

**MASTERGRADSSTUDIUM I
SAMFUNNSSIKKERHET**

MASTEROPPGAVE

SEMESTER:

Vår 2016

FORFATTER:

Karoline Hauge

VEILEDER:

Riana Steen

TITTEL PÅ MASTEROPPGAVE:

BESLUTNINGER I KRISER

EMNEORD/STIKKORD:

Beslutninger i kriser, krisehåndtering, sense-making, decision-making, terminating, collective mindfulness, RAWFS heuristikk, Streetlights and shadows.

SIDETALL: 122

STAVANGER 13.07.2016

Beslutninger i krise

En studie av beredskapsplanen som verktøy for beslutninger i krise



Masteroppgave i samfunnssikkerhet
Vår 2016

Karoline Hauge



Universitetet
i Stavanger

Sammendrag

Bakgrunn: I de senere årene har utviklingen innen krisehåndtering i utdanningsinstitusjoner tatt en ny retning. Fra å vende fokus på krisehåndtering for kjente hendelser, fokuserer nå ukjente hendelser som skoleskyting og andre alvorlige hendelser. I årets nasjonale risikobilde er skoleskyting tillagt som et scenario det norske samfunn bør planlegge for. Krisehåndtering i utdanningsinstitusjoner, synes derfor å være viktigere enn noen gang tidligere.

Formål: Formålet med denne oppgaven har vært å undersøke i hvilken grad beredskapsplanen kan anvendes som et verktøy for beslutninger i krise. Etersom beredskapsplanen er skolenes viktigste verktøy for krisehåndtering, må beredskapsplanen kunne bidra til utvikling av sense-making samt å gi retning til beslutningstaking og avslutning av kriser.

Metode: For å besvare oppgavens problemstilling er det lagt til grunn mixed-methodes, metodetrianglering. Denne bygger på en kvalitativ metode i form av intervjuer og dokumentanalyse og en kvantitativ metode i form av en spørreundersøkelse. Spørreundersøkelsen ble utsendt til fire videregående skoler i Oslo, med en oppnådd svarprosent på 37%. Intervjuene er foretatt med åtte informanter fra videregående skoler i Oslo.

Konklusjon: Beredskapsplanen synes å være anvendbar under visse typer hendelser, som ikke innebærer de sentrale kjennetegnene for krise, som tidspress, usikkerhet og trussel. Når kompleksiteten i hendelsen øker, minskes beredskapsplanens egnethet. En kan derfor komme til kort når det gjelder krisehåndtering av en sort svane. Det skal også påpekes at det ikke nødvendigvis er beredskapsplanen som synes å være svak, men hvor selve beredskapssystemet som planen er en del av.

Forord

Når denne oppgaven leveres, markeres også slutten for min deltakelse ved mastergradsstudiet i samfunnssikkerhet ved Universitetet i Stavanger. Det har vært krevende, spennende og ikke minst lærerikt. Jeg ville aldri vært foruten. En ekstra stor takk til mine to følgesvenner gjennom dette studiet, Ava og Kathrine.

En stor takk må også rettes til mine informanter og respondenter – uten dere hadde ikke oppgaven blitt til.

En ekstra stor takk til en av mine bestevenner – Agnethe. Uten deg hadde jeg ikke kommet i mål.

Takk til alle mine venner, dere er de beste!

Tusen takk til mamma, pappa og øvrige familie inkludert min nye familie på Hana - for støtte og oppmuntring – og for at dere alltid kaster dere ut i diskusjoner med meg! Dere er magiske!

Takk til Sindre og Casper - dere er best i verden!

Den største takken må likevel rettes til min veileder Riana Steen. Du inspirerer meg. Tusen takk for at du alltid hadde tro på meg, for ditt engasjement, for din tålmodighet og konstruktive veiledning.

Karoline Hauge

Stavanger, 13. juli 2016

Sammendrag.....	4
1. Innledning.....	8
1.2 Bakgrunn.....	9
1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål.....	9
1.4 Avgrensning.....	10
1.5 Tidligere forskning.....	10
1.6 Oppgavens oppbygning.....	11
2. Osloskolens beredskap.....	12
3. Teori.....	14
3.1 Terminologi.....	14
3.1.1 Risikodefinsjon.....	14
3.1.2 Risikopersepsjon.....	16
3.1.3 Risikostyring og planlegging.....	16
3.1.4 Intelligente angrep.....	18
3.1.4 Krise.....	20
3.2 Krisehåndtering.....	21
3.2.1 Sense-making.....	22
3.2.1.2 Collective mindfulness.....	24
3.2.1.3 Sikkerhetskultur.....	27
3.2.2 Beslutningstaking.....	28
3.2.3 Terminering.....	32
3.3 Beredskapsplanlegging og prinsipper.....	33
3.3.1 Beredskapsplanlegging.....	33
3.3.2 Prinsipper for norsk beredskap og krisehåndtering.....	34
4. Metode.....	34
4.1 Forskningsstrategi.....	35
4.2 Valg av metodetriangulering.....	36
4.2.1 Hensikt og anvendelse av triangulering i forskning.....	36
4.2.2 I forkant av trianguleringen.....	37
4.2.3 Studiens fokusområde.....	37
4.2.4 Utvalg.....	37
4.3 Kvantitativ metode.....	38
4.3.1 Spørreundersøkelse.....	38
4.3.2 Utforming av spørreskjemaet.....	39
4.3.2 Utførelse av spørreundersøkelsen.....	39
4.4 Kvalitativ metode.....	39
4.4.1 Dokumentanalyse.....	40
4.4.2 Intervju.....	40
4.5 Studiens prosess.....	41
4.5.1 Forstudie.....	42
4.5.2 Analysemetode.....	42
4.6 Validitet, reliabilitet og etiske perspektiver.....	43
4.6.1 Statisk validitet.....	43
4.6.2 Begrepsvaliditet.....	43
4.6.3 Indre validitet.....	44
4.6.4 Ytre validitet.....	45
4.6.5 Reliabilitet.....	46

4.6.6 Objektivitet	46
4.6.7 Etske perspektiver	47
5. Empiri	47
5.1 Dokumentanalyse	47
5.2 I hvilken grad kan beredskapsplanen bidra til utvikling av sense-making (FS.1)?.....	48
5.2.1 Kvalitativ analyse	49
5.2.2. Kvantitativ analyse.....	53
5.3 I hvilken grad kan beredskapsplanen anvendes som beslutningsstøtte i kriser (FS.2)?	58
5.3.1 Kvalitativ analyse	58
5.3.2 Kvantitativ analyse	62
5.4 I hvilken grad kan beredskapsplanen bidra til avslutning av kriser (FS.3)?.....	64
5.4.1 Kvalitativ analyse	64
5.4.2 Kvantitativ analyse	66
6. Diskusjon.....	67
I hvilken grad kan beredskapsplanen bidra til utvikling av sense-making? (FS.1)	67
I hvilken grad kan beredskapsplanen tjene som et verktøy for beslutningsstøtte i kriser? (FS.2)	83
I hvilken grad er beredskapsplanen egnet som et verktøy for avslutning av kriser?.....	93
7. Konklusjon.....	100
VEDLEGG	105
Vedlegg nr. 1 Spørreskjema	105
Vedlegg nr. 2 Statistikk fra SPSS.....	114
Vedlegg nr. 3 Informasjonsbrev til informanter	118
Vedlegg nr. 4 Intervjuguide	119
Vedlegg nr. 5 Tidligere hendelser rutiner og håndtering.....	120
Vedlegg nr. 6 Åpne kommentarer spørreskjema	122
Vedlegg 7: Mail til beredskapssjef i Utdanningsetaten.....	125

1. Innledning

For det er selvsagt mye enklere å jobbe med perfekte stormer enn sorte svaner”(Aven, 2012).

Kriser kommer med tidspress, usikkerhet og trussel. De stiller beslutningstakere i komplekse og dynamiske situasjoner, som nødvendiggjør kritiske beslutninger. Krisehåndtering i utdanningsinstitusjoner har i de senere år blitt satt på agendaen på bakgrunn av utviklingstrekk i det internasjonale samfunn.

Siden år 2000, har antall skoleskytinger på verdensbasis hatt en dramatisk økning (Direktoratet for samfunnssikkerhet og beredskap, 2016). USA har vært hjemsoekt av flere skoleskytinger og våre europeiske naboland, Finland og Tyskland har opplevd slike kriser i sine utdanningsinstitusjoner. Høsten 2015 opplevde også en utdanningsinstitusjon i Sverige å bli utsatt for en slik krise da en elev gikk til angrep med kniv på sine medelever og lærere (DSB, 2016). Det siste året har også norske skoler blitt utsatt for et økende antall trusler (Akerbæk, Lorentsen & Johansen, 2016).

Direktoratet for samfunnssikkerhet og beredskap la 1. februar frem årets nasjonale risikobilde, heretter omtalt som NRB. Scenarioene som beskrives i risikobildet karakteriseres av Direktoratet for samfunnssikkerhet og beredskap som ” *hendelser som det norske samfunnet bør kunne forebygge og håndtere konsekvensene av. Ikke fordi de nødvendigvis inntreffer akkurat slik de beskrives i NRB, men fordi de representerer påkjenninger et robust samfunn må tåle*” (DSB, 2013, s.15). I årets nasjonale risikobilde er skoleskyting tillagt som et scenario det norske samfunn må være beredt på å møte. Direktoratet vurderer sannsynligheten for skoleskyting til å være lav, men påpeker at det likevel er viktig at skolene innehar beredskapsplan for en slik hendelse. Direktoratet for samfunnssikkerhet og beredskap skriver at de fleste skoleskytinger varsles på forhånd (DSB, 2016).

På bakgrunn av internasjonale trekk så vel som 22. Juli, avslørte en gang for alle at vi ikke er fritatt fra verken risikoer og kriser. Vi lever i risikosamfunnet, der ulike kriser kan ramme når vi minst venter det. Også i utdanningsinstitusjoner. Krisehåndtering og beredskapsplanlegging i skolen, synes derfor å være viktigere enn noen gang tidligere.

1.2 Bakgrunn

Krisehåndtering i utdanningsinstitusjoner har endret seg over tid. Tidligere fokus for beredskapsplaner i utdanningsinstitusjoner var rettet mot å dekke et visst spekter av kjente hendelser som brann og andre ulykker. Dette er nå i endring og i de senere år har det vært fokusert at beredskapsplaner også bør ta sikte på å dekke ukjente hendelser som skoleskyting. Denne tilpasningen til krisehåndtering er fokusert fra flere myndighetsinstanser.

I et forsøk på tilpasning i henhold til utviklingstrekk og en ny retning for krisehåndtering i norske utdanningsinstitusjoner kom ”*Veileder for alvorlige hendelser i barnehager og utdanningsinstitusjoner*” høsten 2013. Veiledningens hensikt var å rette fokus og oppmerksomhet mot kriser som skoleskyting og samtidig være en praktisk hjelp i utarbeidelse av beredskapsplaner (Utdanningsdirektoratet & politidirektoratet, 2015).

Utdanningsinstitusjoners beredskap er forankret i forskrift 1. desember 1995 om miljørettet helsevern. Forskriftens § 14 Sikkerhet og helsemessig beredskap understreker at ”*Virksomheter skal planlegges og drives slik at skader og ulykker forebygges. Virksomheten skal ha rutiner og utstyr for håndtering av ulykkes- og faresituasjoner. Rutinene og sikkerhetsutstyret skal være kjent for alle, herunder barn og elever.*” (Det kongelige Helse- og Omsorgsdepartement, 2015).

Våren 2015, ble det utsendt et rundskriv til alle skoler og barnehager fra Kunnskapsdepartementet og Helse og omsorgsdepartementet. Der påpekes det at i de senere år har vært flere alvorlige hendelser med skytevåpen i land som ligner Norge. Det understrekes at virksomheter er pliktet til å vurdere sitt eget risikobilde og gjennomføre tiltak som står i henhold til analysen.

1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål

Med dette som bakgrunn har jeg valgt å se på krisehåndtering for ulike hendelser i Oslo-skolen. Problemstillingen min er som følger:

I hvilken grad kan beredskapsplanen benyttes som et verktøy for beslutninger i kriser?

Jeg har valgt å fokusere på følgende tre forskningsspørsmål:

FS.1: I hvilken grad kan beredskapsplanen bidra til utvikling av sense-making?

FS.2: I hvilken grad kan beredskapsplanen tjene som et verktøy for beslutningsstøtte i kriser?

FS.3: I hvilken grad er beredskapsplanen egnet som et verktøy for avslutning av kriser?

1.4 Avgrensning

Oppgavens hensikt er å undersøke om beredskapsplaner kan anvendes som et verktøy for beslutninger i krise. I den forbindelse benytter jeg Boin, t'Hart, Stern & Sundelius (2005) krisehåndteringsprosess som et rammeverk. Jeg fokuserer på tre faser som er sense-making, decision-making og terminating. Fokusområdet i denne oppgaven er videregående skoler i Oslo. Å inkludere andre aktører som eksempelvis overordnet organisasjon som Utdanningsetaten og Politiet ville vært aktuelt, men av hensyn til tidsramme og omfang av oppgaven måtte utvalget begrenses. Oppgaven fokuserer på beredskapsplanen som et verktøy for beslutninger i kriser.

1.5 Tidligere forskning

Det finnes flere studier og veiledende dokumenter som handler om krisehåndtering i skolesystemet, der skoleskyting blant annet er tema. Noen av disse er blant ble presentert i tabell 1.

Tabell 1 Tidligere forskning

Hovedtema	Hovedfunn	Forsker/forfatter
Videregående skolars beredskap for skoleskyting	<ul style="list-style-type: none">- Samarbeid mellom skoler og politi virker tilfeldig- Konklusjon: Beredskapen er ikke i tråd med prinsipper om samvirke innenfor norsk, forebygging, beredskap og krisehåndteringsarbeid	Voster, 2013, UiS.
Implementering av veileder for alvorlige hendelser i barnehager og utdanningsinstitusjoner	<ul style="list-style-type: none">- Konklusjon som tilsier at det kan være fare for at skoleberedskap ender opp som forberedelser til og for ledelsen. Dette øker skolens sårbarhet for alvorlige hendelser	Tangvald, 2014, UiS.
Nasjonalt risikobilde for 2015	<ul style="list-style-type: none">- Skoleskyting er tillagt som et scenario det norske samfunn bør planlegge for- Skoleskyting er vurdert til å ha lav sannsynlighet- Skoleskytere varsler ofte i forkant	Direktoratet for samfunnssikkerhet og beredskap, 2016.

	- Skoleskyting forekommer i land som ligner Norge	
Veileder for alvorlige hendelser i barnehager og utdanningsinstitusjoner	<ul style="list-style-type: none"> - Retter fokus på alvorlige hendelser - Bidra til praktisk hjelp i utarbeidelse av beredskapsplaner 	Veileder for alvorlige hendelser, 2013.
Rundskriv	<ul style="list-style-type: none"> - Det har vært flere tilfeller av skoleskyting i land som ligner Norge - Virksomheter plikter å vurdere risikobildet og samtidig iverksette tiltak - Forskrift om miljørettet helsevern understreker at rutiner skal være kjent for alle, både barn og elever 	Rundskriv fra det Kongelige Helse – og Omsorgsdepartementet (2015).

Disse dokumentene har vært nyttige i utarbeidelsen av min oppgave.

1.6 Oppgavens oppbygning

Oppgaven er inndelt i 7 hovedkapitler, i tillegg kommer referanseliste og vedlegg. Tabell 2 viser fokusområdet i hvert kapittel.

Tabell 2 Oppgavens oppbygning

Kapittel 1: Innledning	Her vil bakgrunn for oppgaven og problemstilling gjøres rede for. Forskningsspørsmål og avgrensninger vil bli gitt.
Kapittel 2: Presentasjon av Osloskolen	Presentasjon av Osloskolens beredskap.
Kapittel 3: Teoretisk grunnlag	I dette kapitlet vil teori tilknyttet problemstillingen bli presentert. Dette omfatter teori om risiko, krise, krisehåndtering og beredskapsplanlegging.

Kapittel 4: Metode	I dette kapitlet vil metodiske valg og avgjørelser bli gitt. Avslutningsvis vil jeg drøfte refleksjoner knyttet til metodebruk og etiske vurderinger.
Kapittel 5: Empiri	Her presenteres funn fra spørreundersøkelse og intervjuer.
Kapittel 6: Diskusjon	I dette kapitlet vil jeg drøfte mine funn i lys av teori, forskningsspørsmål og problemstilling.
Kapittel 7: Konklusjon	Det siste og avgjørende kapitlet i oppgaven belyser konklusjon i henhold til funn og teori.

2. Osloskolens beredskap

Denne delen presenterer Oslo-skolens beredskap basert på foreliggende informasjon fra dokumenter som Årsberetning (Oslo Kommune. Utdanningsetaten, 2015) og ”Beredskap i Osloskolen”(Nesheim, 2013).

Det samlede tallet for antall elever i videregående skoler i Oslo er på nesten 16000, fordelt på 24 ulike skoler (Oslo Kommune. Utdanningsetaten, 2015).

