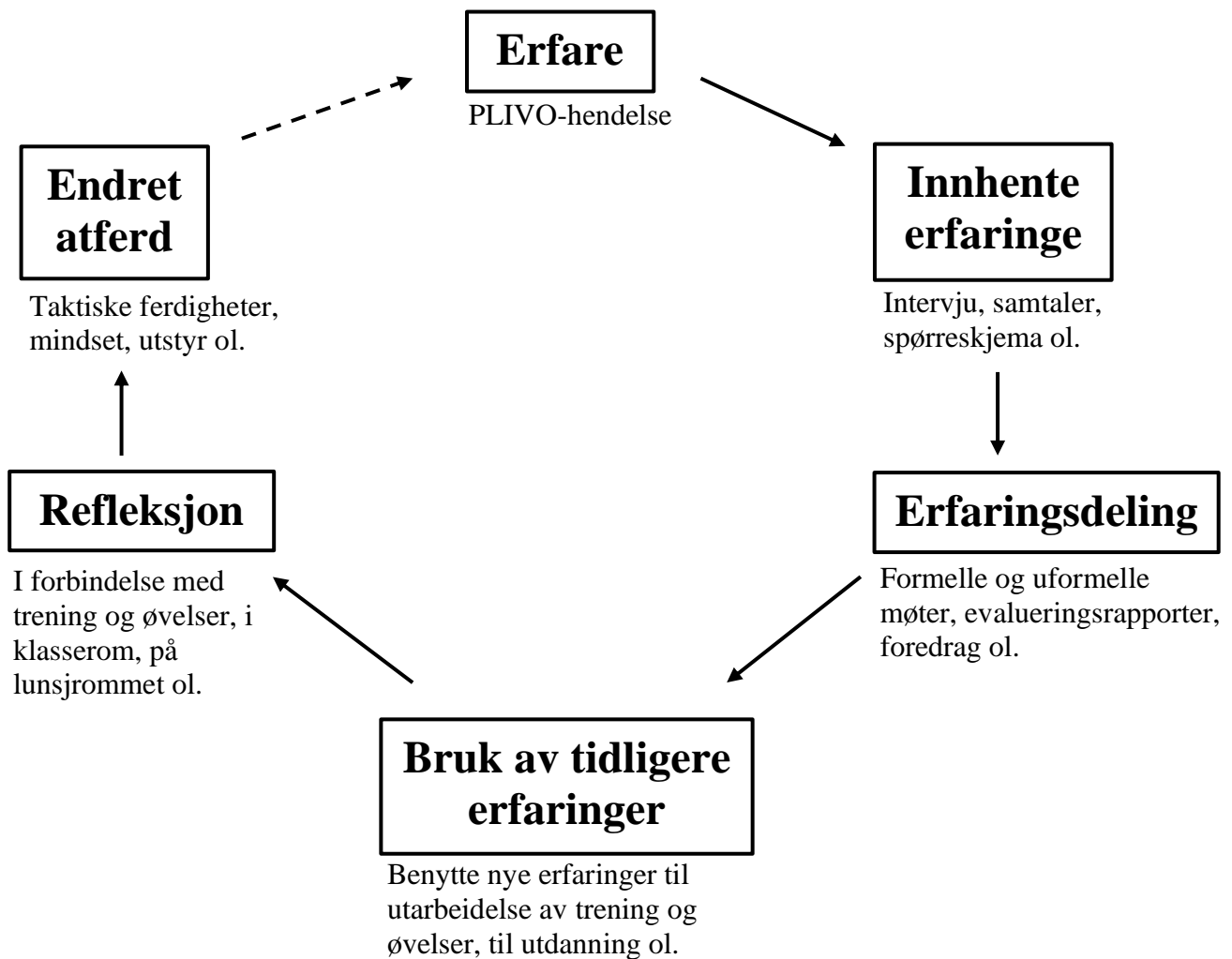
Kanskje er det lite å forvente at mannskapet aktivt forsøker å innhente kunnskap som er relevant for arbeidet de gjør. Det er likevel ikke sikkert at dette er noe flertallet av det operative mannskapet prioriterer i en ellers travel jobbhverdag, og dermed vil viktige erfaringer som kommer frem i evalueringsrapportene potensielt glippe for mange politibetjenter. Kanskje er det ikke nok at erfaringene ligger i en evalueringsrapport på flere titalls sider? Muligens ville det vært hensiktsmessig å dele sentrale læringsmomenter fra disse rapportene med mannskapet på en enklere og mer systematisk måte. Hva skjer derimot med de PLIVO-hendelsene hvor det ikke utarbeides en evalueringsrapport i ettertid? Hvordan innhentes erfaringer fra disse hendelsene?

Dersom det dreier seg om en «mindre» PLIVO-hendelse er det sjeldent det utarbeides noen form for rapporter i ettertid. Instruktør 2 forteller at det i «mindre» PLIVO-hendelser gjerne blir gjennomført en debrief med det involverte mannskapet i etterkant av hendelsen. Politidirektoratet (2020) peker på hvordan taktisk debrief vil kunne være et verktøy for

evaluering i etterkant av en slik hendelse. To av informantene forteller at det ble gjennomført en debrief i etterkant av PLIVO-hendelsen de var med på. Den ene informanten forteller at debriefen fremstod som en «mental lufting» for det involverte mannskapet. Begge informantene opplyser at det ikke var fokus på å hente inn mannskapet sine erfaringer, og at det som ble sagt under debriefen ikke ble delt med andre i ettertid.

Som Jacobsen og Thorsvik (2013) peker på, må man innhente individuelle erfaringer og dele disse med organisasjonen, dersom man skal være en lærende organisasjon. Også Dixon (1994) sin organisatoriske læringsmodell trekker frem viktigheten av at kunnskap og informasjon deles. Flesteparten av informantene ser ut til å ha en oppfatning om at erfaringene deres ikke er ettertraktet av ledelsen. På spørsmål om noen fra ledelsen har vist interesse for informantenes erfaringer, opplever ikke informantene at det har vært noe stor interesse for innhenting og deling av deres erfaringer. Den ene informanten forteller at det først nå, lenge etter hendelsen, har blitt noe interesse rundt hennes erfaringer fra PLIVO-hendelsen. Forøvrig opplever de fleste informantene at det er kollegaer på samme nivå som seg selv som har vist størst interesser for erfaringene.

Dersom erfaringene ikke deles, har vi det som omtales som taus kunnskap. Dette er kunnskap som ofte er personlig og skjult for organisasjonen. Erfaringsoverføringen finner ofte sted på uformelle arenaer i organisasjonen, og slik kunnskap deles dermed gjerne i uformelle settinger (Nonaka, et al., 2001). Politidirektoratet (2020) viser også til at det finnes store mengder taus kunnskap i politiet, og at det foreligger utfordringer med å innhente denne typen kunnskap og tilgjengeliggjøre den. Dersom det ikke foreligger en systematisk innhenting av erfaringene til mannskap som har vært på reelle PLIVO-hendelser, risikerer man dermed at disse erfaringene blir liggende som taus kunnskap. Kanskje blir noen av erfaringene delt på lunsjrommet eller i politibilen, og dermed vil det kunne være mer tilfeldig om, og eventuelt til hvem, erfaringene deles. Flere av informantene forteller også at det oppleves som noe tilfeldig om erfaringer fra PLIVO-hendelser deles eller ikke. Den ene informanten forteller at dersom man er på «riktig sted til riktig tid» så vil man kanskje prate med noen som har vært på en PLIVO-hendelse, og dermed få høre deres erfaringer. Det fremstår likevel som tilfeldig hvorvidt erfaringene deles eller ikke, og hvordan de i så fall deles. Jacobsen og Thorsvik (2013) viser til viktigheten av å avdekke denne tause kunnskapen. Dersom man klarer å avdekke den tause kunnskapen og gjøre den til eksplisitt kunnskap, så vil kunnskapen være tilgjengelig for deling – noe som igjen vil bidra til læring i organisasjonen.



**Figur 15.** Illustrasjon som delvis bygger på Kolb (2015) sin experiential læringsprosess og Lindøe (2003) sin læringssirkel.

Ifølge forskning blir man bedre av å trene og øve på ulike scenarier, så lenge treningen planlegges, utformes og gjennomføres på en god måte (Sala et al., 2012). Som flere av informantene forteller oppleves PLIVO-øvelser som viktige, og det oppleves som særlig relevant å trene praktisk på PLIVO. Man kan ikke lese seg til en god forståelse av PLIVO-konseptet, og det er i følge flere av informantene viktig å «kjenne det på kroppen» under en praktisk øvelse og i så måte skaffe seg egne erfaringer. Det er dermed viktig at treningen på PLIVO faktisk bygger på reelle erfaringer, slik at øvelsene også oppleves mest mulig realistiske. For at man skal kunne utarbeide PLIVO-øvelser som oppleves som reelle, vil man være avhengig av å bygge disse øvelsene på erfaringer fra mannskap som har stått i en reell

PLIVO-hendelse. Det er disse som har vært «hands on» og i så måte tilegnet seg svært verdifulle erfaringer. Det må det kunne sies å være høyst relevant at treningen som gjennomføres på PLIVO er så lik det man møter under en reell PLIVO-hendelse som mulig. Dette viser igjen viktigheten av å innhente reelle erfaringer og implementere disse i utarbeidelsen av nye øvelser og trening.

For å oppsummere kan vi si at utarbeidelsen av PLIVO-øvelser ser ut til å bli gjort på bakgrunn av tidligere PLIVO-hendelser og erfaringer fra disse hendelsene. Ved utarbeidelsen av nye PLIVO-øvelser benytter man seg av læringspunkter som fremkommer i evalueringsrapporter. Dette tyder på en interesse for erfaringsdeling innad i organisasjonen. Likevel forteller flesteparten av informantene at de ikke har opplevd at det har vært noe interesse for deres PLIVO-erfaringer fra ledelsen. Det har i større grad vært kollegaer på samme nivå som har vist interesse for erfaringene deres. Dette kan tyde på at det foreligger betydelig interesse for erfaringsdeling blant det operative mannskapet når det gjelder denne type hendelser. Informantene forteller videre at det oppleves som noe tilfeldig om erfaringer fra PLIVO-hendelser deles, og hvem de i så fall deles med. Det ser ut til å være en oppfattelse blant informantene om at det ikke foregår noen systematisk erfaringsinnhenting og erfaringsdeling i etterkant av PLIVO-hendelser. Dersom det i liten grad innhentes erfaringer fra patruljemannskap som har aksjonert under reelle PLIVO-hendelser, kan man stille spørsmål til hvordan fremtidig trening og utdanning i politiet skal kunne være så realistisk som mulig om de ikke baserer seg på reelle erfaringer.

## 7.0 Konklusjon

Informantene virker å være enige om at treningen de har på PLIVO var sentral under aksjoneringen under den reelle PLIVO-hendelsen. Treningen oppleves som relevant, og læringsmomentene det har vært fokus på under øvelsene virker også å være høyst aktuelle under den reelle PLIVO-hendelsen. Flere av informantene forteller derimot at de opplever at det generelt er for lite trening i politiet, særlig når det gjelder polititaktikk. Noen av informantene føler at de er i stand til å håndtere en PLIVO-hendelse med bakgrunn i den treningen de har, mens andre ikke kjente seg i stand til å håndtere en slik hendelse. Det kan se ut til at dette henger sammen med generell erfaring fra politiet, da informantene med lenger erfaring fremstod som tryggere på egne ferdigheter under enn PLIVO-hendelse enn informantene med mindre erfaring. Dette kan henge sammen med både mengden PLIVO-trening man har hatt, i tillegg til den generelle treningen i politiet, da denne naturligvis vil være høyere jo lenger man har vært ansatt i en operativ stilling.