Det finnes en overordnet beredskapsplan for hele utdanningsetaten (Nesheim, 2013).

Utdanningsetaten har også en egen beredskapsgruppe som setter stab dersom omfang av hendelsen tilsier at skolen ikke kan håndtere hendelsen lokalt. Hver skole skal ha beredskapsplan for evakuering tilpasset byggetekniske forhold. I tillegg skal hver skole ha en egen lokal beredskapsgruppe bestående av rektor, assisterende rektor, undervisningsinspektør, sosiallærer, vaktmester/driftsleder og hovedverneombud. Hver utdanningsinstitusjon har også en egen kontaktperson hos Politiet tilknyttet bydelen. Alle videregående skoler i Oslo er pålagt gjennom utdanningsetaten å ha evakueringsplaner for bombetrussel og angrep/skyteepisode (Nesheim, 2013).

Det finnes ulike varslingsanlegg i de videregående skolene, blant annet skal alle skoler skal ha løsningen skoleSMS innen 1. februar 2016 (Oslo Kommune. Utdanningsetaten, 2015),

brannklokker og andre alarmer samt telefoner (Nesheim, 2013). Det skal foretas en differensiert varslingsplan for ulike typer hendelser og disse skal til enhver tid være kjent og forstått av alle ansatte (Nesheim, 2013). I 2015 startet installeringen av et nytt terrorvarslingsanlegg i Osloskolen, etablering av intercom. For å kunne anvende intercomanlegget skal datanettet i Osloskolen utvides og oppgraderes ofte. Ferdigstilling av intercomanlegg i alle skoler beregnes til 2017 (Oslo Kommune. Utdanningsetaten, 2015). Det nye intercomanlegget er et toveis kommunikasjonssystem som gjør det mulig å nå ut til alle elever og ansatte samtidig, både inne og ute (Larsen & Dahlback, 2015). Systemet er også knyttet til varsellamper som blinker i alle rom når varslingsanlegget tas i bruk.

Beredskapsplaner i Oslo-skolen skal foreskrive telefonnummer til de ulike nødetatene, samt en varslingsliste for den lokale beredskapsgruppen på skolen (Nesheim, 2013).

Beredskapsplaner skal også foreskrive rollebeskrivelse og ansvarsrekkefølge.

Beredskapsplanene skal også foreskrive varslingsliste og ulike evakueringsplaner i henhold til ulike scenarioer som eksempelvis brann, bombetrussel og skyteepisoder. Når det gjelder evakueringsmuligheter, må skolene selv foreta egne vurderinger for hvilke muligheter som er hensiktsmessige. Skolene skal ha årlige brannøvelser og i 2013 gjennomførte alle en diskusjonsøvelse med case-oppgave utarbeidet av utdanningsetaten (Nesheim, 2013).

Når det gjelder mediehåndtering, er det politiets ansvar der politiet "eier" hendelsen (Nesheim, 2013). Utdanningsetatens beredskapsleder er også kommunikasjonssjef. Mediehåndtering kan også foretas av skolene selv, der rektor og assisterende rektor uttaler seg. Det skal også inngå en mediehåndteringsplan i skolens plan, samt et loggskjema for registrering av hendelser skal også finnes i hver beredskapsplan. Når det gjelder hvem som uttaler seg til pårørende, er dette politiets ansvar der politiet "eier" hendelsen. I tillegg finnes psyko-pedagogisk team med spesialkompetanse som kan anvendes som kriseteam som også innehar spesialkompetanse. Skolene er også tilknyttet bedriftshelsetjenesten som er en ekstern aktør (Nesheim, 2013).

Utdanningsetaten har samarbeid med beredskapsetaten i Oslo samt Oslo Politidistrikt (Oslo Kommune. Utdanningsetaten, 2015). Det har vært gjennomført flere øvelser der utdanningsetaten har vært deltaker og observatør, og utdanningsetaten har også hatt interne øvelser i overordnet beredskapsgruppe. Hvert år gjennomføres det et årlig elektronisk HMS tilsyn der skolene skal rapportere om gjennomførte beredskapsøvelser for kartlagte

risikoområder herunder brann, bombetrussel og skyteepisoder. I tillegg skal det rapporteres om skriftlige evakueringsplaner og oversikt og tilgjengelighet til rømningskart (Oslo Kommune. Utdanningsetaten, 2015).

3. Teori

I denne delen vil relevant teori som kan bidra til å belyse oppgavens problemstilling presenteres. Følgende problemstilling er lagt til grunn for oppgaven:

I hvilken grad kan beredskapsplanen benyttes som et verktøy for beslutninger i kriser?

Først vil det gis en presentasjon av risiko og krisebegrepet. Videre vil det redegjøres for Boin m.fl (2005) krisehåndteringsprosess som innebærer sense-making, decision-making og terminating. Teori om collective mindfulness fra Weick, Sutcliffe & Obstfelder (1999) vil bli presentert. Det vil også redegjøres for teori som hvordan en foretar sense-making og decision-making for komplekse og dynamiske situasjoner basert på Klein (2011). Lipshitz & Strauss (1997) tilnærming til beslutninger under usikkerhet vil bli presentert. Avslutningsvis vil det bli redegjort for beredskapsplanlegging basert på Perry og Lindell (2003a) med tilhørende prinsipper for norsk beredskap og krisehåndtering.

3.1 Terminologi

Innledningsvis vil jeg først se på risikobegrepet og dets terminologi. Deretter vil jeg se på risikopersepsjon. Det vil redegjort for risikostyring for intelligente angrep og planlegging. Avslutningsvis vil det bli presentert ulike karakteristikk som kan bidra til å klargjøre og avgrense krisebegrepet fra andre hendelser.

3.1.1 Risikodefinitjon

Det finnes flere begrepsdefinisjoner på risiko. Aven (2006, s.8) definerer risiko som ” *Den fare som uønskede hendelser representerer for mennesker, miljø og økonomiske verdier*”. Rausand & Utne (2009, s.22) definerer risiko som ” *Uttrykk for kombinasjonen av sannsynligheten for og konsekvensen av en uønsket hendelse*”.

Der en tidligere har fremstilt risiko som fare og som kombinasjonen av sannsynlighet og konsekvens, påpeker Aven i boken ”Risk, Suprises and Black Swans” at risiko trenger et bredere perspektiv enn kun kombinasjonen sannsynlighet og konsekvens (Aven, 2014, s. 14). Aven (2014, s.7) mener en slik tilnærming er for snever, dette fordi en ikke inkluderer bakgrunnskunnskapen i risikobegrepet. I nyere definisjoner er sannsynlighet i risikobegrepet erstattet med usikkerhet (Aven, 2014 .s. 14). Usikkerhetsfaktoren i risikobegrepet har de

senere år fått økt oppmerksomhet. I 2007 lanserte Nassim Taleb boken ”*The Black Swan*” (Aven, 2014 s. 11). Taleb skiller mellom to risikostyringsperspektiver som mediocristan og extremistan. Mediocristan er risikoperspektivet som dekker kjente variasjoner, der en til en viss grad kan forutsi hendelser som kan inntreffe, de perfekte stormene. Extremistan derimot, er perspektivet som representerer det uventede, de sorte svanene (Aven, 2012).

I de senere årene er den sorte svane ansett som en metafor for overraskende hendelser og utfall (Aven, 2012 s. 10). Ifølge Taleb kjennetegnes en sort svane ved følgende karakteristikker:

1. *First it is an outlier, as it lies outside the realm of regular expectations, because nothing in the past can convincingly point to its possibility.*
2. *Second, it carries an extreme impact.*
3. *Third, in spite of its outlier status, human nature makes us concoct explanations for its occurrence after the fact, making it explainable and predictable* (Taleb, 2007).

Aven påpeker også noe av det samme i sin definisjon av en sort svane når han mener at en sort svane er en overraskende, ekstrem hendelse sett i forhold til ens kunnskap og oppfatning (Aven, 2014. s. 116). Basert på dette, mener Aven at en sort svane kan være en overraskelse for noen, mens for andre ikke. Dette avhenger av bakgrunnskunnskapen.

Risikokonseptet har utviklet seg og nyere definisjoner er foreslått. I boken ”*Risk, Suprises and Black Swans*” i 2014 (Aven, 2014, s. 234) defineres risiko som ” *den todimensjonale kombinasjonen av (i) konsekvenser C av aktiviteten (med hensyn til noe som menneskelig verdi), og (ii) tilhørende usikkerhet om C(C er ukjent)*”. Der en tidligere anvendte sannsynlighet, er dette nå byttet ut med usikkerhet. Aven skiller mellom to ulike former for usikkerhet som aleatorisk og epistemisk usikkerhet. Aleatorisk usikkerhet er knyttet til variasjon i utvalg og forekomst av hendelser, mens epistemisk usikkerhet er knyttet til mangel på kunnskap (Aven, 2016).

Aven & Krohn skiller mellom tre ulike sorte svaner som er Unknown-unknowns, Unknown-Knowns og Known (Aven, 2014 s. 116-117).

Tabell 3 Kategori av sorte svaner

Unknown-unknowns	Hendelser som er helt ukjente for vitenskapen.
------------------	------------------------------------------------

Unknown-knowns	Hendelser som ikke er identifisert fordi en enten ikke kjenner til dem eller fordi det ikke har blitt gjennomført grundige og tilstrekkelige vurdering. Hendelser som er kjente for noen, men ikke for andre.
Known	Hendelser som er identifisert, men som blir vurdert til å ha lav sannsynlighet eller ubetydelig sannsynlighet for å inntreffe.

Hendelser som sorte svaner, krever en annen tilnærming til risiko enn den tradisjonelle risikoanalysen som fokuserer på sannsynlighetstilnærmingen (Aven, 2014).

3.1.2 Risikopersepsjon

Risiko er nært knyttet til persepsjon. Risikopersepsjon defineres av Olsen, Mathiesen & Boyesen (2008) som ”*Percieved risk is the subjectiv assessment of the probability of a specified type of accident happening, and how concerned we are with such an accident*”(Rundmo, 1993 i Olsen m.fl, 2008, s. 80). Risikopersepsjon henviser til hvordan mennesker oppfatter og vurderer risiko. Det er en sammenheng mellom opplevd risiko og hvordan mennesker forholder seg til risiko. Hva som oppfattes som risiko og hvor risikofyllt ulike forhold oppleves, vil være avhengig av både individuelle forhold og kjennetegn ved samfunnet mennesker er en del av. Olsen m.fl (2008) påpeker at risikopersepsjon ikke styres av sannsynlighet, men menneskelig, skjønsmessig vurdering. Risikopersepsjon antas å kunne påvirke atferd og derfor også muligheten for menneskelig svikt og feilhandling. Risikoopplevelse kan betraktes som en sosial prosess og det finnes flere faktorer som kan påvirke risikopersepsjonen. Eksempelvis om risikoen ligger utenfor personlig kontroll, hvis risikoen innehar katastrofepotensiale og om risikoene er ujevnt fordelt. Verdier og normer får betydning for hvilke risikoer som blir medregnet eller ikke. Risikopersepsjon kan også være påvirket av våre forestillinger om risikokilden, slik at det kan være store forskjeller mellom eksperter og lekfolk i henhold til risikoopplevelse (Olsen m.fl, 2008).

3.1.3 Risikostyring og planlegging

Risikostyring og krisehåndtering er forbundet med planlegging. Risikostyring er definert av Hood & Jones (1996, s.7). som ”*a range of related activities for coping with risk, including how risks are identified and assessed and how social interventions to deal with risk are monitored and evaluated*”. Det har vært rettet kritikk mot planleggingens rolle i samfunnet, ettersom den i stor grad har vært preget av en ovenfra-og-ned strategi heller enn nedenfra-og-opp strategi (Aven, Boyesen, Njå, Olsen & Sandve, 2004, s. 45). Retningslinjer, krav og forskrifter som kommer fra øvre nivåer kan være vanskelig å gjennomføre i praksis. Dette fordi det kan finnes arbeidstrykk, mange og uklare mål og manglende ressurser. Ettersom det finnes ulike risikoer, trengs også ulike strategier. Klassifisering og risikohåndtering kan styres

gjennom ulike former for planlegging som instrumentell og kommunikativ rasjonalitet (Nilsen, 2007).

Planlegging basert på instrumentell rasjonalitet bygger på et ønske om maksimal måloppnåelse der det gjelder å finne den mest effektive måten å nå et mål på. Denne planleggingstradisjonen forankres i Banfields rasjonalitet og definerer planlegging som ” *planning is the process by which he selects a course of action (a set of means) for the attainment of his ends*”(Aven m.fl, 2004 s. 47). I denne formen for planlegging er aktørene ansett som rasjonelle og der planleggingen tar utgangspunkt i et ønske om maksimal måloppnåelse ved hjelp av minst mulig anstrengelse. Planleggingen er her ansett som et middel for å nå et mål og hvor en må klargjøre mål og konsekvenser, før en velger en handling.

- 1) Beslutningstakeren lister opp alle valg
- 2) Beslutningstakeren identifiserer alle konsekvenser
- 3) Beslutningstakeren velger handling basert på ønskede konsekvenser (Nilsen, 2007).

Det påpekes at en skal være varsom og at det finnes en hårfin balansegang når det gjelder å utarbeide krav og retningslinjer som skal gjelde for alle. På denne måten kan en miste fokus på de kontekstuelle forhold. Det finnes en klar sammenheng mellom instrumentell rasjonalitet og risiko og sårbarhetsanalyser (Nilsen 2007). Innvendingene mot anvendelse av denne typen planleggingstilnærming til risiko er at denne ikke fanger opp utviklingen av de mindre risikoene. En slik tilnærming lar seg heller ikke direkte overføres til kommunal praksis (Nilsen, 2007). Nilsen mener den instrumentelle tilnærmingen ikke fokuserer usikkerheten, kompleksiteten og tvetydigheten i risiko, dette ettersom alle risikoer er ulike samtidig som kriser alltid er ulik enn den som står skrevet i beredskapsplaner.

Denne tilnærmingen fokuserer de kjente, enkle og omfattende risikoene og ikke de mindre, tvetydige og dagligdagse risikoene. Denne tilnærmingen er også er knyttet til en ovenfra-og-ned strategi. Fordelen med denne strategien er evne til å prioritere de mest alvorlige risikoene, i tillegg til å virke som en beredskapsressurs. Denne typen tilnærming kan ikke direkte overføres til kommunal planlegging, ettersom en må ta sikte på både de store og de mindre risikoene (Nilsen, 2007). Nilsen mener derfor en trenger begge strategier i kommunal planlegging og der dette kunne gitt mer rasjonelle beslutninger i den grad flere perspektiver blir inkludert, noe som er nødvendig i kommunal sektor.

Planlegging basert på kommunikativ rasjonalitet forankres i teorien om Habermas kommunikative handling, der planleggingsprosessen står i fokus og der alle berørte parter er representert og deltakende. Planleggingen baseres på meningsutveksling og meningsdanning (Aven m.fl, 2004 s. 50). Planleggingen kan anses som et ideal, der det er opp til ledere å legge grunnlag for å inkludere hele organisasjonen i planleggingen, slik at en er i stand til å øke håndteringskapasiteten. Denne formen for planlegging knyttes til mini-ros eller daglig-ROS av Nilsen (2007, s.86). Der det legges til rette for lokalt utviklede løsninger hvor folk samarbeider og har tiltro til egen praksis. Dette vil videre kunne gi grunnlag for læring og dialog. Denne strategien er en nedenfra-og-opp strategi (Nilsen, 2007).

I denne sammenheng kan kommunale organisasjoner anvende både risiko og sårbarhetsanalyser og en daglig-ros analyse for tilpasning til risikostyring, krisehåndtering og planlegging (Nilsen, 2007). Dette ettersom risiko og sårbarhetsanalyser er egnet for store og kjente risikoer og der daglig-ros retter fokus mot lavere nivåer i organisasjonen. Dette bidrar til et prosessuelt planleggingsfokus som inkluderer lavere nivåer og er fokusert mot risiko i eget arbeid. Det konkluderes med at risikostyringen bør gjøre bruk av begge typer risikoanalyser.