Videre forteller også flere av informantene at selv om det forelå gjenkjennbare momenter fra treningen under den reelle PLIVO-hendelsen, så var det også mye som var ulikt. Dette gjaldt særlig gjerningspersonens mobilitet, våpentype og geografisk område. Til tross for at det dukket opp ukjente faktorer som informantene ikke hadde trent på tidligere, virket det til å være enighet om at treningen på PLIVO oppleves som relevant. Flere av informantene fortalte likevel at PLIVO-treningen kan sies å vedlikeholde den kompetansen de allerede har, og at den i mindre grad fører til kompetanseheving. Når det gjelder erfaringslæring ser det ut til at ledelsen har fokus på dette i utarbeidelsen av nye PLIVO-øvelser. Evalueringsrapporter fra tidligere PLIVO-hendelser brukes til å videreutvikle nye PLIVO-øvelser. Derimot kan det se ut til at politibetjentene som faktisk har aksjonert under en reell PLIVO-hendelse ikke deler den samme oppfatningen. Informantene var enige om at det generelt var lav interesse for deres PLIVO-erfaringer, og at det i liten grad foreligger noen form for systematisk innhenting av deres erfaringer. Informantene opplevde heller ikke at erfaringene deres ble delt videre innad i politietaten i den hensikt å bidra til videreutvikling av trening eller utdanning. Dersom det foreligger noe form for erfaringsdeling så fremstår denne som «tilfeldig» ifølge flere av informantene.

## 8.0 Forslag til videre forskning

Underveis i arbeidet med studien har det dukket opp flere problemstillinger det kunne vært interessant å forske videre på. For det første kunne det vært svært interessant å forske på samtreeningen mellom politi, brannvesenet og helsevesenet. Her kunne man for eksempel sett nærmere på brannvesenet og helsevesenet sin opplevelse av å gjennomføre storskala PLIVO-øvelser i samarbeid med politiet.

Videre kunne det også vært aktuelt å foreta en sammenligningsstudie av de ulike politidistriktene i Norge når det gjelder hvordan treningen på PLIVO er lagt opp. Dette kunne belyst eventuelle ulikheter mellom distriktene, samt hvordan dette igjen kan påvirke mannskapet under en reell PLIVO-hendelse.

Et tredje forslag til videre forskning er å undersøke selve ordet PLIVO som en mulig trigger for mannskapet. I en slik studie kunne det vært interessant å se nærmere på hvordan mannskapet reagerer når de får melding om PLIVO, og hva dette eventuelt har å si for oppdragsløsningen og aksjoneringen. Et annet moment her kunne vært om ordet PLIVO endrer risikovilligheten til patruljemannskapet, og i så fall på hvilken måte.

## Litteraturliste

Argote, L., Ingram, P., Levine, J. M. & Moreland, R. L. (2000). Knowledge transfer in organizations: Learning from the experience of others. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), s. 1-8. DOI: <http://dx.doi.org/10.1006/obhd.2000.2883>

Aven, T. & Thekdi, S. (2022). *Risk Science: an introduction*. Routledge.

Bjørvik, K. I. & Brochs-Haukedal, W. (1997). *Arbeids- og lederpsykologi*. Cappelen akademisk forlag.

Blaikie, N. (2010). *Designing Social Research*. (3. utg.). Polity Press.

Blaikie, N. & Priest, J. (2019). *Designing Social Research. The Logic of Anticipation*. (3. utg.). Polity Press.

Braut, G. S. & Njå, O. (2010). Learning from accidents (incidents) - theoretical perspectives on investigation reports as educational tools. I G. Soares, & Martorell. *Reliability, Risk and Safety: Theory and applications*. Taylor & Francis group.

Burrows, C. (2007). Critical Decision Making by Police Firearms Officers: A review of Officer Perception, Response, and Reaction. *Policing: A Journal of Policy and practice*. Vol 1, s. 273-283.

Chowdury, M., S. (2006). Human Behavior In The Context of Training: An Overview Of The Role of Learning Theories as Applies to Training and Development. *Journal of Knowledge Management Practice, Vol 7*. Hentet fra: <http://www.tlinc.com/articl112.htm>

Coombs, W. T. (2012). *The handbook of Crisis Communication*. Blackwell Publishins Ltd.

Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. (2. utg.). Universitetsforlaget.

Danermark, B. (2002). *Explaining society: critical realism in the social sciences*. Routledge.

Dixon, N. (1994) *The organizational learning cycle. How We Can Learn Collectively*. McGraw-Hill Book Company Europe.

Drupsteen, L. & Guldenmund, F. W. (2014). What is learning? A review of the safety literature to define learning from incidents, accidents and disasters. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 22(2), side 81-96. DOI: 10.1111/1468-5973.12039

Edmondson, A. C., & Besieux, T. (2021). Reflections: Voice and Silence in Workplace Conversations. *Journal of Change Management*. Hentet den 28. mars 2023 fra: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14697017.2021.1928910>

Edvindsen, K. (2016). *Ordenstjeneste*. (3. utg). Forlaget Vett & viten.

Eid, J. (2006). Persepsjon. I J. Eid & B. H. Johnson (Red.), *Operativ psykologi*. Fagbokforlaget.

Eid, J. & Johnsen, B. H. (2018). *Operativ psykologi*. (3 utg). Fagbokforlaget.

Endsley, M. (2012). Situation Awareness. I (Red) Salvendy, G. *Handbook Of Human Factors and Ergonomics*. (4. utg). John Wiley & Sons, Inc.: Hoboken.

Engen, O. A. H., Gould, K. A. P, Kruke, B. I., Lindøe, P. H., Olsen, K.H., & Olsen, O. E. (2021). *Perspektiver på samfunnssikkerhet* (2. utg). Cappelen Damm Akademisk.

Filstad, C. (2016): *Organisasjonslæring*. (2.utg). Fagbokforlaget.

Finstad, L. (2013). *Politiblikket*. (2. utg). Pax.

Flin, R., O'Connor, P. & Crichton, M. (2008). *Safety at the Sharp End: A Guide to NonTechnical Skills*. Ashgate.