3.4.1 Intelligente angrep

Det er utfordrende å foreta risikostyring for intelligente angrep (Aven & Guikema 2009). Dette fordi et intelligent angrep er en situasjon der motstanderen kan tilpasse sitt angrep i henhold til forsvarer. I tillegg finnes usikkerhet om motivasjon og vilje til fremtidige handlinger. Det finnes også flere potensielle mål enn hva det finnes tilgjengelige ressurser til å beskytte. Ettersom risikoanalyser hensikt er å tjene som beslutningsgrunnlag for tildeling av knappe ressurser, påpeker Aven & Guikema at analysene må bidra til å klargjøre forutsetninger og implikasjoner i analysegrunnlaget(2009). Aven & Guikema foreskriver at PRA – sannsynlighetsbaserte risikoanalyser og andre analyser som spillteoretiske og semikvantitative hver for seg, ikke inkluderer den usikkerhet som er knyttet til den intelligente angriperens vilje og motstand . Der en tidligere har anvendt fire analyser hver for seg som spillteoretiske analyser, sannsynlighetsanalyser, semi-kvantitative analyser og analyser basert på valg av høyeste verdimål, påpekes det at analysene hver for seg ikke bidrar til å synliggjøre forutsetningene for risikostyringen. Aven & Guikema foreslår derfor en ny tilnærming for risikostyring for intelligente angrep. I Nilsens studie(2007), påpekes det at risiko og sårbarhetsanalyser som fokuserer sannsynlighet ikke automatisk kan bli anvendt i

kommunal risikostyring. Dette fordi denne typen analyse fokuserer det generelle og ikke dekker kompleksiteten til risikoer forbundet med usikkerhet og tvetydighet, samt kontekstuelle faktorer. Komplekse, tvetydige og usikre risikoer innehar normative elementer. Ved å inkludere det kommunikative ideal kan en med dette se risiko fra ulike vinkler i beslutningsgrunnlag (Nilsen, 2007). Det bør foretas en klassifisering av risiko i tre kategorier som tolerabel, uakseptabel og gjenstand for videre analyse (Aven & Guikema 2009). Videre påpekes det at når en skal analysere og karakterisere risiko av intelligente angrep, er det vanskelig å avgjøre sannsynligheten for angrep. Dette fordi angrepene varierer over tid i respons til risikostyringen. Derfor anbefaler de at klassifiseringen av disse tre kategoriene skal være basert på mulige konsekvenser av potensielle angrep og på denne måten unngår en problemer med å tildele angrepssannsynlighet. Om potensielle konsekvenser av visse risikoer kan sies å tilhøre tolerabel kategori ettersom virksomheter kan absorbere dem som en del av sitt daglige virke vil det ikke være behov for mer inngående analyser. Det trengs likevel overvåkning og observasjon av systemers forsterkning, ettersom intelligente angripere kan tilpasse seg. For konsekvenser som befinner seg i den uakseptable kategorien vil det være nødvendig med implementering av risikostyringstiltak gjennom ALARP prinsippet (så lavt som praktisk mulig). Aven & Guikema (2009) mener det likevel er få risikoer som vil befinne seg i denne kategorien. Den tredje kategorien av konsekvenser, befinner seg mellom uakseptabel og tolerabelt nivå. Aven & Guikema (2009) foreslår derfor en gjennomføring av de fire overnevnte analyser der en til sammen kombinerer disse, for så å avgjøre hvilke forutsetninger som skal ligge til grunn for risikostyring og implementering av tiltak. Dette vil bidra til at noen risikostyringsalternativer vil vises i alle analysene, mens andre alternativer kun vil vises i noen av analysene. Når det gjelder de alternativene som kun vises i noen analyser, vil en kunne foreta risikovurderinger for å finne ut hvorfor de ulike tilnærmingene varierer i sine konklusjoner. Aven & Guikema (2009) hevder at slik flertallsanalyse er gjensidig overlappende, samtidig som en slik analyse vil kunne gi beslutningstakere anledning til å foreta risikostyring for fordeling av ressurser basert på beste tilgjengelig informasjon. Aven & Guikema (2009) foreslår at den innledende klassifiseringen, i henhold til potensielle kostnader av angrepsscenarioer, må passe inn enten i tolerabel eller uakseptabel kategori. Dette kan ikke unngås, fordi ingen vellykkede angrep gir ønskede utfall for forsvareren. Klassifiseringsspørsmål som ”kan jeg tolerere disse utfallene?” og ”er disse utfallene utenfor det som med rimelighet kan aksepteres?”, er normative verdivurderinger. Disse vurderingene kan være vanskelige for beslutningstakere. På grunn av politisk press i offentlige etater kan potensielle angrep plasseres i uakseptabel-kategorien i for stor grad. Hvis dette tillates, kan

ALARP-prinsippet bli belastet og tømme risikostyringsressurser. Tilnærmingen Aven & Guikema (2009) derfor foreslår, har til hensikt å gi beslutningstakere grunnlag til å foreta beslutninger til å fordele ressurser som står i henhold til faktiske behov og faktiske konsekvenser. Hovedpoenget er at det kan være vanskelig å beskytte seg mot intelligente angrep på grunn av problemer med å avgjøre sannsynligheten for angrep av tilpasningsdyktige intelligente angripere.

3.1.4 Krise

Krise er definert på forskjellige måter. Rosenthal, Boin & Comfort” (2001, s.6) definerer en krise som ”*En alvorlig trussel mot de grunnleggende strukturene eller de fundamentale verdiene og normene i et system, som under tidspress og høyt usikre omstendigheter nødvendiggjør kritiske beslutninger*”. Denne definisjonen understreker de sentrale kjennetegn ved kriser som trussel, tidspress, usikkerhet og beslutninger.

Sårbarhetsutvalget definerer krise som “*En krise er en hendelse som har potensiale til å true viktige verdier og svekke en organisasjons evne til å utføre viktige funksjoner*” (NOU 2000:24 (2000, s, 19).

Den tredje definisjonen av krise er fra det såkalte Thomas teoremet og lyder som følger “*If men define a situation as a crisis, it will be a crisis in its consequences*” (Thomas & Thomas, 1928). Denne definisjonen fokuserer risikopersepsjonens betydning og påpeker at kriser kan oppleves forskjellig av ulike mennesker.

Innen krisehåndtering finnes ulike begreper for karakterisering av ulike typer hendelser. Nedenfor gis en oversikt.

Tabell 4 Karakterisering av ulike typer hendelser innen krisehåndtering

Forfattere:	Type hendelse:	Kjennetegn eller defineres som:
Gangdal & Angeltveit (2014)	Uønsket hendelse	En engangshendelse som alle kan møte.
	Kritiske situasjoner	Hendelser som strekker seg over lengre tidsrom og som er mer komplekse.
	Ulykke	En engangshendelse som automatisk utvikler seg til å bli en krisesituasjon. Liv, helse og materielle verdier står på spill. Krever umiddelbar håndtering og mobilisering av beredskapsorganisasjon. Beslutningstakere må foreta informasjonsdeling til både media og pårørende.
	Katastrofe	Dramatiske hendelser med konsekvenser for mange. Krever mobilisering av høyereliggende beredskapsnivåer. Samordning i slike situasjoner krever øvelser samtidig som en er avhengig av at virksomheter har effektive beredskapsorganisasjoner (Gangdal og Angeltveit, 2014).
Rausand & Utne (2009)	Uønsket hendelse	”En irreversibel, fysisk hendelse som kan føre til skade på mennesker, miljø eller materielle verdier”(Rausand og Utne, 2009).
Politiets håndbok i krisehåndtering	Uønsket hendelse	”En hendelse som avviker fra det normale, og som har medført, eller kan medføre tap av liv eller skade på helse, miljø og materielle verdier”(Politidirektoratet, 2007).

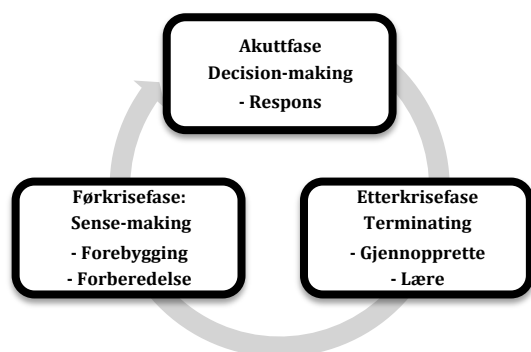
De ulike begrepene for karakterisering av hendelser som illustrert ovenfor, viser den omfattende litteraturen innen feltet krisehåndtering. I min oppgave forholder jeg meg primært til begrepsavklaring av krise slik det er definert av Rosenthal m.fl (2001).

3.2 Krisehåndtering

Boin m.fl (2005) har fem faser for krisehåndtering. Som tidligere nevnt, fokuserer jeg på tre av disse fasene som er sense-making, decision-making og terminating. Både Klein (2011) og Weick m.fl (1999) har fokusert sense-making fra ulike perspektiver. Klein (2011) har fokusert hvordan sense-making og decision-making foregår under ulike situasjoner, mens Weick m.fl (1999) har fokus på collective mindfulness, en felles bevissthet rundt sense-making.

Tilhørende krisehåndtering, kan en dele kriser inn i tre ulike faser (Kruke, 2012). Disse fasene viser krisehåndteringsprosessen, fra sense-making med fokus på forebygging og forberedelse(anticipation) til decision-making med respons og beslutningstaking i kriser. Og følgelig terminating med gjenopprettelse til en ny normalitet og fokus på læring(resiliens). Ettersom denne faseinndelingen er sirkulær, betyr dette at en til enhver tid befinner seg i en av fasene.

Figur 1 Krisefaser basert på Kruke (2012)



3.2.1 Sense-making

Sense-making er første fase i krisehåndteringsprosessen til Boin m.fl (2005). Denne er rettet mot forståelse og erkjennelse av krisen. Boin m.fl (2005) foreslår at vi må tenke på kriser som prosesser, som på bakgrunn av sårbarheter i systemer utvikles og materialiseres (s. 19). Dette støttes også opp av Reasons teori om aktive feil og latente betingelser (Reason, 2011). Der det er umulig å forutsi nøyaktig hvor neste krise slår til, mener Boin m.fl (2005) det likevel er mulig å gripe krisen når den manifesteres og utvikles. Boin m.fl (2005) påpeker tre grunner til hvorfor organisasjoner feiler i og både oppdage og gripe krisers utvikling.

Den første grunnen ligger i at organisasjoner ikke er designet for å søke etter ”problemer”, de søker måloppnåelse heller enn unngåelse. Dette bidrar til at organisasjoner kun søker tilbakemeldinger på de mål de er satt til å oppnå og på risikoer en har lært seg å erkjenne. I tillegg til dette er informasjonssystemene designet for å gi standardiserte tilbakemeldinger. Svakheten ved dette, er at organisasjoner sjeldent søker etter informasjon som strekker seg utenfor deres mandater. Boin m.fl (2005) påpeker at for å oppdage forestående kriser, kreves det at en samler data for hittil ukjente hendelser. Den andre grunnen ligger i svak informasjonsdeling og ulik oppfattelse. Dette medfører at beslutningstakere og ledere ikke klarer å sette sammen informasjon til et bilde som gir mening, før det er for sent. Dette kan knyttes til at ledere i organisasjonen ikke er interessert i informasjon som fremkommer, eller

at de ikke foretar seg noe fordi informasjonen er for vag og lite spesifikk. Den tredje grunnen ligger i organisasjoners rasjonelle utforming. Risiko blir kalkulert, mulige feil avdekket og tiltak implementert. Boin m.fl (2005) påpeker at dette medfører en normalisering av risiko og forfatterne omtaler dette å være falsk trygghet. Om bare risikoer blir lave nok, blir de ansett som akseptabel, ignorert og neglisjert som gir opphav til tankeganger som ” det vil ikke skje her”. Dette bidrar også til falske tanker om egen håndteringskapasitet og evne til respons. Boin m.fl (2005) påpeker også at prosedyrer som skal bidra til å avdekke forestående kriser, fører organisasjoner på villspor når det gjelder anerkjennelse av ukjente risikoer. Ved å anvende visse typer risikovurderinger, blir ukjente og uforutsette risikoer overlatt til tilfeldigheten, noe som setter begrensninger for refleksjon og erkjennelse for det ukjente.

Boin m.fl (2005) påpeker at ledere legger føringer for hvilke trusler som skal forstås som forestående kriser, og som krever umiddelbar handling. Det er kun når ledere oppfatter og definerer en situasjon som en krise at handlinger vurderes og foretas. Samtidig påpekes det at ledere må evne å fremstille sin bekymring for andre, slik at andre deler samme oppfatning. Ettersom ledere ikke kan behandle alle trusler som forestående kriser, synes det enkelt å forstå at kortsiktighet triumferer langsiktighet. Boin m.fl (2005) påpeker også mangelen på en felles referanseramme i erkjennelse av kriser, for å være en begrensende faktor for sense-making i organisasjoner.

Kriser genererer stress og får følger for ulike aktørers evne til å foreta sense-making og informasjonsdeling under kriser. Boin m.fl (2005) påpeker at byråkrater er en gruppe som sjeldent er nødt til å håndtere ukjente situasjoner under press, slik at rutiner for håndtering av overveldende informasjon som regel ikke er på plass. Forfatterne foreskriver erfaring fra tidligere hendelser å være suksessfaktorer, der dette bidrar til gjensidig tillit. Både Boin m.fl (2005) og Klein (2011) påpeker at en ofte gjør bruk av analogier og heuristikker, ofte omtalt som ”tommelfingerregler” vi ofte anvender. Klein (2011) påpeker at heuristikker kan fungere for hendelser i streetlights, men hvor heuristikker kan lede oss i feil retning for hendelser i shadows. Boin m.fl (2005) påpeker at en ikke kan anvende heuristikker fra tidligere kriser i møte med nye, fordi hver krise er en unik situasjon en aldri før har møtt. Der en forankrer fremtiden i lys av fortiden, kan dette bidra til å vanskeliggjøre sense-making for nye og ukjente hendelser som eksempelvis sorte svaner.

Når ulike aktører blir trukket inn i kriser på ulike tidspunkter med ulike mandater, bidrar dette til at ulike aktører vurderer og adresserer situasjoner ulikt. Dette er en organisatorisk begrensning som gir seg utslag i ulik sense-making for aktører. En annen organisatorisk begrensning er at informasjon ikke deles på grunnlag av sikkerhetsspørsmål, slik at ledere kun deler informasjon de ansatte behøver å vite.

3.2.1.1 utfordringer knyttet til sense-making

I boken ” Streetlights and shadows” undersøker Klein (2011) 10 vedtatte påstander om hvordan vi tar beslutninger. Jeg vil av hensyn til omfang av oppgaven kun fokusere på fire av disse. Kleins hensikt er å vise at disse påstandene kun fungerer under normale forhold, der målene er klare, situasjonene statiske og der det er lite usikkerhet og kompleksitet. Slike situasjoner omtales av Klein (2011) å ligge i streetlights. Situasjoner som omtales som shadows derimot, er situasjoner som preges av usikkerhet, tidspress og kompleksitet.

Kleins (2011, s.129) første påstand for sense-making er ” *we can reduce uncertainty by gathering more information*”. Klein skiller her mellom ulike typer usikkerhet ved bruk av metaforene puslespill og mysterier. Å innhente mer informasjon, vil kunne hjelpe oss i å legge puslespill. Men å innhente mer informasjon i shadows derimot, vil kun bidra til å gjøre oss enda mer usikre og dermed redusere evnen til å foreta sense-making. Klein illustrer med dette at mysterier krever en annen måte å forstå dataene vi har, heller enn mer informasjon.

”*To get people to learn, give them feedback of the consequences of their actions*” er Kleins (2011, s.165) tredje påstand for sense-making. Tilbakemeldinger kan være nyttige i den grad mottakeren forstår innholdet, samtidig som tilbakemeldinger bidrar til å bedømme fremgang. Likevel påpeker Klein at tilbakemeldinger ikke bidrar til å forklare hvordan og hva man kan forbedre. Klein fokuserer at det trengs tilbakemeldingsprosesser, som ikke kun fokuserer resultat men som viser årsak-virkningsforhold. Klein hevder at kjernen i tilbakemeldinger er å forstå og forandre måten vi tenker på, slik at vi i større grad kan forutse våre handlinger for fremtidige hendelser.

3.2.1.2 Collective mindfulness

Resiliente organisasjoner foreskrives av Boin m.fl (2005) å være organisasjoner som har utviklet evne til å håndtere uventede og overraskende situasjoner. Dette er de såkalte High-Reliability organizations, heretter omtalt som HRO. Nilsen (2007) påpeker at elementer fra

mindfulness kan implementeres i kommunale organisasjoner og bidra til økt bevissthet om risiko og risikostyring i lokal kontekst. United Nations of Disaster Risk Reduction (2007) definerer resiliens som *“The ability of a system, community or society exposed to hazards to resist, absorb, accommodate to and recover from the effects of a hazard in a timely and efficient manner, including through the preservation and restoration of its essential basic structures and functions”*. Weick m.fl (1999) mener HROér kjennetegnes av fem faktorer.

Det første kjennetegnet for mindfulness er opptatthet av feil, dette ettersom en innehar bevissthet om at selv de minste feil kan utvikles og gi store konsekvenser. I tillegg retter HRO fokus på rapportering av feil og læring av nesten-hendelser. HRO unngår også selvtilfredshet, ettersom dette vil kunne redusere muligheter for å skape redundans. Ettersom feil er noe som sjeldent forekommer, søker HRO nye måter for å skape organisatorisk læring. HRO behandler alle eventuelle feil som et vindu på systemets helse, noe som betyr at HRO generaliserer feil heller enn å lokalisere feil. Vedlikeholdsavdelinger er dermed sentrale arenaer for læring, ettersom det er de ansatte i avdelingene som kan avdekke feil på et tidlig tidspunkt. Gjennom dette kan det avdekkes sårbarheter, slurv og gap i prosedyrer. En retter fokus på årsakskjeder som strekker seg lengre innover i systemene. I tillegg gis belønninger for rapportering der det skapes et åpent klima der de ansatte er villige til å rapportere og diskutere, heller enn å korrigere. I HRO foretas også analyser av nesten hendelser. Weick m.fl (1999, s. 40) understreker hvordan feilhandlinger i HRO skiller seg fra andre organisasjoner ” *Attending to failure in more effective HRO takes the form of seeing the danger in a near miss, whereas in less effective HROs it take the form of seeing the reality of safety*”. For å øke rapporteringen og følgelig den organisatoriske læringen, gis belønninger for rapportering fordi organisasjonen ser betydningen av å være fullt informert.

Motstand mot å forenkle, er mindfulness andre kjennetegn. Weick m.fl (1999) påpeker at forenklinger av verdenssyn, rammeverk og tanke sett trengs for å kunne operere i komplekse miljøer. Likevel kan dette være farlig for HROér, ettersom det begrenser de ansattes mulighet til å ta forhåndsregler samtidig som dette kan medføre begrensede evner til å oppdage uønskede konsekvenser. Dette kan medføre at abnormaliteter utvikles og konsekvenser av uønskede hendelser forsterkes. Utfordringen ligger derfor i å finne ut hva en kan ignorere og hva en må ha fokus på, samtidig som en skal opprettholde et akseptabelt sikkerhetsnivå. Weick m.fl (1999) påpeker at en organisasjon er definert av hva en ignorerer og følgelig hva som kan overraske dem. HRO gjør færre forenklinger og sosialiserer sine ansatte til å se mer. Slike organisasjoner er av den oppfatning av at det krever et komplekst system for å registrere

komplekse miljøer. HRO gjennomfører dette ved å foreta ulike sjekker, møter, gjennomgang og komiteer. En ansetter nye mennesker som har ulik erfaring og i tillegg fokuseres jobbotrasjoner og trening. HRO foretar også forhandlinger mellom de ansatte, der det er uenighetene som gir de ulike perspektivene til å kunne avdekke abnormaliteter. Det er de ulike perspektivene som fører til at avvik og feil i systemene oppdages (Weick m.fl, 1999). For å kunne ha en bevissthet, er det lagt til rette for skepsis der en dobbeltsjekker hverandres oppgaver fordi en har en tro på at ingen er ufeilbarlige. På denne måten skapes også redundans. Dette fordi det ligger en forventning om at det vil kunne forekomme situasjoner der en ikke oppfatter viktige signaler fra omgivelsene (Weick m.fl, 1999).

Tredje kjennetegn er sensitivitet i operasjoner. Dette er ofte beskrevet som «å ha boblen». Begrepet er lånt fra den amerikanske marine for å illustrere operatørens evne til å konstruere og vedlikeholde kognitive kart over et komplekst system og miljø, ytelser og arbeidsoperasjoner. Dette er en viktig faktor, for å kunne oppfatte uregelmessigheter i miljøet. For resiliente organisasjoner, er det situasjonsforståelsen som bidrar til å forhindre at ulykker oppstår, ettersom en foretar pågående justeringer. Sensitivitet i operasjoner er forbundet med sentral terminologi som fokus på årvåkenhet, overbelastning, feiltolkning, advarsler, nestenulykker og svikt. Farene som ligger i tap av sensitivitet i operasjoner ligger forankret i automatisering, der dette kan virke som en begrensning og samtidig skape passivitet. Endsley (1997) har utviklet en modell for hvordan en skal skape situasjonsbevissthet gjennom tre nivåer. Disse tre nivåene er persepsjon av omgivelser, forståelse av nåværende situasjon og gjenkjennelse av situasjoner og prediksjon av fremtidig status. Gjennom disse ulike nivåene og deling av informasjon og tolkninger av informasjon, dannes et helhetlig bilde der en kan oppdage ulike dimensjoner, noe som er nødvendig for å håndtere kompleksitet. Å ha boblen, kan villedes i den grad det antyder at et individ besitter den riktige fremstillingen av et komplekst miljø. Det er den kollektive kunnskapen om svikt, detaljer og tidligere erfaring, samt en bevisst behandling og samhandlinger som skaper sensitivitet. Weick m.fl(1999) mener situasjonsforståelse skapes når individer i organisasjonen deler informasjon og tolkninger av situasjoner. Dette bidrar som sådan til læring og erfaring. At ansatte har ulik situasjonsforståelse, bidrar til at det skapes et "riktig" bilde av systemet (Weick m.fl, 1999).

Forpliktelse til resiliens er det fjerde kjennetegnet. Dette betyr at organisasjonen erkjenner og forventer at feil og svikt kan inntreffe. Likevel, hvis feil og svikt inntreffer, vil ikke dette medføre til systemsvikt. Wildavsky (1991, s. 77) påpeker at organisasjoner som HRO utvikler to paralleller til krisehåndtering, anticipation og resiliens. Anticipation, refererer til både å

forutse og å forhindre potensielle farer før de blir manifestert. Resiliens er evnen til å takle uforutsette farer etter at de har blitt manifestert. Samtidig påpeker Weick m.fl (1999) at resiliens handler om å kunne takle uforutsette hendelser idet de inntreffer. Improvisasjon og anvendelse av kunnskap og erfaring vektlegges, ettersom en med improvisasjon kan oppdage signaler og avvik i komplekse oppgaver og miljøer. For å utvikle evne til resiliens, gis de ansatte trening og simuleringer på mulige krisesituasjoner, slik at de på den måten kan gjenoppta normalt tilstand hvis det skulle inntreffe systemsvikt (Weick m.fl, 1999).

Respekt for ekspertise er det femte kjennetegnet og henviser til fleksibel beslutningsstruktur. Under krisesituasjoner endres beslutningshierarkiet og organisasjoner innehar en fleksibilitet som lar en utøve desentralisert beslutningsstruktur. Den som får beslutningsmakt er den som innehar nødvendig ekspertise. HRO unngår med dette at det skapes et fastlagt hierarki. På denne måten skapes effektiv beslutningstaking og samtidig reduseres muligheten for feilhåndtering, ettersom de med ekspertise overtar beslutningsmakten (Weick m.fl, 1999). Dette bidrar også til at problemer får oppmerksomhet fra ulike nivåer innad i organisasjonen, noe som bidrar til årvåkenhet, pålitelighet og sikkerhet (Weick m.fl, 1999).

3.2.1.3 Sikkerhetskultur

Westrum (2009) skiller mellom tre former for sikkerhetskultur som patologisk, byråkratisk og generativ. De ulike kulturene har ulike idealer og er definert på bakgrunn av evne til å behandle og reagere på sikkerhetsinformasjon. Tabellen nedenfor viser en oppsummering.

Tabell 5 Westrums typologier av sikkerhetskultur

Patologisk kultur	Byråkratisk kultur	Generativ kultur
Ønsker ikke vite	Finner ikke alltid ut informasjon	Søker aktivt etter informasjon
Varslere blir skutt	Varslere blir hørt dersom de dukker opp	Varslere blir lært opp og belønnet
Ansvar unnvikes	Ansvar blir oppsplittet	Ansvar blir delt
Feil straffes eller skjules	Feil medfører lokale reparasjoner	Feil fører til omfattende reformer
Nye ideer motarbeides	Nye ideer representerer et problem	Nye ideer ønskes velkommen

Den patologiske kulturen kjennetegnes av stillstand, mens den byråkratiske kulturen preges av opptatthet av struktur der en har en reaktiv holdning til uønskede hendelser. Den generative kulturen legger vekt på utvikling og nyskaping gjennom proaktivt arbeid der ansvar deles og belønninger gis. Den generative kulturen gjelder alle aktiviteter som har betydning for beslutninger og valg som foretas.

3.2.2 Beslutningstaking

Decision-making er andre fase i krisehåndteringsprosessen til Boin m.fl (2005). Krisehåndtering handler ikke kun om kritiske beslutninger, men også av beslutningers implementering. Beslutninger i kriser innebærer ofte ulike beslutningsdilemmaer, som kan inneholde tap av verdi. Der noen ledere anser beslutninger i kriser for å være en del av sitt jobb og ansvar, finnes det ledere som skyr beslutninger i krise.

Beslutningstaking i kriser foregår ofte i grupper, der en sammen kan oppnå felles beslutninger. Disse små gruppene kan være til både velsignelse og samtidig en forbannelse. Små grupper kan bli utsatt for ulik gruppetenkning, ved enten fullstendig konformitet, falsk enighet eller uenighet. Boin m.fl (2005) påpeker at gruppetenkning kan medføre at ingen foreslår andre løsninger enn det som foreslås fra ledere.

Boin m.fl(2005) påpeker at håndtering av kjente hendelser er mer effektiv enn håndtering av ukjente hendelser. Dette fordi kjente hendelser har gitt aktører kunnskap og erfaring i å jobbe sammen, slik at gjensidig tillit allerede eksisterer. Boin m.fl (2005) påviser også at virksomheter som generelt sett er lavere på rangstigen, kan bli oversett og ignorert uavhengig av deres betydning for effektiv kriserespons.

Der samordning mellom aktører i kriser er foreskrevet gjennom prosedyrer og beredskapsplaner i teorien, understreker Boin m.fl (2005) at realiteten er en helt annen. Det kan finnes ubalanse og konflikter i samarbeid og koordinering mellom aktører. Dette gjør det vanskelig å finne en felles plattform for utøvelse av beslutninger, basert på en felles situasjonsforståelse. Boin m.fl (2005) påpeker at prosedyrer og beredskapsplaner må bidra til at ledere kan anvende sin autoritet på en slik måte at en skaper rom for informasjonsdeling og diskusjon av situasjonsforståelser. Dette kan gjøres ved å anvende det som Boin m.fl (2005) omtaler som "multiple advocacy", der alle aktører får fremlagt sine meninger og der en deler all tilgjengelig informasjon. Dette kan gi grunnlag til diskusjon og refleksjon, der aktører på felles grunnlag kan foreta beslutninger i krise. Boin m.fl (2005) skiller også mellom beslutninger og ikke beslutninger, og mener ikke-beslutninger også er en aktiv form for beslutningstaking. Forfatterne skiller mellom beslutninger som ikke blir tatt, beslutninger om ikke å bestemme, beslutninger om ikke å handle og strategisk gjennomgang av muligheter for valg.

Sentralisering er ofte et foretrukket valg i fredstid, men påvises av forfatterne å være ineffektiv under kriser. Desentralisering er foreskrevet å være den beste løsningen for kriserespons, dette fordi en stoler på at de som står nærmest krisen vet hva krisen forfekter av beslutninger. Forfatterne påpeker at improvisasjon kan være nyttig. Dette fordi det kan lede til kreativitet og eksperimentering i jakten på løsninger, der en foreskrevet plan ikke fungerer som tiltenkt. Improvisasjon basert på tidligere trening og øvelser vil kunne bidra til bøte på mangler. Boin m.fl (2005) mener likevel ikke at en skal forkaste alle prosedyrer og rutiner til fordel for improvisasjon, men at improvisasjon kan være et nyttig verktøy å gå etter.

Samordning i kriser er utfordrende. Forfatterne påpeker at ulike aktører kan ha vanskeligheter med å komme til en lik forståelse av hva som har skjedd, noe som får følger for informasjonsdeling. Boin m.fl (2005) påpeker at mobilisering kan bli forsinket eller ikke forekomme i det hele tatt hvis ledere ikke deler samme oppfatning som andre, av at det haster å respondere på krisen. Ettersom krisehåndtering fordrer nettverkssamordning, kan aktører som leder responsen komme til ulike definisjoner av hva som har skjedd. Boin m.fl(2005) påpeker at kriser bør bli håndtert på nivået krisen inntreffer. Det er kun hvis kriser strekkes over lokale grenser eller at lokale myndigheter feiler i å foreta respons at det skal forekomme en opp-skalering av hendelsen. Opp-skalering av respons kan være vanskelig ettersom en ikke vet når det skal skje, samtidig som dette kan være ukjent for aktører på lavere nivåer. Motvilje til samarbeid er også ofte noe som kan skje når det gjelder samordning med andre, og intern rivalisering kan også forekomme, noe som forhindrer informasjonsdeling. Boin m.fl (2005) fremhever også at krisehåndtering kan bli forhindret av tilfeldige aktører. Samtidig understrekes det at offentlige institusjoner er ikke rasjonelle, i den grad de ansatte ikke vet hva de skal gjøre under kriser til en hver tid, i tillegg til at de kanskje heller ikke vet hva som er forventet av dem.

Myten om krisehåndtering setter lederskap i fokus. I denne sammenhengen gir planen retning til effektiv samordning, der ledere kan håndtere krisen gjennom sine koordinerte nettverk fra deres krisesentre. Når kriseresponsen eventuelt feiler, blir behovet for samordning og sterkere lederskap fokusert, der resultatet er flere planer og en sentralisering av beslutningsmyndighet. Dette gir utslag i byråkratiske pyramider og hierarkiske systemer som fremtvinger samordning som ikke er naturlig. Boin m.fl (2005) påpeker at kriserespons og håndtering har mindre å gjøre med planlegging og sentralisert kontroll, ettersom en virkelig effektiv kriserespons ikke kan bli fremprovosert. Det må være en naturlig prosess.

3.2.2.1 Utfordringer i beslutningstaking

Kleins (2011, s.15) første påstand til decision-making er ” *Teaching people procedures helps them perform tasks more skillfully*”. Prosedyrer kan hjelpe oss til å utføre visse oppgaver bedre i tillegg til at prosedyrer kan bidra til å evaluere ytelse. Klein hevder at organisasjoner ofte overdriver viktigheten av prosedyrer og at prosedyrer alene ikke er tilstrekkelig under beslutninger i kriser. Klein hevder at vi i tillegg trenger kunnskap, erfaring og magesfølelse fordi komplekse situasjoner krever tilpasning, heller enn slavisk etterfølgelse. Å følge prosedyrer kan skape passivitet, der en ikke utvikler evne til improvisasjon, ferdigheter og ekspertise fordi en stoler for mye på prosedyren. For hendelser i shadows, trengs vurderingsferdigheter til å følge prosedyrer effektivt, samtidig som en har evne til å avvike dem når det er behov (Klein, 2011, s.15).

”*To make a decision, generate several options and compare them to pick the best one*” er Kleins (2011, s. 15) tredje påstand for decision-making. Å generere ulike alternativer for så å sammenligne dem er noe en kan anvende for hendelser i streetlights, men som viser seg vanskelig å fungere under kriser i shadows, ettersom dette innebærer tidspress og usikkerhet. I sin studie av brannmenn har Klein (2011) funnet ut at alternativer ikke sammenlignes. De bruker tidligere erfaringer til å foreta mønstergjenkjennelse og mental simulering, for å se om en må foreta justeringer eller om valg av handlingsalternativer gir ønsket effekt. Denne modellen omtales av Klein (2011) som ”Recognition Primed Decision”- RPD, som er en undermodell av naturalistisk beslutningstaking. Som vist av figuren under, fungerer dette ved at beslutningstakere først oppdager signaler og faktorer som lar dem foreta mønstergjenkjennelse. Basert på dette, vil beslutningstakere velge en beslutning og hvor de videre foretar et ”action scrip”, en mental simulering for å se om beslutningen de har valgt vil kunne bidra til å oppnå et tilfredsstillende resultat. Denne mentale simuleringen er basert på mentale modeller, såkalte mental slides fra tidligere erfaringer (Boin m.fl, 2005). Beslutningstakeren har dermed en idè om hvordan mulige beslutninger vil kunne fungere ettersom de har kunnskap og erfaring. Om ”action script” viser et tilfredsstillende resultat, vil de implementere beslutningen. Om den mentale simuleringen tilsier at de ikke vil oppnå tilfredsstillende resultat, vil de gå tilbake og foreta en ny simulering helt til de finner et skript de tror kan fungere.

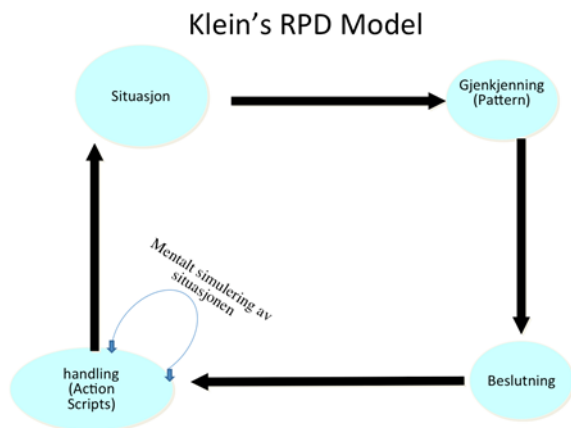


Figure 1 Recognition primed decision model (RPD) basert på Klein(2011)(Lånt fra Riana Steen)

Tilknyttet denne modellen mener Khaneman (Riana Steen, 1. forelesning MSA280, Beslutninger i krise, Beslutninger i krise og kriseledelse, en oversikt, høsten 2015) ”Thinking fast and slow”) det finnes et dobbeltsystem for tankegang. Det intuitive og det analytiske. Det intuitive system er kjapt, uanstrengt og anvender taus kunnskap. Det reflekse og analytiske tanke systemet derimot er tregere, mer anstrengt, vektlegger logikk og bruker eksplisitt kunnskap. Dette står i samsvar med RPD, ettersom Klein(2011) hevder det automatiske, intuitive system anvendes for mønstergjenkjenning, mens det reflekse og analytiske systemet anvendes under mental simulering. Klein(2011) foreskriver at beslutningstaking i kriser fordrer begge systemer, både det analytisk-reflekse og det intuitive systemet(s. 83-125).