Fowler, J. (2008). Experiential learning and its facilitation. *Nurse Educ Today*. 28(4), s. 427-433. Doi: 10.1016/j.nedt.2007.07.007.



Frey, R. & Kolb, D. (1979). Experiential Learning Theory and Learning Experiences in Liberal Arts Education. *Service Learning, General*, s. 79-92.

Garvin D. A. (1993). Building a learning organization. *Harvard business review*, 71(4), 78–91.

Garvin, D. A. (2000). *Learning in action: A guide to putting the learning organization to work*. Harvard Business School Press.

Hawtrey, K. (2010). Using Experiential Learning Techniques. *The journal of Economic Education*. Vol. 38. s. 143-152. Taylor & Francis. Hentet 28. mars 2023 fra:  
<https://doi.org/10.3200/JECE.38.2.143-152>

Hellesø-Knutsen, K. (2013). *Jakten på risiko: vurderinger, følelser og valg hos patruljerende politi*. (Doktorgradsavhandling). UiS, Stavanger. Hentet 06. januar 2023 fra:  
[https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/bitstream/handle/11250/184972/hellesoe\\_knutsen\\_kristin.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/bitstream/handle/11250/184972/hellesoe_knutsen_kristin.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Hellevik, O. (1995). *Sosiologisk metode*. Universitetsforlaget.

Helsedirektoratet, Direktoratet for samfunnssikkerhet og beredskap, Politidirektoratet (2019) *Nødetatenes prosedyre ved pågående livstruende vold*.

Henriksen, S. V., & Kruke, B. (2020). Norwegian police use of firearms: Critical decisionmaking in dynamic and stressful situations. Universitetsforlaget.

Hogg, M. A. & Vaughan, G. M. (2014). *Social Psychology*. Pearson.

Hovden, J. (1981). Skal, skal ikke - hva godtar vi av risiko? *Forskningsnytt fra Norges almenvitenskapelige forskningsråd*, 1981 (vol 26), s. 3-7.

Hove, K. (2014). Kunnskapsbasert erfaringslæring: Endringsprogrammet. Politidirektoratet,

Justis- og beredskapsdepartementet.

Jacobsen, D. I. (2018). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. (3. utg). Cappelen Damm AS.

Jacobsen, D. I & Thorsvik, J. (2013): *Hvordan organisasjoner fungerer*. (4. utg). Fagbokforlaget.

Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2020). *Forskningsmetode for økonomisk – administrative fag*. (4. utg). Abstrakt forlag.

Johannessen, A., Tufte, P., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Abstrakt forlag AS.

Jonassen, K. (2010). Evaluering av ekstraordinære hendelser i politiet, som grunnlag for utvikling av ny kunnskap. (Masteroppgave). Politihøgskolen.

Justis- og beredskapsdepartementet (2019). Veileder til samfunnssikkerhetsinstruksen (Versjon 1.0). Hentet fra: <https://www.dsb.no/globalassets/dokumenter/veiledere-handboker-og-informasjonsmaterieill/veiledere/veileder-til-samfunnssikkerhetsinstruksen.pdf>

Karlsen, J. E. (2010). *Systematisk HMS arbeid: ledelse for organisatorisk bærekraft*. (5. utg) Høyskoleforlaget.

Kaufmann, G. & Kaufmann, A. (2011). *Psykologi i organisasjon og ledelse*. Fagbokforlaget.

Khaneman, D. (2012). *Tenke, fort og langsomt*. Pax.

Khaneman, D., & Klein, G. (2009). Condition for intuitive expertise. *American Psychologist*, 64(6), s. 515-526.

Kim, C., Capellan, J. A., & Adler, A. (2021). Exploring the empirical literature on mass shooting: A mixed-method systematic review of peer-reviewed journal articles. *Aggression and violent behavior*, 58, Artikkel 101584.

Kjærner- Semb, T. (2015). ”Å lære seg sivilt politiarbeid” – en kvalitativ studie av erfaringslæring ved Spesielle Operasjoner og Teknisk og Taktisk spaning. (Masteroppgave). Politihøgskolen.

Klein, G. (1989). Recognition-Primed Decisions. I *Advances in Man-Machine Systems Research*. (Vol 5:1989 s.47-92) ISBN: 1-55938-011-X.

Klein, G., Lipshitz, R., Orasanu, J., & Salas, E. (2001). Taking stock on Naturalistic decision making. *Journal of behavioural decision making*, s. 131 - 152.

Klein, G. (2011). *Streetlights and Shadows: Searching for the Keys to Adaptive Decision Making*. Bradford Books.

Kolb, D. (1984). *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.

Kolb, D. A. (2015). *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*. Pearson Education, Inc.

Krouse, W. J., & Richardson, D. J. (2015). Mass murder with firearms: Incidents and victims, 1999-2013. Retrieved from Washington, DC: Congressional Research Service  
<https://fas.org/sgp/crs/misc/R44126.pdf>

Kruke, B. I. (2012). Samfunnssikkerhet og krisehåndtering: relevans for 22. juli 2011. Hentet den 07. januar 2023 fra: <https://docplayer.me/7467795-Forsteamanuensis-risikostyring-og-samfunnssikkerhet-krisehandtering-universitet-i-stavanger.html>

Kruke, B. I. (2015). Planning for crisis response: The case of the population contribution. I: ESREL, Safety and Reliability of Complex Engineered Systems.

Lavie, N. (2005). Distracted and confused? Selective attention under load. *Trends in Cognitive Sciences*, 9(2), s. 75-82.

Lindøe, P. H. (2003). *Erfaringslæring og evaluering*. Tiden Norsk Forlag.

Løvik, K. (2010). *Øvelse gjør mester: planlegging, kommunikasjon og gjennomføring av øvelser*. Høyskoleforlaget

Mack, A. (2003). Inattentional blindness: Looking without seeing. *Current Directions in Psychological Science*, 12(5), s. 180-184.

Manger, T., Lillejord, S. & Nordahl, T. (2009) *Livet i skolen 1. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap*. (1. utg). Fagbokforlaget.