3.2.2.2 Beslutningstaking under usikkerhet

Usikkerhet er viet fokus i nyere tilnærminger til risiko og er også nært knyttet til beslutningstaking i kriser. Usikkerhet blir av Lipshitz & Strauss (1997, s.150) definert som ” a sense of doubt that blocks or delays actions”. Gjennom sin studie av naturalistisk beslutningstaking fant Lipshitz og Strauss ut at beslutningstakere skiller mellom tre former for usikkerhet: mangelfull forståelse, ufullstendig informasjon og konflikt mellom beslutningsalternativer. Basert på disse resultatene presenterer forfatterne fem strategier for hvordan beslutningstakere konseptualiserer og håndterer usikkerhet, omtalt som RAWFS heuristikk. Heuristikken gir beslutningstakere muligheter til å foreta mentale snarveier i forsøk på å redusere usikkerhet de møter i komplekse og tvetydige situasjoner. Den første strategien til usikkerhet ved mangelfull forståelse er Reduction, reduksjon av usikkerhet gjennom innhenting av mer informasjon. Den andre strategien for ufullstendig informasjon er Assumption-based reasoning, antakelsesbasert resonering. I situasjoner der informasjon er ufullstendig, vil ikke mer informasjon redusere usikkerhet, men en må bruke antakelsesbasert

resonering. Denne strategien bygger på at beslutningstakere kan lage hypoteser og senariobygging for å forestille seg konsekvenser av ulike handlingsalternativer. I konflikt mellom beslutningsalternativer finnes tre strategier. Den første er - Weighing pros and cons, som henviser til at beslutningstakere må vekte fordeler og ulemper. Den andre er Forestalling - å forutse uønskede konsekvenser gjennom å forutse usikkerhet i forkant. Den tredje strategien Suppression - handler om å undertrykke usikkerhet gjennom ignorering av uønsket informasjon eller ved å håndtere usikkerhet på en symbolsk måte (Lipshitz & Strauss, 1997).

3.2.3 Terminering

Boin m.fl (2005) anser kriseterminering for å være den største utfordringen av alle faser i krisehåndteringsprosessen. I etterkant av kriser vil både myndighetsinstanser og offentlige etater ha interesse av å komme til bunns i hva som gikk galt og hvorfor, og samtidig forstå håndtering og respons. Boin m.fl(2005) hovedpåstand er at kriseterminering er avhengig av hvordan ledere håndterer prosessen rundt ansvarlighet. Selv om det i demokratier finnes systemer som setter ansvarlighet på agenda, er dette likevel ikke en garanti for at det skapes en verdig termineringsprosess. Intet samfunn kan befinne seg i unntakstilstand over lengre tid. Ledere må derfor beslutte når kriseterminering kan foretas, for å gjenopprette en ny normaltilstand. Der noen ønsker å avslutte krisen så raskt som mulig, vil andre aktører ha interesse i å opprettholde unntakstilstanden over lengre tid.

Boin m.fl (2005) mener det er krisens art som avgjør hvor raskt tilbakevending kan foretas. Forfatterne skiller mellom to typer kriser, den ene er raskt brennende kriser og den andre er lange skyggers krise. En raskt brennende krise kommer raskt og er også over på relativt kort tid. Kriser som dette avsluttes også ofte på samme tid som den oppnår en politisk avslutning. Ifølge Boin m.fl (2005) finnes tre betingelser for avslutning av en raskt brennende krise. Dette er fravær av demokratiske fora, at krisen ikke overskrider evne til respons og at en ny og større hendelse krever fokus. Lange skyggers krise derimot, eksisterer ofte i politiske og sosiale arenaer over lengre tid, uavhengig av om trusselen er håndtert. En agendasettende krise, er en krise som blir symboler på hittil ukjente eller neglisjerte risikoer og sårbarheter. Dette kan som sådan åpne muligheter for aktører til å fokusere områders viktighet i overskuelig fremtid.

3.2.3.1 Utfordringer i terminering

Ettersom det er ledere som må bestemme når de kan foreta terminering av kriser, må de både forstå og erkjenne når symbolske verdier i samfunnet er gjenopprettet. De må derfor tolke om

det er strategisk og taktisk riktig å avslutte krisen. Ofte vil sammenfall mellom politisk og operativ tidspunkt for avslutning være en betingelse for å avslutte kriser. Om ledere avslutter en krise for raskt, kan det være fordi de undervurderer krisens kompleksitet eller fordi de mistolker signaler. Faren med dette er at det kan bli møtt med mistenkelighet, skuffelse og kritikk. Dette kan også bidra til at de anses som følelseløse og kalde, noe som får følger for deres legitimitet. Det finnes også begrensninger for terminering, som eksempelvis rutiner og ritualer. Boin m.fl (2005) påpeker også at prosedyrer, debrifing, evaluering og granskning kan være faktorer som kan bidra til ansvarliggjøring av ledere, der de må redegjøre for sine handlinger. Om evalueringer og granskninger påviser feil og svakheter ved forebygging og respons, kan dette bidra til at det settes fokus på læring og endringer i systemer og organisasjoner. Samtidig kan dette bidra til at krisens etterspill blir en krise i seg selv, fordi krisen fokuserer lederskap, håndtering og ansvarlighet. Når det gjelder prosessen rundt ansvarlighet, er media en aktiv pådriver innenfor det som av Boin m.fl (2005) omtaler som blame-games. Media kroner og detroniserer og gårsdagens helter kan bli morgendagens syndebukker for mangelfull respons, forebygging og håndtering. Ettersom blame-games også bidrar til at enkelte er ute etter å beskytte seg selv, kan dette bidra til å sette verdier og interesser på spill og utfordre de institusjonelle systemene.

3.3 Beredskapsplanlegging og prinsipper

Beredskapsplanlegging legger grunnlaget for krisehåndtering. Tilhørende dette har Perry & Lindell (2003a) utformet retningslinjer som kjennetegner tilfredsstillende beredskap. I tillegg vil det presenteres prinsipper for norsk beredskap og krisehåndtering i Norge.

3.3.1 Beredskapsplanlegging

Perry og Lindell mener beredskapsplanlegging er samfunnets evne til å svare på trusler. Beredskap blir av Perry & Lindell (2003a, s. 328) definert som ” *The readiness of a political jurisdiction to react constructively to threats from the environment in a way that minimizes the negative consequences of impact for the health and safety of individuals and the integrity and functioning of physical structures and systems*”. Perry & Lindell (2003a) har utformet retningslinjer for hva som kjennetegner tilfredsstillende beredskap. Perry og Lindell fokuserer forholdet mellom planlegging, trening og foreskrevet planverk. Jeg vil kun behandle de retningslinjer jeg anses som aktuelle for problemstillingen (Perry & Lindell, 2003a).

Tabell 6 Retningslinjer for beredskapsplanlegging basert på Perry og Lindell (2003a) fri oversettelse

Retningslinje	Innhold
Beredskapsplanlegging som en kontinuerlig prosess	Denne retningslinjen understreker at beredskapsarbeidet

	er en kontinuerlig prosess. Planen er kun et øyeblikksbilde og en må foreta øvelser og trening slik at planen forbedres.
Planer bør ha en treningskomponent	Retningslinjen fokuserer at planer bør inneholde læring. Aktører som kan befinne seg i risikozonen må involveres og aktører må få informasjon om hva som forventes av dem.
Beredskapsplanlegging bør fokusere tverrfaglig koordinering	Retningslinjen understreker at beredskapsplanlegging og håndtering av en krise fordrer tverrfaglig koordinering, samhandling og kompetanse.
Det bør foretas testing av foreslått respons	Retningslinjen fokuserer at foreslått respons skal bidra til at aktører får erfaring, kunnskap og mestring.
Det må finnes en erkjennelse av at kriser innebærer dynamiske og skiftende omstendigheter	Retningslinjen understreker at en må fokusere grunnleggende prinsipper for respons. En må også minimere mengden av operasjonelle detaljer fordi dette begrenser fleksibiliteten.

3.3.2 Prinsipper for norsk beredskap og krisehåndtering

Beredskapssystemet i Norge er tuftet på prinsippet om ansvar, likhet, nærhet og samvirke. Stortingsmelding 37 (2004/2005) gir følgende definisjon av prinsippene:

”Ansvarsprinsippet innebærer at den etat som har ansvar for et fagområde i en normalsituasjon, også har ansvaret for å håndtere ekstraordinære hendelser på området. Likhetsprinsippet betyr at den organisasjon man opererer med til daglig skal være mest mulig lik den organisasjon man har under kriser. Nærhetsprinsippet innebærer at kriser organisatorisk skal håndteres på lavest mulig nivå” (Meld.St.37, 2004-2005, s. 45).

Samvirkeprinsippet ble fokusert og tydeliggjort i etterkant av 22. juli 2011 på grunnlag av behov for å kunne se samfunnets ressurser i en større sammenheng. Samvirkeprinsippet understreker viktigheten av godt samvirke som grunnlag for effektiv håndtering mellom ulike aktører innenfor norsk beredskap og sikkerhetsarbeid. Prinsippet stiller krav til den enkelte aktør om å sikre samvirke med andre aktører når det gjelder forebygging, beredskapsplanlegging og krisehåndtering (St.meld.29, 2011-2012).

4. Metode

I dette kapittelet redegjøres det for metodiske valg. Metodiske spørsmål vil bli diskutert etterfulgt av en beskrivelse av min studie. Fremgangsmåten for innsamling vil bli presentert og til slutt vil det gis betraktninger og refleksjoner rundt min studie.

Den største utfordringen når det gjaldt gjennomføring av denne studien er at det ikke finnes tidligere forskning som retter spørsmål til i hvilken grad beredskapsplaner i skolen kan anvendes som et verktøy under beslutninger i krise, i norsk kontekst. Klein (2011) har vist at prosedyrer ikke kan anvendes under kriser som innebærer tidspress, trussel og usikkerhet. Det skal også påpekes at skoleskyting i Norge som sådan er et relativt ”nytt” scenario en er blitt nødt til å forholde seg til. Utdanningsinstitusjonene befinner seg som således i startfasen av implementeringsprosessen når det gjelder forankring av dette i beredskapsplaner og risikostyring. Følgende problemstilling ble lagt til grunn for denne oppgaven

I hvilken grad kan beredskapsplanen anvendes som et verktøy for beslutning i krise?

For å kunne belyse problemstillingen har jeg benyttet meg av en kombinasjon av kvalitativ og kvantitativ metode. Tilhørende den kvalitative metode har jeg gjennomført intervjuer med til sammen åtte skoleledere i Oslo-skolen samt, dokumentanalyse av fire beredskapsplaner fra fire videregående skoler i Oslo. Når det gjelder den kvantitative metoden laget jeg en spørreundersøkelse som ble sendt ut til samtlige ansatte ved fire skoler. Kombinasjonen av metoder omtales ofte som mixed- methodes, metodetriangulering og jeg anså valget av metode å være viktig for å kunne besvare de ulike forskningsspørsmålene, som ble presentert i seksjon 1.4. Gjennom en slik triangulering kan en overvinne metodenes styrker og svakheter, for å på denne måten produsere komplementær data (Ringdal, 2007). Utarbeidelsen av studien ble gjennomført i tre faser. Først gjennomførte jeg kvalitative intervjuer med tilhørende dokumentanalyse av beredskapsplaner. I etterkant av dette ble det utsendt en kvantitativ spørreundersøkelse. Til slutt kombinerte jeg data fra begge metoder for å kunne besvare problemstillingen.

4.1 Forskningsstrategi

Oppgaven er basert på Mixed Methods - metodetriangulering – en kombinasjon av kvalitativ og kvantitativ metode. Denne typen metode bidrar til at temaet det forskes på studeres fra ulike perspektiver (Ringdal, 2007). Den induktive metoden er tilknyttet kvalitativ metode, der en søker informasjon i dybden gjennom kvalitative intervjuer og dokumentanalyse. Den

kvalitative metode har få enheter med mange variabler. Den deduktive metode er tilknyttet den kvantitative metode, der en søker informasjon i bredden gjennom spørreundersøkelser som gir data i form av tall og statistikk (Blaikie, 2010). Ved å ha inngående informasjon samtidig som en kan supplere dette med funn fra spørreundersøkelsen, kan dette gi rom for fremstilling av forskningstema i større sammenheng. Ettersom skoleskyting er et relativt nytt scenario tillagt i beredskapsplaner for utdanningsinstitusjoner i Norge, kan dette gi en ny forståelsesramme for hvorvidt en slik plan kan anvendes hvis dette eventuelt skulle inntreffe.

4.2 Valg av metodetriangulering

Da jeg bestemte meg for å bruke en triangulering, var det noen faktorer som var av spesiell interesse. Selv om forskrift om miljørettet helsevern ble innført i 1995 og utdanningsinstitusjoner har hatt beredskapsplaner for ulike typer hendelser i mange år, er det lite kunnskap om hvorvidt slike planer er anvendbare for beslutningstaking i kriser. Samtidig finnes det lite kunnskap om hvorvidt beredskapsplaner kan bidra til utvikling av sense-making og samtidig være retningsgivende for beslutningsstøtte og terminering. Det skal også påpekes at krav og retningslinjer når det gjelder utdanningsinstitusjoners beredskap, forankres på øvre nivåer i ulike myndighetsinstanser slik som eksempelvis Utdanningsetaten i Oslo (se kapittel 2). Det kan derfor finnes ulike perspektiver og kunnskap om beredskapsplanlegging og krisehåndtering for overordnet etat og hver enkelt skole. Dette medførte at jeg ønsket å fokusere på de faglige og administrative ansatte i de videregående skolene i Oslo. Det er de som utfører arbeidet med beredskap på sine respektive skoler og som følgelig står ansvarlig for den daglige sikkerheten til sine elever og ansatte. På bakgrunn av dette, ble det derfor valgt kvalitativ og kvantitativ metode for å på denne måten kunne få innsikt i de faglige samt administrative ansattes perspektiver, syn og kunnskap om krisehåndtering og beredskap.

4.2.1 Hensikt og anvendelse av triangulering i forskning

Hensikten med trianguleringen er som tidligere nevnt å kombinere metoder for å på denne måten produsere komplementære data (Ringdal, 2007). Samtidig kan dette føre til økt innsikt ettersom beslutning i krise er et relativt nytt tema innen skoleberedskap og krisehåndtering. Idealet i all forskning er at en ikke skal starte med et for strengt rammeverk, ettersom prosessen kan bidra til forme forskningens fokus (Glaser & Strauss, 1999). Min problemstilling med tilhørende forskningsspørsmål har endret seg flere ganger under denne prosessen og hvor siste endring ble foretatt to uker før innlevering. Dette fordi fokuset har blitt klarere ettersom datainnsamlingen ble ferdigstilt og analysen startet (Nilsen, 2007).

Trianguleringen bidro til å få en bedre forståelse av beredskapsplanen som et verktøy for beslutningstaking i kriser.

4.2.2 I forkant av trianguleringen

Før metoden startet, ble det søkt etter dokumenter og informasjon som kunne bidra til å gi meg bakgrunnskunnskap om beredskapsarbeidet i Oslo-skolen. Informasjonen ble hentet fra dokumenter som vist i kap.2 Oslo-skolens beredskap. Disse dokumentene indikerte en topp-bunn planlegging, som kan indikere elementer fra rasjonell planlegging.

4.2.3 Studiens fokusområde

I denne studien er beredskapsplanen fokusområdet. Beredskapsplanen undersøkes nærmere for å se på om den kan bidra til utvikling av sense-making, decision-making og terminating. Dette kan danne grunnlag for å si noe om betydningen og implikasjoner denne har for krisehåndteringen i de videregående skolene i Oslo. På den ene siden har jeg hatt fokus på teori om hvordan beredskapsplanen bør fungere, og på den andre har jeg hatt fokus på hvordan det faktisk er i praksis. Dette er et vidt tema med mange elementer, dilemmaer og interessekonflikter. Med tanke på oppgavens omfang, ble det avgrenset til å gjelde Oslo-skolens beredskapsplaner. Gjennom informasjon som presenteres i kapittel 2, fikk jeg innsikt i hvordan beredskapsplanleggingen var forankret gjennom Utdanningsetaten i Oslo. Jeg merket meg at det fantes manglende forskning om hvilke implikasjoner beredskapsplaner gir for beredskapsarbeidet i hver enkelt skole.

4.2.4 Utvalg

Oslo-skolen er en stor organisasjon med 24 videregående skoler. Det optimale hadde vært å få til intervju med alle, der alle også hadde sagt seg positive til gjennomførelse av spørreundersøkelse. For å få tak i informanter sendte jeg først ut et informasjonsskriv på mail til alle videregående skoler. Her opplyste jeg om studiens hensikt og videre forløp om de kunne stille til intervju. Fire dager etter utsending av informasjonsskrivet ringte jeg rundt til alle skolene. De fleste ønsket ikke å delta på intervju, men åtte skoleledere sa seg positive.