Marsick, V. J., & Watkins, K. E. (2003). Demonstrating the Value of an Organization's Learning Culture: The Dimensions of the Learning Organization Questionnaire. *Advances in Developing Human Resources*, 5(2), s. 132–151. Hentet den 28. mars 2023 fra: <https://doi.org/10.1177/1523422303005002002>

Myhrer, T. G. (2011). Handleplikten ved farlige politioperasjoner. Politihøgskolen

Neuman, W. L. (2013). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*. (7. utg). Pearson Education Limited.

Nilsson, J. & Eriksson, K (2008). The Role of the Individual - A Key to Learning in Preparedness Organizations. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 16 (3), s. 135-142. DOI:10.1111/j.1468-5973.2008.00542.x

Nonaka, I., Toyama, R. & Konno, N. (2001) SECI, Ba and Leadership: A Unified Model of Dynamic Knowledge Creation. *Managing Industrial Knowledge*, s. 13-43. SAGE Publications. Hentet den 10. januar 2023 fra: [https://www.academia.edu/1500744/SECI\\_Ba\\_and\\_Leadership\\_a\\_Unified\\_Model\\_of\\_Dynamic\\_Knowledge\\_Creation](https://www.academia.edu/1500744/SECI_Ba_and_Leadership_a_Unified_Model_of_Dynamic_Knowledge_Creation)

Nordhaug, O. (2003) *Strategisk personelledelse*. Universitetsforlaget.

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

Olsen, T. H., Glad, T., & Filstad, C. (2018). Learning to learn differently. *Journal of Workplace Learning*, 30(1), 18–31. Hentet den 29. mars 2023 fra: <https://doi.org/10.1108/JWL-04-2017-0032>

Onsøyen, L. E. og Spjelkavik, I. (2002) Læring i arbeidslivet - erfaringsoverføring mellom prosjekter. Trondheim: SINTEF.

Paulsen, J. E. (2020). Verdibasert refleksjon i planlegging og erfaringslæring. *Nordic Journal of Studies in Policing*. 2020 (vol 7), s. 61-76. Hentet 28. mars 23 fra: <https://doi.org/10.18261/issn.2703-7045-2020-05>.

Perry, R. W. (2004). Disaster exercise outcomes for professional emergency personell and citizen volunteers. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 12 (2), s. 64-75.

Phelps, J. M., Larsen, N. M. & Singh, M. (2017). *Kommunikasjon og konflikthåndtering I operativt politiarbeid: Sosialpsykologiske perspektiver*. Universitetsforlaget.

Phillips, J. K., Klein, G. & Sieck, W. R. (2004). Expertise in judgment and decision making: A case for training intuitive decision skills. *Blackwell handbook of judgment and decision making*. Wiley-Blackwell.

Politiet (2022). *Skytingen I Oslo sentrum 25. juni – oppdatering*. Hentet 9. juni 23 fra: <https://www.politiet.no/aktuelt-tall-og-fakta/aktuelt/nyheter/2022/06/25/hendelsen-i-oslo-sentrum/>

Politidirektoratet (2020). PBS I: Politiets beredskapssystem del 1: Retningslinjer for politiets beredskap. Hentet den 06. januar 2023 fra: <https://www.politiet.no/globalassets/05-om-oss/03-strategier-og-planer/pbsi.pdf>

Politihøgskolen (2020). *Varighet av våpengodkjenning og IP4*. Hentet den 10. januar 2023 fra: <https://www.politihogskolen.no/for-studenter/tidligere-student/varighet-vapengodkjenning-ip4/>

Politi-loven (1995). *Lov om politiet* (LOV-1995-08-04-53). Lovdata. Hentet den 9. januar 2023 fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1995-08-04-53>

Prop. 152 L (2020-2021). *Endringer i politi-loven (erstatning for skader som skyldes pålagt trening mv.)* Justis- og beredskapsdepartementet. Hentet den 31. mars 2023 fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop.-152-l-20202021/id2842523/?ch=1>

Reginald, B. A., & Scott, S. G. (1995). *Decision-making style: The development and assessment of a new measure*. Educational and Psychological measurement.

Rosenthal, U. B. (2001). *Managing Crises: Threats, Dilemmas, Opportunities*. Charles C. Thomas Publisher.

Roux-Dufort, C. (2007). Is crisis management (only) a management of exceptions? *Journal of contingencies and crisis management* 15 (2), s. 105-114.

Salas, E., Tannebaum, S. I., Kraiger, K. & Smith-Jentsch, K. A. (2012). The Science of Training and Development in organizations: What matters in practice. *Association for Psychological Science*, 13 (2), s. 74-101.

Saunders, M., Lewis, P. & Thornhill, A. (2012). *Research methods for business students*. (6. utg). Pearson education limited.

Senge, P. M. (1990). *Den femte disiplinen – kunsten å skape den lærende organisasjon*. Nordbok AS.

Skogmo, P. Ø (2017). Politiet – en lærende organisasjon? En spørreundersøkelse blant ledere og ansatte i politi- og lensmannsetaten (Masteroppgave). UiT, Tromsø.

Sommer, M. (2015). Learning in emergency response work (Vol. nr. 275). Stavanger:

University of Stavanger, Faculty of Science and Technology, Department of Industrial Economics, Risk management and Planning.

Sommer, M., Pollestad, B. & Steinnes, T. (2020). *Beredskapsøving og -læring*. Fagbokforlaget.

Hart, P. & Boin, A. (2001). Between crisis and normalcy. The long shadow of post-crisis politics. I U. Rosenthal., A. R. Boin & L. Comfort (Red.), *Managing crises. Threats, dilemmas, opportunities*. Charles C. Thomas.

Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. (3. utg). Gyldendal akademisk.

Våpeninstruksen (2015). *Våpeninstruks for politiet* (LOV-1995-08-04-53-§29). Lovdata. Hentet den 10. januar 2023 fra: <https://lovdata.no/dokument/INS/forskrift/2015-07-02-1088>

Weisæth, L. og Kjeserud, R. (2007) *Ledelse ved kriser - en praktisk veileder*. (1. utg). Gyldendal

Yin, R. K. (2009). *Case study research: design and methods*. Sage.

## Figurliste

**Figur 1.** Illustrasjon som viser ledelsesnivåene i politidistriktene. Illustrasjonen er hentet fra PBS I (Politidirektoratet, 2020, s. 39).

**Figur 2.** Illustrasjon av de ulike innsatspersonell-kategoriene med tilhørende beskrivelse (Politidirektoratet, 2020).

**Figur 3.** Illustrasjon av experiential læringsprosess (Kolb, 2015).

**Figur 4.** Illustrasjon av læringssirkelen (Lindøe, 2003).

**Figur 5.** Illustrasjon av Dixon sin organisatoriske læringsmodell (Dixon, 1999).

**Figur 6.** Illustrasjon av øvelsessyklusen (Sommer et al., 2020).

**Figur 7.** Illustrasjon av risikokonseptet basert på Aven og Thekdi 2020, hentet fra Aven og Thekdi 2021.

**Figur 8.** Illustrasjon av kjøreprosessen (Phelps et al., 2017).

**Figur 9.** RDM-modellen (Klein, 1989).

**Figur 10.** Modell av situasjonsforståelse i beslutningstaking (Endsley, 1995).

**Figur 11.** Oversikt over informantene som har deltatt i studien.

**Figur 12.** Illustrasjon som viser de ulike fasene ved en ekstraordinær hendelse. Illustrasjonen er hentet fra PBS I (Politidirektoratet, 2020, s. 27).

**Figur 13.** Illustrasjon av erfaringsbasert læringsprosess basert på Kolb, 2015.

**Figur 14.** Illustrasjon som er basert på Phelps et al., 2017 sin modell om kjøreprosessen.

**Figur 15.** Illustrasjon som delvis bygger på Kolb (2015) sin experiential læringsprosess og Lindøe (2003) sin læringssirkel.



## **Vedleggsliste**

**Vedlegg A.** Informasjonsskriv til informantene

**Vedlegg B.** Samtykkeskjema til informantene

**Vedlegg C.** Vurdering av behandling av personopplysninger (NSD)

**Vedlegg D.** Intervjuguider

## Vedlegg A. Informasjonsskriv til informantene

### *Vil du delta i forskningsprosjektet ”Hvordan oppleves relevansen av treningen på PLIVO sammenlignet med erfaringer fra reelle PLIVO-hendelser?”*

#### **Formål**

Jeg jobber til daglig som etterforsker i Oslo Politidistrikt. I løpet av vårsemesteret 2023 skal jeg skrive min masteroppgave på studiet Samfunnssikkerhet ved Universitet i Stavanger. I den anledning har jeg behov for informanter som ønsker å ta del i denne studien. Problemstilling for masteroppgaven er som følger:

*Hvordan oppleves relevansen av treningen på PLIVO sammenlignet med erfaringer fra reelle PLIVO-hendelser?*

Det er i tillegg utarbeidet tre forskningsspørsmål som oppgaven vil forsøke å besvare:

1. Hva lærer patruljemannskapet på trening, og hva gjør denne treningen relevant opp i mot situasjonsforståelse og beslutningstaking?
2. Hvordan matcher relevansen av situasjonsforståelse og beslutningstaking i treningen de utfordringene patruljemannskapet stod overfor i den reelle PLIVO-hendelsen?
3. Når patruljemannskapet har gjort seg sine erfaringer etter PLIVO-hendelsen, hvordan løftes denne individuelle erfaringslæringen i forbindelse med PLIVO-aksjoner opp på et kollektivt nivå for bruk i utdanning og trening?

Både problemstillingen og forskningsspørsmålene er foreløpige, og kan ved behov endres underveis i prosessen.

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

Universitetet i Stavanger ved Bjørn Ivar Kruke. E-post: bjorn.i.kruke@uis.no

Camilla Murat Gjesdal. E-post: camilla.murat.gjesdal@politiet.no. Tlf: 98622305

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

For å finne svar på studiens problemstilling har jeg behov for å samle inn relevant data. Dette ønsker jeg å gjøre gjennom intervjuer av personer med relevant erfaring for studien. Det er

ønskelig å intervju operativt mannskap som har vært på en reell PLIVO-hendelse. Det er også ønskelig å intervju operativt mannskap som har erfaring med å være instruktør under PLIVO-øvelser. Det er videre et ønske å få intervju noen som har lederansvar for utarbeidelse av PLIVO-øvelser i et politidistrikt.

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

Anslått tidsbruk for intervjuene er mellom 30 og 60 minutter. Jeg vil avtale nærmere med hver enkelt informant hva gjelder passende tid og sted for intervjuet, men intervjuene vil gjennomføres så snart som mulig. Intervjuet vil tas opp på lyd, og lydopptaket vil kun være tilgjengelig for meg, veileder og sensor for oppgaven. Etter at det foreligger sensur på oppgaven, vil lydopptakene slettes umiddelbart. Alle opplysninger som fremkommer under intervjuet vil bli behandlet konfidensielt, og alle informanter vil være anonyme. Det vil ikke bli publisert informasjon som kan bidra til gjenkjenning av informanten på noen som helst måte.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet.

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

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Dersom du har spørsmål til personvern, kan du kontakte:

- Vårt personvernombud: *personvernombud@uis.no*

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

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

Med vennlig hilsen

*Bjørn Ivar Kruke*

*Camilla Murat Gjesdal*

(Forsker/veileder)

-----

-----

## Vedlegg B. Samtykkeskjema til informantene

### Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta på intervju

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

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg C. Vurdering av behandling av personopplysninger (NSD)

15.03.2023, 11:09

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

[Meldeskjema / Hvordan oppleves relevansen av treningen på PLIVO sammenlignet ... / Vurdering](#)

# Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer Vurderingstype Dato 260675 Standard 21.02.2023

Prosjekttittel

Hvordan oppleves relevansen av treningen på PLIVO sammenlignet med erfaringer fra reelle PLIVO-hendelser?