Når det gjelder den kvantitative undersøkelsen, ble det på slutten av hvert intervju stilt spørsmål om det var mulighet for å sende ut et spørreskjema for gjennomføring av den kvantitative analysen. Av åtte skoler, stilte fire seg positive til gjennomføringen av spørreundersøkelsen. Informantene kunne opplyse meg om at de ville legge linken til spørreundersøkelsen på forsiden av læringsplattformen, samtidig som de ville oppmuntre til deltakelse og gjennomføring av spørreundersøkelsen i utviklingstiden. På de fire skolene som

er inkludert i den kvantitative undersøkelsen, er det til sammen 347 ansatte. Etter et par uker fikk jeg totalt 130 deltakere som gir en oppslutning på 37%. Dette kunne med fordel ha vært betraktelig større, men ettersom spørreundersøkelsen ble gjennomført samtidig med tentamener og eksamener, er det forståelig at oppslutningen kun ble på 37%. Det kan også tenkes andre grunner til frafall som eksempelvis tidspress, manglende prioritering, at spørreskjemaet var for langt og at de kanskje ikke ønsket å besvare. Tabellen nedenfor viser utvalget tilknyttet den kvantitative spørreundersøkelsen.

Figur 2 Utvalg av respondenter kvantitativ spørreundersøkelse

Utvalg	Totalt ansatte		
4 skoler	347		
Totalt ansatte SUM	347		
Bruttoutvalg SUM	347		
Nettoutvalg SUM	131		
Total svarprosent	38 %		
Bakgrunnsvariabler		Stillingstype - totalt antall svar: 129	
Kjønn - Totalt antall var: 131		Undervisning:	79 %
Mann:	34 %	Administrasjon:	12 %
Kvinne:	66 %	Drift:	9 %
Alder - totalt antall svar: 131		Antall år på samme arbeidsplass - totalt antall svar: 131	
Under 25 år	1 %	Opptil 3 år	40 %
25-35 år	19 %	4-5 år	8 %
36-45 år	31 %	6-10 år	22 %
46 - 55 år	30 %	11-20 år	24 %
Over 55 år	20 %	Over 20 år	5 %

Etter at intervjuene var gjennomført, ble disse gjennomgått. Samtidig ble det også gjennomført en dokumentanalyse av beredskapsplaner. Da spørreundersøkelsen også var gjennomført ga dataene til sammen innsikt til overordnet problemstilling.

4.3 Kvantitativ metode

Den kvantitative metoden skiller seg fra kvalitativ metode ved at en anvender tall og hvor en søker å kartlegge utbredelse (Johannesen, Christoffersen & Tufte, 2011).

4.3.1 Spørreundersøkelse

Tilhørende den kvalitative delen av oppgaven ble det utformet en kvantitativ spørreundersøkelse for å kunne besvare forskningsspørsmål 1. I tillegg inkluderte jeg noen spørsmål som kunne bidra til å svare på forskningsspørsmål 2 og 3. Jeg bestemte svaralternativer på forhånd samtidig som jeg lot tre spørsmål være åpne. Ringdal (2007) påpeker at spørreundersøkelser ikke skal være misvisende og derfor inkluderte jeg en ”Verken enig eller uenig” kategori i spørreundersøkelsen. Spørreundersøkelsen er rettet mot lærere og

driftspersonale. Jeg tilpasset derfor spørreundersøkelsen til deres posisjon og der det var viktig for meg å få belyst i hvilken grad de ansatte er deltakende i skolens beredskapsarbeid og deres perspektiv på beredskapsplanen.

4.3.2 Utforming av spørreskjemaet

For å utforme spørreundersøkelsen startet jeg med å lage spørsmål som stod i henhold til foreliggende pensumlitteratur anvendt i oppgaven. Jeg spisset etterhvert spørsmålene enda mer og til slutt satt jeg igjen med spørsmål knyttet til terminologiforståelse, sense-making, decision-making og terminating. For å øke svarprosenten lot jeg spørreundersøkelsen være anonym. Spørreundersøkelsen inneholder til sammen 38 spørsmål, der 35 spørsmål er lukkede, mens 3 spørsmål er åpne svarkategorier. Dette for å gi respondentene mulighet til å skrive utfyllende svar, samtidig som dette kunne bidra til at jeg fikk informasjon jeg kanskje ikke dekket godt nok gjennom de fastsatte spørsmålene, vedlegg1 viser oversikt over spørsmålene. De tre åpne spørsmålene er noen av de samme som ble stilt til informantene, dette for å kunne besvare forskningsspørsmål 1 og for se om det fantes ulikheter i oppfattelse. Når det gjelder de lukkede spørsmålene i spørreundersøkelsen, er disse utformet som påstander der respondentene skulle ta stilling til hvor enige de var i ulike utsagn – fra ”helt uenig”, ”nokså uenig”, ”verken enig eller uenig”, ”nokså enig” til ”helt enig”. For å gjøre det lettere å samle data, ble undersøkelsen overført til surveyprogrammet SurveyXact. For å sjekke om spørreskjemaet fungerte, sendte jeg dette til min veileder og medstudenter. Spørreskjemaet fungerte, men jeg foretok justeringer etter tilbakemelding fra min veileder.

4.3.2 Utførelse av spørreundersøkelsen

Før jeg kunne sende ut spørreundersøkelsen, måtte jeg først få avklart dette med skolelederne jeg foretok kvalitativt forskningsintervju med. Som tidligere nevnt, sa 4 av 8 skoleledere seg positive. På forhånd ble det opplyst om at ingen personopplysninger ville bli innsamlet og at all informasjon som fremkom i spørreundersøkelsen var anonym. Spørreundersøkelsen ble sendt ut via en link til internettadressen de skulle gå inn på for å starte undersøkelsen. Øverst i undersøkelsen forklarte jeg hensikt og bakgrunn for undersøkelsen, samtidig som jeg presiserte og understreket anonymitet og til slutt takket jeg for respondentenes deltakelse(Vedlegg 1).

4.4 Kvalitativ metode

Jacobsen (2005) omtaler kvalitativ metode som en metode som kan anvendes for å få tak i beskrivelser av hvordan mennesker forstår eller tolker en situasjon. Tilhørende kvalitativ

metode valgte jeg kvalitativt forskningsintervju og dokumentanalyse, for innsamling av kvalitative data.

4.4.1 Dokumentanalyse

En del av kvalitative tilnærmingen i denne oppgaven er en analyse av skolenes beredskapsplan. Dokumenter skiller seg fra data innsamlet av forskeren, ved at dokumentene er skrevet for et annet formål enn det forskeren skal bruke dem til. Dokumentanalyse omtales som innholdsanalyse. Ved anvendelse av dokumentanalyse må kildene vurderes i forhold til konteksten de er utformet i og forskeren må samtidig vurdere kildens troverdighet (Thagaard, 1998). Jeg har gjennomført en dokumentanalyse av fire beredskapsplaner fra fire ulike videregående skoler i Oslo. Jeg spurte alle skolelederne under de kvalitative intervjuene om tilgang til beredskapsplanene, men fikk til svar at disse var unntatt offentligheten. For å prøve å få tak i flere beredskapsplaner, ringte jeg først utdanningsetatens beredskapssjef der jeg opplyste om studiens hensikt og presiserte samtidig anonymitet i forhold til planene. Da fikk jeg opplyst om at jeg måtte ta kontakt på mail. Jeg sendte derfor en forespørsel på mail der jeg i tillegg la til min veileders kontaktinformasjon for å vise troverdighet. Mailen ble ikke besvart og jeg satt derfor igjen med de fire planene jeg hadde fått fra fire skoleledere. Fokuset var i utgangspunktet å se etter ulike faktorer som terminologiforståelse og begrepsavklaringer, rapportering og varsling, informasjonsdeling, samordning og avslutning. Beredskapsplanene er som sådan laget for skolene selv og ikke for forskere, noe en må ta høyde for i denne studien. Skolelederne har også oppgitt at de har utarbeidet beredskapsplanene selv, og jeg vurderer dem derfor for å være en pålitelig kilde til informasjon, dette med utgangspunkt i malen fra utdanningsetaten også fordi beredskapsplanene for skolene er unntatt offentligheten.

4.4.2 Intervju

Intervju ble valgt for å få en dypere forståelse av forskningstema i henhold til forskningsspørsmål 2 og 3, der hensikten er å undersøke i hvilken grad beredskapsplanen kan gi retning til beslutningsstøtte og terminere kriser. Jacobsen (2005) påpeker at intervjuer er en godt anvendbar metode der en er interessert i å se hvordan den enkelte legger mening og tolkning i spesielle temaer eller fenomener. Informantene i min studie er skoleledere som befinner seg i en posisjon der de har beredskapsansvar, dette jamfør kapittel 2 som viste at hver enkelt skole hadde en intern beredskapsgruppe der skoleleder var sentral. I kapittel 2 indikeres det at utdanningsetaten som er øverste myndighet. Det ble derfor viktig i min oppgave å belyse de ansattes perspektiver på beredskapsarbeidet som gjøres i Oslo-skolen.

Jeg benyttet meg av en semi-strukturert intervjuguide med fastsatte spørsmål. Spørsmålene ble formulert i forkant på bakgrunn av tematikk og foreliggende pensumlitteratur. Formålet med intervjuguiden var å dekke spørsmålene tematisk, samtidig som dette ga informantene mulighet til å snakke fritt. En beskrivelse av intervjuguidens spørsmål er å finne i vedlegg 4. Dette for å gi leseren innsikt i temaer som er dekket og refleksjoner til spørsmål som ble stilt. De samme spørsmålene ble stilt til alle informantene og det ble ikke brukt båndopptaker, da dette muligens kunne bidra til å vanskeliggjøre prosessen med å få informanter til deltakelse i studien. Der jeg anså det naturlig i intervjusituasjonen, ble det stilt oppfølgingsspørsmål. Jeg lot også et av spørsmålene i intervjuguiden være åpent, for på denne måten gi informantene mulighet med å komme med egne betraktninger. Alle intervjuene ble foretatt i arbeidstiden til informantene, på de respektive skolene. Informantene valgte selv tidspunkt for intervju, noe jeg anså som elementært for å kunne få mest mulig ro under intervjusituasjonen. En informant hadde imidlertid kun 30 min å avse, noe som bidro til at jeg måtte velge de viktigste. Det vil derfor være noen avvik på enkelte spørsmål i neste kapittel, empiri. Intervjuene varierte i henhold til hvor mye tid den enkelte hadde til rådighet og hvor mye den enkelte ønsket å fortelle. Det lengste intervjuet varte litt i overkant av en time, mens det korteste varte i 20 minutter. Gjennomsnittlig bruk av tid på hvert intervju var rundt 45 minutter. Etter intervjuene ble det foretatt justeringer i forhold til teori, fordi jeg så behov for å forankre informasjonen som fremkom i andre teorier. Andre teorier ga derfor en bedre forklaring, noe som kan bidra til å øke den eksterne validiteten.

4.5 Studiens prosess

I dette avsnittet vil det redegjøres for studiens prosess, forstudie og analysemetode. Tabellen nedenfor beskriver hvordan forskningen har pågått og hvordan dataene ble samlet inn.

Tabell 7 Oversikt over forskning og hvordan data ble samlet inn

Måned	Aktivitet	Skole	Detaljer
Februar	Innhentet informasjon om Oslo-skolen	Oslo-skolen	Årsberetning og Oslo-skolens beredskap
Mars	Laget intervjuguide	Oslo-skolen	Laget intervjuguide
April	Gjennomført første intervju, intervju 1 av 8	Skole 1	Informasjon fra informant
Mai	Gjennomførte 7 av 8 intervjuer og ferdigstillelse av spørreundersøkelse. Utsendt spørreundersøkelse	Skole 2-8 Utsendt spørreundersøkelse til 4 av 8 skoler	Informasjon fra informanter

Juni	Analyse av kvantitative data i SPSS	4 skoler	Informasjon fra respondenter gjennom spørreundersøkelsen
Juni	Analyse av foreliggende data fra dokumentanalysen, intervjuer og respondenter	8 skoler til sammen	Metodetriangulering – kombinasjon av kvalitativ og kvantitativ – ferdigstilling av prosjekt

4.5.1 Forstudie

Jeg startet denne studien med å lese meg opp på temaet som omhandler risiko, krisehåndtering og beredskapsplanlegging. Jeg fikk god hjelp av min veileder og innhentet samtidig informasjon som står omtalt i kapittel 2. Informasjonen bekreftet at min problemstilling var relevant og dagsaktuell og bidro til å skape interesse for å se på dagens beredskapspraksis i Oslo-skolen.

4.5.2 Analysemetode

Resultater fra spørreundersøkelsen ble analysert gjennom statistikkprogrammet, SPSS – Statistical Package for the Social Sciences. Målet med å anvende SPSS for å analysere de kvantitative dataene, var for å kunne finne gjennomsnitt og standardavvik ettersom dette kan belyse dataene på en bedre måte enn kun ved å finne frekvens for de ulike spørsmålene. Ved å finne gjennomsnittsverdi kunne dette gi meg en indikator for hvilke spørsmålskategorier fra 1-5, der 1 er helt uenig til 5 helt enig, – de fleste informanter hadde krysset av for. Ved samtidig å finne standardavviket, kunne jeg få en indikator for spredning og variasjon mellom respondentene. For å analysere dataene fra spørreundersøkelsen i SPSS, måtte jeg først konvertere dataene fra surveyprogrammet Survey-Exact. I programmet finnes en konverteringsfunksjon som lot meg eksportere datasett til SPSS-format. For å få frem de ulike indikatorene som prosent, standardavvik, gjennomsnitt og frekvens, valgte jeg de ulike variablene i programmet og valgte deretter å belyse dette gjennom histogrammer. Prosessen var relativt enkel, da jeg først fant utav hvordan programmet SPSS fungerte.

De kvalitative dataene fra dokumentanalysen ble analysert ved at jeg gjennomgikk hver beredskapsplan etter bestemte kriterier som eksempelvis relevante begreper, varslingssystem, informasjonsdeling og samordning. Da dette var gjort, laget jeg en tabell for å systematisere dataene, slik at jeg lettere kunne se om det fantes likheter og forskjeller mellom beredskapsplanene (kap. 5 Empiri). Ettersom to av fire beredskapsplaner var omfattende, var det likevel tydelige likheter på de sentrale punktene som nevnt ovenfor. Funnene fra

intervjuene ble først prøvd analysert gjennom det kvalitative analyseprogrammet NVIVO. Dette viste seg å være utfordrende og på bakgrunn av likheter i informasjon trakk jeg ut det viktigste fra notatene mine og laget et sammendrag. På denne måten var det derfor enklere å få oversikt over funnene som fremkom.

4.6 Validitet, reliabilitet og etiske perspektiver

Kleven (2002) påpeker at det er avgjørende at forskeren er bevisst faktorer som kan svekke reliabilitet og de ulike typene validitet. Dette for at forskningen skal være pålitelig og anvendbar i praksis. Nedenfor vil jeg drøfte mulige utfordringer angående validitet og reliabilitet.

4.6.1 Statisk validitet

Kleven(2002) påviser at for å oppnå høy statistisk validitet, er det avgjørende at resultater og påviste sammenhenger knyttet til både problemstilling og forskningsspørsmål er signifikante. Om funn derimot viser svake tendenser, må en være forsiktig med å dra slutninger det ikke er grunnlag for. Tilknyttet den kvantitative undersøkelsen kan trusler mot statisk validitet knyttes til for lite utvalg, utvalgsfeil og svake tendenser i funn fra respondenter i spørreundersøkelsen. Størst mulig validitet oppnås gjennom utvalg av respondenter. Spørreundersøkelsen ble sendt til 4 skoler, med 347 mulige respondenter og oppnådd resultat er 37%. Dette er et lite utvalg sett i forhold til den totale størrelsen. Utvalget kunne vært større, noe som ville styrket denne validiteten. Etersom jeg sendte ut spørreundersøkelsen samtidig til alle skoler, har jeg på denne måten redusert usikkerhet for at særegne faktorer knyttet til en bestemt skole kan ha innvirkning på resultatene.

Når det gjelder den kvalitative metoden hadde jeg et utvalg på åtte informanter. Dette antallet kunne også med fordel vært flere. Etersom funnene viser lite variasjon og gjentakende tendenser, kan dette indikere at jeg har fått tak i tilstrekkelig informasjon til å belyse oppgavens problemstilling og de aktuelle forskningsspørsmålene.