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Stavanger / Det teknisk- naturvitenskapelige fakultet / Institutt for sikkerheit, økonomi og planlegging

Prosjektansvarlig

Bjørn Ivar Kruke

Student

Camilla Murat Gjesdal

Prosjektperiode

01.01.2023 - 01.09.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

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

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.09.2023.

Kommentar

#### OM VURDERINGEN

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

#### TAUSHETSPLIKT

Forskningsdeltagerne har yrkesmessig taushetsplikt. De kan ikke dele taushetsbelagte opplysninger med forskningsprosjektet, og vi anbefaler at du minner dem på dette i forbindelse med beskrivelser av reelle hendelser. Vær forsiktig med bruk av eksempler og bakgrunnsopplysninger som tid, sted, kjønn og alder.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Vi har vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene, men husk at det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvilke databehandlere du kan bruke og hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt. Behandling av personopplysninger på private enheter må skje i samsvar med behandlingsansvarlig institusjon sine retningslinjer/lagringsguider. Dersom du skal benytte en databehandler, f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el. , må du bruke leverandører som din institusjon har avtale med.

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

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endingar-i-meldeskjema>

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

<https://meldeskjema.sikt.no/63d2a038-0b71-422f-8f1e-ef196fd33b1d/vurdering>



## Vedlegg D. Intervjuguider

### Intervju av IP3/ IP4

#### Kontaktetablering:

1. Presentere meg selv, min jobb og min masteroppgave
2. Fortelle om hensikten med intervjuet og hvordan intervjuet vil bli gjennomført
3. Tydeliggjøre anonymiteten og behandlingen av data
4. Eventuelle spørsmål før intervjuet starter

| Introduksjon av informanten  | Erfaring fra reell PLIVO-hendelse  | PLIVO-øvelser   | Relevansen av PLIVO-øvelser  | I etterkant av PLIVO-hendelsen   | Annet/ avslutning   |
|--|--|---|--|--|---|
| 1. Kan du fortelle om din bakgrunn fra politiet?<br>+ alder            | 2. Kan du fortelle om PLIVO-hendelsen(e) du har vært med på?                   | 2. Kan du fortelle om treningen du har på PLIVO?  | 4. Hvordan opplevde du at treningen du har på PLIVO påvirket handlemåten din under den reelle PLIVO-hendelsen?                     | 5. Hvordan har du opplevd at interessen for dine erfaringer fra en reell PLIVO-hendelse har vært fra andre kollegaer og ledere i ettertid? | 6. Er det noe annet du tenker vi burde prate om når det gjelder trening og PLIVO? |
| 1a) Når gikk du ut av PHS og hvor lenge har du vært ansatt i politiet? | 2a) Hvilken informasjon fikk du i forkant av hendelsen?                        | 3a) Hvor mange ganger har du deltatt på PLIVO-øvelser? Hva synes du om mengden PLIVO-øvelser? | 4a) Opplevde du at det var likhetstrekk mellom PLIVO-øvelsen(e) og den reelle PLIVO-hendelsen? På hvilken måte?                    | 5a) Har noen fra ledelsen ønsket å høre dine erfaringer fra PLIVO-hendelsen?   | 7. Hvordan har det vært å bli intervjuet? Har du noen kommentarer eller spørsmål? |
| 1b) Hva har du jobbet med i politiet og hvor har du jobbet?            | 2b) Hva var din rolle under hendelsen?   | 3b) Hvordan har PLIVO-øvelsene blitt gjennomført?   | 4b) Tror du at du hadde handlet annerledes under PLIVO-hendelsen dersom du hadde hatt mer eller mindre trening på PLIVO i forkant? | 5b) Vet du om det har blitt gjort noe erfaringsdeling innad i politiet basert på dine erfaringer fra PLIVO-hendelsen?                      | 8. Informasjon om videre behandling av intervjuet og avslutning.                  |
| 1c) Har du annen utdanning eller relevante kurs utenom politiet?       | 2c) Hvor mange patruljer var på oppdraget, og hvor i rekka ankom din patrulje? | 3c) Hvilke læringsmomenter var det fokus på under PLIVO-øvelsene?                             | 4c) Tror du PLIVO-treningen påvirket hvordan du opplevde risikoen du stod  |  |   |

|  |   |  |   |  |  |
|--|---|--|---|--|--|
|  |   |  | overfor under den reelle PLIVO-hendelsen? |  |  |
| 1d) Hva er din IP-status i politiet nå? Hvor lenge har du hatt denne IP-statusen, og har du hatt høyere IP-status tidligere? | 2d) Hvor forberedt opplevde du at du var til å håndtere en slik PLIVO-hendelse? | 3d) Hvordan opplever du verdien av PLIVO-trening?  |   |  |  |
|  |   | 3e) Har det vært fokus på deling av andre sine erfaringer fra tidligere PLIVO-hendelser under øvelsene? På hvilken måte? |   |  |  |

## Intervju av instruktør på PLIVO

Kontaktetablering:

1. Presentere meg selv, min jobb og min masteroppgave
2. Fortelle om hensikten med intervjuet og hvordan intervjuet vil bli gjennomført
3. Tydeliggjøre anonymiteten og behandlingen av data
4. Eventuelle spørsmål før intervjuet starter