4.6.2 Begrepsvaliditet

Kleven (2002) uttrykker at begrepsvaliditet omhandler operasjonalisering av teoretiske begreper, om en må måler det en har tenkt å måle. For å kunne oppnå begrepsvaliditet i min oppgave, valgte jeg å ta utgangspunkt i tidligere brukte spørreundersøkelser og formuleringer. Samtidig har jeg hatt som mål å utforme spørsmålene slik at de var forståelige for flest mulig i undersøkelsen. Jeg sendte på forhånd ut undersøkelsen til en bekjent i mitt nettverk (skoleleder) som ikke er informant i denne oppgaven, for å teste ut og få svar på om

spørsmålene mine var forståelige i forhold til terminologiforståelse. I etterkant av dette endret jeg på noen av formuleringene på spørsmålene i undersøkelsen. utfordringer knyttet til begrepsvaliditet kan være at noen variabler ikke dekker hele begrepet, eller at ulike spørsmål blir mistolket av respondentene. Når det gjelder spørreundersøkelsen, er det knyttet utfordringer til noen av svaralternativene. Dette ettersom mange av respondentene har benyttet seg av kategorien ”Verken enig eller uenig”. Det kan dermed stilles spørsmålstegn ved om respondentene enten ikke har forstått spørsmålet eller om de faktisk unnlater å svare. En mulig forklaring i følge Jacobsen (2005) er at flere informanter kan krysse av i denne kategorien for å unnlate å tenke gjennom spørsmålet. Likevel har denne ”Verken enig eller uenig” gitt verdifull informasjon, eksempelvis for påstanden ” På min skole blir vi belønnet når vi anvender rapporteringssystemet”. Dette kan også tyde på at informantene ikke blir belønnet når de rapporterer.

Når det gjelder begrepsvaliditet tilknyttet de kvalitative forskningsintervjuene, har disse fungert godt. I forkant av gjennomføring av intervjuene fikk jeg konstruktiv hjelp fra min veileder til å formulere spørsmålene på en slik måte at informantene kunne forstå hvilken informasjon jeg var på jakt etter. For samtidig å sjekke om temaer jeg spurte om var troverdig og relevant for eksterne informanter, testet jeg dette ut på en skoleleder fra en annen by. Dette ga meg verdifull innsikt i justeringer jeg måtte foreta og det ble føyd til et åpent spørsmål der informantene selv kunne komme med uttalelser de selv mente var relevante. Det ble vektlagt at formuleringene skulle være presise, samtidig som spørsmålene skulle bidra til en naturlig og kontinuerlig fremtoning. Det skal likevel nevnes at for spørsmål nr. 5 i intervjuguiden, var det få informanter som forstod spørsmålet. Det kan derfor tyde på at jeg burde stilt spørsmålet annerledes. Det kan også påvises en annen grunn, at informantene ikke innehar kunnskap til å besvare spørsmålet. Ettersom intervjuene er preget av faglige begreper, kan jeg ikke utelukke muligheten for at enkelte informanter har mistolket spørsmålene.

4.6.3 Indre validitet

Indre validitet omhandler hvordan en tolker og anvender mulige årsakssammenhenger mellom ulike variabler i innsamlet data. En anvender indre validitet for å se om resultater som fremkommer i en datamengde er riktige. Samfunnsvitenskapelig forskning innbyr til ulike tolkningsmuligheter, slik at det ofte ikke er etisk og praktisk mulig å utføre forskning der en kan eliminere alle ikke-kontrollerbare faktorer og ytre påvirkning (Kleven, 2002).

Problemstillingen i denne oppgaven inneholder en årsakssammenheng: *I hvilken grad kan beredskapsplanen anvendes som et verktøy for beslutninger i kriser?* Dette betyr at jeg som

forsker har en oppfatning om hvordan beredskapsplaner kan og skal anvendes i praksis og hvor det samtidig er jeg som legger føringer for at beredskapsplaner kan komme til kort i ulike situasjoner. I hele prosessen med oppgaveskrivingen, har jeg prøvd å finne årsakssammenhengen. Ved å bruke data fra trianguleringen, drøfte tolkninger og sammenligne funn med foreliggende teori, kan jeg til slutt komme frem til en konklusjon som illustrer i hvilken grad beredskapsplanen kan anvendes under ulike situasjoner.

For å sikre indre validitet i kvalitativ forskning, må en teste informantenes forståelse av begreper gjennom direkte kommunikasjon samt å se om det finnes alternative forklaringer (LeCompte & Getz, 1982). I tillegg må en samle inn data gjennom en lang tidsperiode for å forstå endringer. De påpeker også at forskeren må være bevisst sin rolle. Gjennom intervjuene mine har jeg anvendt direkte kommunikasjon med informanter som ga meg mulighet til å teste deres forståelse av begreper, samtidig som dette ga meg muligheten til å undersøke om det finnes likheter og gjensidige forståelser av begrepene risiko og krise. I hele oppgaveskrivingsprosessen har jeg prøvd å være bevisst min rolle som forsker og observatør i prosessen med innhenting av data og empiri. Ettersom intervjuene med skolelederne viser en konsistens i terminologiforståelse, kan dette bidra til å øke den interne validiteten. Dette kan også i noen grad indikeres gjennom spørreundersøkelsen ettersom det vises noen likheter i praksis.

4.6.4 Ytre validitet

Ytre validitet, henviser til i hvilken grad data som fremkommer kan overføres og generaliseres til andre individer, tidspunkter og situasjoner enn de som er representert i studien. Komparative design danner et godt grunnlag for generalisering (Ringdal, 2007). For at data skal kunne generaliseres og overføres, må utvalg av informanter være representativt for flere enn utvalget av informanter som er medregnet i studien (Jacobsen, 2005). utfordringer for ytre validitet er knyttet til antall respondenter og informanter i utvalg, type utvalgsstrategi og ulike typer målefeil som kan påvirke reliabiliteten. De fleste forskere har ønske om muligheter for generalisering, samt at forskningen har en overføringsverdi (Jacobsen, 2005). Jacobsen (2005) påpeker at generalisering av resultater kun kan sannsynliggjøres og som sådan ikke bevises. Oppgaven min avdekker at funn fra intervjuene til en viss grad kan generaliseres ettersom det er lite variasjon i innhentet informasjon. I den kvalitative forskningstradisjon er forskningen rettet mot å finne informasjon i dybden med få informanter. Det kvalitative forskningsintervju ble gjennomført med 8 av 24 mulige informanter fra videregående skoler i Oslo. Gjennom intervjuene ble det påvist tilsvarende

informasjon fra alle informanter. Når det gjelder spørreundersøkelsen hadde denne en svarprosent på 37% fra fire skoler i Oslo. Også her finnes gjennomgående likheter men ettersom den kun baseres på ansatte fra fire skoler, skal en være forsiktig med å generalisere funn.

4.6.5 Reliabilitet

I all forskning er et grunnleggende spørsmål dataenes pålitelighet. Dette er knyttet til nøyaktighet i data, hvordan data er samlet inn og hvordan disse bearbeides (Johannessen, m.fl, 2011).

Metodene som benyttes i oppgaven påvirker reliabiliteten, dette fordi metodene bestemmer rammer for informasjonsinnhenting (Jacobsen, 2005). I denne oppgaven har trusler mot reliabiliteten til intervjuene vært knyttet til tid, dagsform og stressnivået hos informanter, samt arbeidspress og nylige opplevelser. Skoleledere som var mine informanter under de kvalitative forskningsintervjuene har vært travelt opptatt med å lede sine ansatte gjennom eksamenstid. Dette kunne vært unngått om jeg hadde gjennomført intervjuene på et tidligere tidspunkt. I sammenheng med intervjuer kan det også tenkes at informantene synes det kan være ubehagelig å besvare ulike spørsmål, til tross for lovnad om anonymitet. Dette gjelder også spørreundersøkelsen. Reliabiliteten i funnene er derfor avhengig av informantenes ærlighet eller uærlighet, noe som er vanskelig å gardere forskningen mot.

Når det gjelder innsamling av data fra dokumentanalyse, har interne beredskapsplaner fra videregående skoler i Oslo blitt benyttet. Her vil jeg peke på at selv om det er en rykte at beredskapsplaner skal være offentlige og at mange skoler i Norge praktiserer det, har Oslo-skolen interne krav om at beredskapsplaner *ikke skal* være offentlig tilgjengelig.

4.6.6 Objektivitet

Objektivitet er helt sentralt i all forskning, slik at informanter ikke påvirkes av forskerens mening (Ringdal, 2007). Objektivitet i henhold til denne oppgaven er likevel vanskelig. Da jeg selv har jobbet i Oslo-skolen i flere år, kunne dette påvirke hvordan jeg tolker mine funn. Dette vil følgelig også kunne få betydning for hvor kritisk jeg som forsker klarer å være. Likevel tror jeg at resultatene som fremkommer er nøyaktige, ettersom dette er i alles interesse.

4.6.7 Etske perspektiver

Min studie er i all hensikt grunnlagt på informert samtykke. All forskning krever informert samtykke fra deltakere, på en slik måte at informanter og respondenter har fått informasjon om hva min forskning går ut på og de har også fått valg om deltakelse eller ikke. Oppgaven er heller ikke konfidensiell, men informasjonen som er lagt til grunn skal ikke være brukt slik at den kan være til skade eller ulempe for informantene. Dette vil bli ivaretatt gjennom anonymisering av informanter og ingen informanter navngis.

5. Empiri

I denne delen av oppgaven presenteres sentrale funn fra intervjuer og spørreundersøkelsen. Hensikten er å belyse empiri som kan bidra til å besvare mine forskningsspørsmål. Kapittelet er inndelt etter mine forskningsspørsmål som er:

FS.1: I hvilken grad kan beredskapsplanen bidra til utvikling av sense-making?

FS.2: I hvilken grad kan beredskapsplanen tjene som et verktøy for beslutningsstøtte i kriser?

FS.3: I hvilken grad er beredskapsplanen egnet som et verktøy for avslutning av kriser?

Første forskningsspørsmål er i all hovedsak tilknyttet spørreundersøkelsen. Når det gjelder de to andre forskningsspørsmålene, er disse knyttet til intervjuene med skolelederne da det er disse som i all hovedsak foretar beslutningstaking og avslutning av kriser. Når det gjelder dokumentanalysen, er denne knyttet til alle tre forskningsspørsmålene. Det er likevel aktuelt å supplere de ulike funnene med hverandre, der dette er hensiktsmessig.

5.1 Dokumentanalyse

Som forklart i metodekapittelet, er en del av den kvalitative tilnærmingen i denne oppgaven en analyse av de videregående skolenes beredskapsplaner. Nedenfor gjengis hovedfunnene ved en gjennomgang av fire forskjellige beredskapsplaner (BP) for Oslo videregående skoler.

Tabell 8 Dokumentanalyse av fire beredskapsplaner for videregående skoler i Oslo

Fokusområdet i dokument analyse	Hovedfunn
BREDDE AV RELEVANTE KRISEHÅNTERINGS BEGREPER	<u>Uønskede hendelse</u> : Alle BP-ene inkluderer kun enkelte typer uønskede hendelser som eksempelvis brann, dødsfall, tvangsekteskap og bombetrussel. <u>Risiko</u> : Ingen BP-er verken inneholder eller beskriver risiko <u>Krise</u> : Ingen BP-er inneholder en definisjonsavklaring for krisebegrepet. To av fire planer gir definisjon på ulykke. <u>Sårbarhet</u> : Ingen BP-er sier noe om sårbarhet
RAPPORTERINGSSYSTEM	BP-ene viser ingen tydelig fokus på rapportering av avvik, feil, nesten-hendelser og ved uønskede hendelser. Gjennomgangen viser kun rapportering ved ”mistanke” om rus, bombetrussel, skyting pågår, tvangsekteskap og vold.

VARSLINGSSYSTEM	Alle BP-ne har tydelig fokus på varsling i form av: <ul style="list-style-type: none"> - Brann, Skoleskyting og bombetrussel - Kun to av fire foreskriver differensiert varsling - Under hendelser skal det varsles til overordnet etat ved beredskapssjef
INFORMASJONSDELING	Alle BP-ne har tydelig fokus på informasjonsdeling i form av: <ul style="list-style-type: none"> - Elever, ansatte, foresatte og pårørende - Media - Der politiet eier situasjonen er det de som foretar informasjonsdeling i kriser, ikke skolene selv - Der hendelsen/hendelsene er alvorlig, er det utdanningsetaten som foretar informasjonsdeling
ORGANISERING AV SKOLES BEREDSKAPSGRUPPE	Alle BP-ne har tydelig fokus på organisering av skolens beredskapsgruppe, ansvar og rollefordeling til de enkelte innad i gruppen.
SAMORDNING MED POLITI OG ANDRE NØDETATER	Alle BP-ne har tydelig fokus på samordning med andre aktører som nødetater og overordnet organisasjon. I tillegg påpekes andre aktører som helsetjeneste med skolepsykolog, bedriftshelsetjeneste, helsesøster og kommune.

Oppsummering:

Etter en sammenligning av beredskapsplanene ser en at to av fire beredskapsplaner er svært omfattende i form av både sidetall og eksempelvis innhold, der det står om gaver til medarbeidere som gifter seg og flaggheising. Oppsummert finnes ingen klare begrepsdefinisjoner eller avklaringer som kan bidra til å skille krisebegrepet fra andre hendelser som eksempelvis uønskede hendelser, og ulykker. Når det gjelder rapportering av avvik, feil, nesten-hendelser og uønskede hendelser finnes ikke et klart fokus på dette annet enn ved mistanke knyttet til overnevnte hendelser. Varslingssystemer er klart beskrevet og to av fire planer fokuserer differensiert varsling i form av brannalarmanlegg og varsling for skoleskyting. Alle BP-ene har klare retningslinjer for informasjonsdeling. Der politiet eier hendelsen er det de som foretar informasjonsdeling i kriser. Beredskapsplanen er forankret i skolens beredskapsgruppe og skal også forankres i samarbeid med Utdanningsetaten, politi og andre nødetater.

5.2 I hvilken grad kan beredskapsplanen bidra til utvikling av sense-making (FS.1)?

Spørsmålene i intervjuguiden som var rettet mot sense-making, var knyttet til terminologiforståelse, beredskapsplanen, deltakelse i beredskapsarbeid, tidligere hendelser og rapporteringssystem. Informantene er tilknyttet de kvalitative intervjuene, mens respondenter er tilknyttet spørreundersøkelsen og tilhører den kvantitative delen av oppgaven.

5.2.1 Kvalitativ analyse

Terminologiforståelse

Som tidligere nevnt i kapittel 4, metode, var et intervju kortere enn de andre. På bakgrunn av dette oppgis kun syv informanter på enkelte temaer. Gjennomgangen av intervjuene påviser at to av syv informanter forstår risiko som fare. Tre av syv informanter forstår og knytter risikobegrepet til sannsynlighet for at noe skjer/en hendelse inntreffer. De to siste informantene forstår risikobegrepet i sammenheng med ansvar. Følgende sitater illustrerer:

«Risiko er ansvar, der jeg har ansvar for over 400 elever idet skoleklokkene ringer inn om morgenen»

«Risiko er tilknyttet risikomatriksen, inndelt etter rødt, gult og grønt område som er sannsynlighet og konsekvens»

«Risiko er noe som er sannsynlig som kan inntreffe. Det er mulig at hendelser kan inntreffe»

«Risiko er knyttet til skolebygget der rektor har ansvar for ting som kan skje. Skolen bærer preg av åpenhet»

«Risiko er fare for at noe galt kan skje. Risiko bør unngås så langt en kan»

«Risiko er knyttet til risikoanalyse av hva som kan skje»

«Risiko er for meg fare for at noe kan skje med mine elever og ansatte i skolehverdagen»

Når det gjelder krisebegrepet, knytter to av syv informanter begrepet til hendelser på høyt nivå, og andre aktører som eksempelvis Utdanningsetaten og politiet kommer inn. Hendelser som har oppstått er også en forståelse som er oppgitt av to av syv informanter. En av syv informanter skiller mellom begrepet uønsket hendelse og krise, der uønskede hendelser er rutinehendelser en har lært seg å håndtere, mens krise ligger på et annet nivå. En informant knytter også begrepet til verst tenkelige scenario. En av syv informanter forstår krisebegrepet slik at noe skjer og der skoleleder har ansvar. Det påpekes fra en informant, at kriser krever annen disponering av ressurser og dette knyttes følgelig til respons. Følgende sitater illustrerer:

«Forstår jeg som en hendelse som har oppstått»

«Jeg forstår en krise som en hendelse på høyere nivå. Andre aktører kommer inn»

«En uønsket hendelse har vi lært å håndtere, det kan vi, mens en krise ligger på høyere nivå»

«Krise er det verst tenkelige senario du kan tenke deg, for eksempel en skoleskyting»

«En krise er en situasjon der jeg som rektor har ansvar og der det kreves en annen disposisjon av ressurser enn hva andre hendelser trenger»

«Krise er når noe har inntruffet»

«Krisesituasjon overgår lokalt nivå og ligger på høyere nivåer»

Tidligere hendelser

Informantene ble også stilt spørsmål ved om de hadde opplevd noen tidligere hendelser de tenkte var alvorlige. Alle syv informanter oppga at de hadde hatt tidligere hendelser i sine utdanningsinstitusjoner. Tabellen nedenfor, viser en oppsummering av hendelsene.

Tabell 9 Tidligere hendelser - informanter

Antall skoler	Tidligere hendelser
1	Mistet elev på Utøya
1	Oppgjør med kniv mellom elever
1	Oppgjør mellom elever
2	Bombetrussel
1	Dødsfall, elev
1	Elev tok selvmord

Det samme spørsmålet ble stilt til respondentene og der det oppgis ulike hendelser som også skiller seg ut fra hendelser som oppgis av informantene, dette kan ses i vedlegg nr. 5.