| Introduksjo<br>n av<br>informanten                                     | Erfaring som<br>instruktør på<br>PLIVO-<br>øvelse(r)                            | Føringer fra<br>ledelsen<br>angående<br>PLIVO-øvelser   | Nærmere om<br>PLIVO-øvelser  | Relevansen av<br>PLIVO-øvelser  | Annet/<br>avslutning   |
|--|---|---|--|---|--|
| 1. Kan du fortelle om din bakgrunn fra politiet?                       | 2. Kan du fortelle om dine erfaringer med å være instruktør på PLIVO-øvelse(r)? | 3. Hvilke føringer får dere som instruktører på hvordan PLIVO-øvelsene skal gjennomføres?   | 4. Kan du fortelle det du vet om hvordan den operative trainingen i politiet er organisert, samt hvordan PLIVO-trainingen er organisert? | 5. Hvordan tror du trainingen på PLIVO påvirker handlemåten til mannskapet under en reell PLIVO-hendelse? | 6. Er det noe annet du tenker vi burde prate om når det gjelder training og PLIVO? |
| 1a) Når gikk du ut av PHS og hvor lenge har du vært ansatt i politiet? | 2a) Kan du fortelle om PLIVO-øvelsen(e) du har vært instruktør på?              | 3a) Kan man som instruktør selv påvirke hvordan PLIVO-øvelsen skal gjennomføres?  | 4a) Hvilke læringsmomenter er det fokus på under PLIVO-øvelsene?   | 5a) Tror du PLIVO-øvelsene er overførbare til reelle PLIVO-hendelser mannskapet kan risikere å møte?      | 7. Hvordan har det vært å bli intervjuet? Har du noen kommentarer eller spørsmål?  |
| 1b) Hva har du jobbet med i politiet og hvor har du jobbet?            | 2b) Hva var din rolle under øvelsen(e)?   | 3b) Legges det til rette for erfaringsdeling fra tidligere PLIVO-hendelser under øvelsene?  | 4b) I hvilken grad inkluderes momenter som omhandler beslutningstaking, situasjonsforståelse og kjøreprosess under PLIVO-øvelser?        | 5b) Tror du trainingen IP4 og IP3 har på PLIVO er tilstrekkelig for å håndtere en reell PLIVO-hendelse?   | 8. Informasjon om videre behandling av intervjuet og avslutning.                   |
| 1c) Har du annen utdanning eller relevante kurs utenom politiet?       |   | 3c) Opplever du at erfaringene til patruljemannskap som har aksjonert på reelle PLIVO-hendelser benyttes i utformingen av senere PLIVO-øvelser? | 4c) Hva synes du om mengden PLIVO-training som IP3 og IP4 har?   |   |  |
| 1d) Hva er din IP-status i politiet nå? Hvor lenge har du hatt         |   |   | 4d) Hvordan opplever du at nivået til IP4 og IP3 er på PLIVO-øvelser?  |   |  |

|   |  |  |   |  |  |
|---|--|--|---|--|--|
| denne IP-statusen, og har du hatt høyere IP-status tidligere? |  |  |   |  |  |
|   |  |  | 4e) Er det noe du mener burde vært endret i organiseringen av PLIVO-treningene eller i gjennomføringen av selve PLIVO-øvelsene? |  |  |
|   |  |  | 4f) Hvordan opplever du verdien av PLIVO-trening?   |  |  |

## Intervju av leder/ noen med ansvar for planlegging/ utarbeidelse/ gjennomføring av PLIVO-øvelser

### Kontaktetablering:

1. Presentere meg selv, min jobb og min masteroppgave
2. Fortelle om hensikten med intervjuet og hvordan intervjuet vil bli gjennomført
3. Tydeliggjøre anonymiteten og behandlingen av data
4. Eventuelle spørsmål før intervjuet starter

| Introduksjon av informanten  | Utarbeidelse om PLIVO-øvelser  | Føringer til instruktører under PLIVO-øvelser  | Relevansen av PLIVO-øvelser  | Erfaringslæring   | Annet/ avslutning   |
|--|--|--|--|---|---|
| 1. Kan du fortelle om din bakgrunn fra politiet?                       | 2. Hvordan er treningen på PLIVO organisert i politiet?                          | 3. Hvilke føringer gis til instruktørene før gjennomføring av PLIVO-øvelsen?   | 4. Hvordan tror du treningen på PLIVO påvirker handlemåten til mannskapet under en reell PLIVO-hendelse? | 5. Legges det til rette for erfaringsdeling og erfaringslæring i etterkant av reelle PLIVO-hendelser?                   | 6. Er det noe annet du tenker vi burde prate om når det gjelder trening og PLIVO? |
| 1a) Når gikk du ut av PHS og hvor lenge har du vært ansatt i politiet? | 2a) Hvem er ansvarlig for treningsopplegget tilknyttet PLIVO-øvelser?            | 3a) Bli det gitt faste føringer for hvordan PLIVO-øvelser skal gjennomføres eller er dette fleksibelt ut i fra politidistrikt og instruktør? | 4a) Tror du PLIVO-øvelsene er overførbare til reelle PLIVO-hendelser mannskapet kan risikere å møte?     | 5a) Hvordan blir erfaringene en politibetjent sitter igjen med etter en reell PLIVO-hendelse håndtert av politi-etaten? | 7. Hvordan har det vært å bli intervjuet? Har du noen kommentarer eller spørsmål? |
| 1b) Hva har du jobbet med i politiet og hvor har du jobbet?            | 2b) Er treningen på PLIVO organisert annerledes for IP4 enn for IP3?             |  | 4b) Tror du treningen IP4 og IP3 har på PLIVO er tilstrekkelig for å håndtere en reell PLIVO-hendelse?   | 5b) Løftes de individuelle erfaringene opp på et kollektivt nivå?   | 8. Informasjon om videre behandling av intervjuet og avslutning.                  |
| 1c) Har du annen utdanning eller relevante kurs utenom politiet?       | 2c) Hva er din rolle i utarbeidelsen og/ eller gjennomføringen av PLIVO-øvelser? |  |  | 5c) Brukes de individuelle erfaringene i videre utvikling av PLIVO-øvelser?   |   |
| 1d) Har du IP-godkjenning nå/ hva er                                   | 2d) Hva er det ønskelig at mannskapet skal                                       |  |  |   |   |

|   |                        |  |  |  |  |
|---|------------------------|--|--|--|--|
| din IP-status i politiet nå?<br>Hvor lenge har du hatt denne IP-statusen, og har du hatt andre IP-stater tidligere? | lære av PLIVO-øvelser? |  |  |  |  |
|---|------------------------|--|--|--|--|