En av de tidligere hendelsene har vært en bombetrussel som ble rettet mot to informanters skoler tidligere i vinter. Trusselen ble oppfattet ulikt, ga utslag i to ulike håndteringer og følgelig også to ulike termineringer.

Skole A: Anså trusselen som reell på bakgrunn av informasjon som fremkom. Skolen kontaktet beredskapssjef i utdanningsetaten, men beredskapssjefen var utilgjengelig. Evakuering ble bestemt og under evakueringen ble det ringt til politiet for å opprette samordning under trusselen. Informanten ba politiet om å ringe tilbake, men dette ble ikke tatt til følge og det ble aldri ringt tilbake fra politiets side. Informanten har påpekt at dette var en stressende og ukjent situasjon. Samtidig var det usikkerhet ettersom politiet ikke ringte tilbake

og fordi politiet ankom skolen litt i underkant av en time etter første opprettet kontakt. Da politiet først ankom hendelsesstedet fikk skoleleder kommentar om at dette var å ”hause (øke)” stemningsbildet for slike trusler i Norge. Etter hvert fikk informanten kontakt med Utdanningsetatens beredskapssjef og fikk støtte i henhold til sitt valg om evakuering av skolen. Fra informantens side blir det opplyst at trusselen gikk ut til tre skoler samtidig, men at dette var noe informanten og skolen selv måtte finne utav fordi det aldri ble opplyst om dette fra politiets side. Informanten har også sagt at det opplevdes som om det fantes spenninger innad i det lokale politiet under denne hendelsen, dette fordi 112 sa de skulle komme, men så kom de først i underkant av en time etter første anrop. Når det gjelder læring sier informanten som evakuerte at det er viktig å stole på seg selv og ha tiltro til egne evner og at en ikke kan ta for gitt at politiet kommer raskt. Det ble også foretatt endringer i forhold til beredskapsplanen etter en intern evaluering av hendelsen.

Skole B: Anså ikke trusselen for å være reell på bakgrunn av måten beskjeden var gitt på. Kontaktet politiet umiddelbart og fikk beskjed om ikke å evakuere. Det opplyses om at intern evaluering viste at informasjonsdeling for neste hendelse med fordel kunne gå raskere. Det ble foretatt SMS-varsling under hendelsen på bakgrunn av at en ikke var kjent med varslingsanlegg.

Begge informantene fikk støtte for sine valg under hendelsen, ” et klapp skulderen” fra overordnet etat og beredskapssjef. Informantene uttrykker at de ville foretatt samme valg igjen, ettersom de opplevde egen håndtering som god.

Beredskapsplanen og deltakelse i beredskapsarbeidet

Jeg ønsket å få informasjon om beredskapsplanen og beredskapssystemet i Oslo-skolen. Funnene viser at beslutningshierarkiet i Oslo-skolen er sentralisert og det er overordnet organisasjon som i siste instans har beslutningsmakt. Informantene mener dette kan være problematisk i den grad overordnet etat sitter med en annen situasjonsforståelse av hendelser. Funnene viser også at det finnes en overordnet BP for hele etaten som kan anvendes som mal for utarbeidelse av lokalt tilpassede planer for hver skole. Beredskapsplanen foreskriver også at skolene har egne beredskapsgrupper og alle informanter opplyser om at de har anvendt beredskapsplanen for sine tidligere hendelser på sine respektive skoler. Alle informanter er 100 % deltakende i beredskapsarbeidet på sin skole. Fra informantens side opplyses det også

om at de sjekker at de ansatte er kjent med innholdet i beredskapsplanen ved eksempelvis underskrift.

Alle informanter oppgir at beredskapsplanlegging og sikkerhet er en pågående prosess, der sikkerheten er viktigst. Informantene påpeker også at de reviderer beredskapsplaner etter øvelser som foregår hvert år, medio august. Hvis BP revideres gis dette beskjed om, noe som kan tyde på at informasjonsdeling om beredskapsplanen etter revidering er god. Følgende sitater illustrerer:

«Gir alltid beskjed om revideringer»

«Minner dem på å holde seg oppdatert på beredskapsplanen i utviklingstiden»

«Tar beredskapsplanen frem støtt og stadig, viktig å holde den varm»

Et annet funn viser at skolene ikke har fått tilbakemelding på beredskapsplanene fra overordnet etat. Fire av åtte informanter har fått tilbakemelding fra politiet. To informanter er også usikre på sine egne beredskapsplaner i henhold til ulike typer hendelser, fordi det ikke har blitt gitt tilbakemeldinger på planene. En informant påpeker også at samarbeid med andre skoler kunne bidratt til erfaringsoverføring og kunnskapsdeling. Følgende sitater illustrerer:

«Politiet ga tilbakemeldinger og vi har endret noe i beredskapsplanen»

«Jeg ønsker ikke tilbakemelding på om planen er fin og flott, men om den kan brukes for ulike typer hendelser»

«Jeg kunne ønsket meg et samarbeid med andre skoler, alle trenger ikke å finne opp kruttet på nytt. Det ville gitt erfaring og kunnskapsdeling»

«Vi har ikke fått tilbakemelding så vi spurte lokalt politi om de kunne gi tilbakemelding»

Risikoanalyser danner grunnlag for beredskapsplanene som utarbeides. To av åtte informanter påviser også at de innhenter informasjon fra andre kilder som eksempelvis nasjonalt risikobilde (DSB, 2016) og nasjonal sikkerhetsmyndighet (2015). Fra tre informanter skiller det også mellom forventninger til hva de ansatte skal og ikke behøver vite om BP ettersom det uttales at planene er omfattende. Informantene har opplyst at de har fått kurs og trening av overordnet organisasjon i henhold til beredskap og krisehåndtering. Gjennomgang av BP foretas hvert år med tilhørende tabeltop-øvelse (skrivebordsøvelse). Fra en informant opplyses det også om at skolene i Oslo er ferdige med naiviteten, der en ikke lengre naive for at en skoleskytingshendelse kan forekomme. Samme informant sier også at krav om

beredskapsplaner for skoleskyting fra overordnet etat kom i etterkant av 2012 og fremleggelse av 22.juli kommisjonens rapport. Innen utgangen av mai(2016) ble også alle skoler pålagt å ha praktisk case-øvelse for skoleskyting fra overordnet etat.

Alle informanter er også samstemte i at ingen elever skal øve på skoleskyting og mener det heller handler om å trygge elevene på at de ”voksne øver”. En informant uttaler at:

«Elevene mine har sagt de ønsker å øve, men da sier jeg alltid at det er viktig at de voksne øver. Det er viktig at elevene mine føler seg trygge på at vi voksne øver»

Halvparten av informantene påpeker også at de ser til andre land hva som har skjedd og de bruker eksempler fra hendelsen i Trollhättan og 22.juli 2011 når de snakker om viktigheten av øvelser.

Rapporteringssystem

Når det gjelder rapporteringssystemet, finnes det tilsvarende oppfatninger om at rapporteringssystemet er utbygd i flere omganger og der halvparten av informantene oppfatter dette som et alt-omfattende system. En informant mener likevel systemet innehar stor transparens som bidrar til at systemet anvendes jevnlig. Informantene opplyser også om at det kun er rektor, assisterende rektor og HMS ansvarlig og vaktmester som har tilgang til systemet. De andre faglige og administrative ansatte kan ikke rapportere inn i disse systemene. Det opplyses likevel om at det finnes andre rapporteringskanaler for de ansatte som HMS ansvarlig, AMU, verneombud og direkte mail til skoleledelse. Informantene påpeker at sikkerhet for deres elever og ansatte er viktigst. En informant uttalte at:

«Sikkerheten for elevene mine, de jeg har ansvar for hver dag da det ringer inn – er det viktigste. De skal føle seg trygge på skolen og deres foresatte skal føle seg trygge»

Informantene sier også at de ser til andre hendelser for å prøve å lære av disse for å se hvordan de kan håndtere en skoleskyting på sin skole.


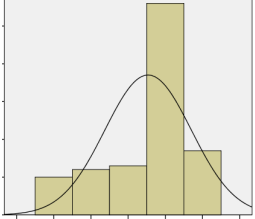
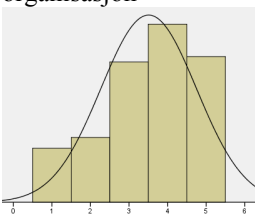
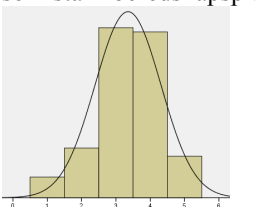
«For eksempel så vi på hendelsen i Trollhättan. Da diskuterte vi dette i utviklingstiden, hvordan vi ville gjort det»

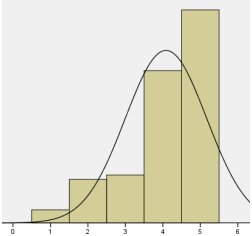
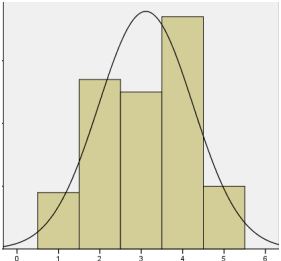
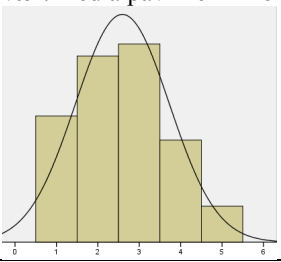
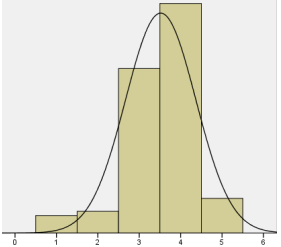

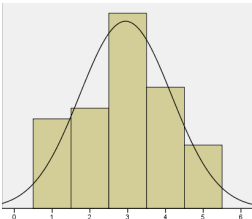
5.2.2. Kvantitativ analyse

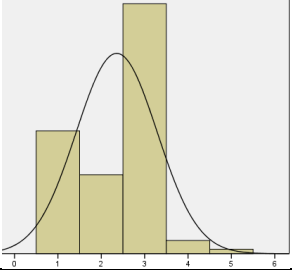

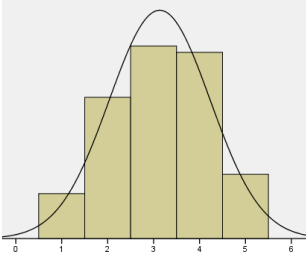
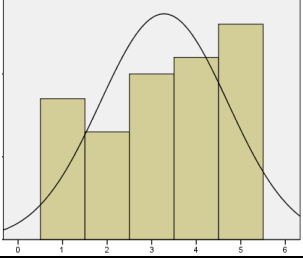
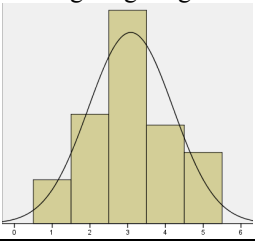
Jeg søkte å danne et bilde av respondentenes terminologiforståelse, deltakelse, mulighet for rapportering og oppfatninger om beredskapsplanen. Totalt ble 35 antall spørsmål i

spørreundersøkelse relevant til å belyse denne forskningsspørsmålet. Totalt var det 3 åpne spørsmål. Tabellen nedenfor viser en oversikt over funnene og jeg tar utgangspunkt i hvor de fleste respondenter befinner seg på skalaen. Flertallet av respondentene vil bli vektlagt i tolkning ettersom dette er mer presentabelt enn gjennomsnittet.

Tabell 10 Spørreundersøkelse til sense-making

Spørsmål	Gjennomsnitt, standardavvik og refleksjon: (1-helt uenig -5 helt enig)
<p>Hendelser som er ukjente eller usannsynlige i å inntreffe med ekstreme konsekvenser, anser jeg ikke for å være en risiko for meg</p> 	<p>Gj: 3,10 STD: 1,178 Refleksjon: Som vist av histogrammet, ligger flertallet av respondenter på høyre side av skalaen. Dette tyder på at de sier seg noe enig i påstanden og anser ikke ukjente eller usannsynlige hendelser for å være en risiko. Men allikevel ser en stor variasjon i forhold til forståelse.</p>
<p>Jeg har kjennskap til risikobildet for uønskede hendelser på min skole</p> 	<p>Gj: 3,54 STD: 1,164 Refleksjon: Ettersom flertallet av respondenter ligger klart fordelt på høyre side av histogrammet tyder dette på at respondentene har i stor grad kjennskap til eget risikobilde.</p>
<p>For at en hendelse skal karakteriseres som en krise må den bli anerkjent og forstått av ledere i min organisasjon</p> 	<p>GJ: 3,51 STD: 1,242 Refleksjon: Histogrammet indikerer at flertallet av respondenter har en tendens til høyre side, tyder dette på at det er lederes forståelse og erkjennelse av en hendelse, som legges til grunn for hvilke typer hendelser som blir karakterisert for å være kriser og ikke.</p> <p>Åpen kommentar hentet direkte fra spørreskjemaet der respondent har sagt:</p> <p><i>”Helt klart ikke definert som en krise i ledelsen. Opplevs at hendelsene blir sett for lett på. Mye større sjans for at slike "mindre kriser" oppstår enn kriser som skoleskyting og annen terror”.</i></p>
<p>Min skole fokuserer mest på uønskede hendelser som står i beredskapsplanen</p> 	<p>Gj: 3,35 STD: 0,960 Refleksjon: Flertallet er mer enn gjennomsnittet, noe som kan indikere at skolene fokuserer mest på hendelser som allerede er forankret i beredskapsplanen.</p>
<p>Jeg opplever at ledelsen er svært engasjert og opptatt av sikkerhet for elever og ansatte</p>	<p>Gj: 4,08 STD: 1,086 Refleksjon: Respondentene er klart fordelt på høyre</p>

	<p>side og indikerer at ledelsen på de enkelte skolene er opptatt og engasjert av sikkerhet for sine elever og ansatte.</p>
<p>Sikkerhetsrelaterte tiltak blir ofte debattert på vår skole</p> 	<p>Gj: 3,11 STD: 1,138 Refleksjon: Fordelingen av respondenter er konsentrert på midtre del av skalaen, noe som kan tyde på at sikkerhetsrelaterte tiltak blir debattert på enkelte skoler mens på andre skoler blir det ikke debattert nok.</p>
<p>Jeg føler eierskap til beredskapsplanen, for jeg har vært med å påvirke innholdet i planen</p> 	<p>Gj: 2,59 STD: 1,136 Refleksjon: Ettersom flertallet av respondentene er fordelt på venstre side av skalaen, kan dette indikere at respondentene i liten grad blir inkludert inn i arbeidet med planen og hvor de derav også føler lite eierskap til skolens egen beredskapsplan.</p>
<p>Beredskapsplanen er enkel å forstå</p> 	<p>Gj: 3,52 STD: 0,848 Refleksjon: Respondentene har sagt seg nokså enige i at beredskapsplanen er enkel å forstå.</p>
<p>Beredskapsplanen er lett tilgjengelig</p> 	<p>Gj: 3,48 STD: 1,219 Refleksjon: Flertallet av respondenter er noe jevnt fordelt på svaralternativene 2-5, noe som kan tyde på at enkelte skoler kunne gjort beredskapsplanen enda mer tilgjengelig.</p>
<p>På min skole blir vi rådet og oppmuntret til å ta i bruk rapporteringssystem for melding av avvik, nesten-uønskede hendelser og uønskede hendelser</p> 	<p>Gj: 2,94 STD: 1,214 Refleksjon: Det er stor variasjon i tilbakemeldingene noe som tyder på at noen skoler ikke har tydelig oppmuntring til å ta i bruk rapporteringssystemet.</p>
<p>På min skole blir vi belønnet når vi anvender rapporteringssystemet</p>	<p>Gj: 2,36 STD: 0,934 Refleksjon: Flertallet av respondenter er fordelt på venstre side av skalaen noe som indikerer at de ikke blir belønnet når de anvender rapporteringssystemet.</p>

	
<p>Beredskapsplan for skoleskyting har bidratt til at jeg nå har større fokus og er mer observant på mine omgivelser enn hva jeg hadde tidligere</p> 	<p>Gj: 3,08 STD: 1,136 Refleksjon: Respondentene er fordelt på høyre side av skalaen og indikerer at beredskapsplanen har bidratt til at den enkelte har større fokus og er mer observant på omgivelser enn tidligere. Siden det er stor variasjon er det flere skoler som har større potensialer til å rette fokus på at en må være mer observant.</p>
<p>På min skole blir vi som ansatte oppmuntret og inkludert til aktiv deltakelse i arbeid med beredskapsplanen</p> 	<p>Gj: 3,13 STD: 1,100 Refleksjon: Respondentene ligger fordelt på den midtre skala, noe som indikerer at de ansatte på noen skoler blir oppmuntret og inkludert mens på andre ikke.</p>
<p>På min skole har vi hatt øvelser for uønskede hendelser der vi må improvisere respons uten bruk av beredskapsplanen</p> 	<p>Gj: 3,28 STD: 1,434 Refleksjon: Tyngdepunktet av respondenter ligger fordelt på høyre side av skalaen noe som tyder på at de fleste har hatt øvelser uten bruk av beredskapsplanen. Likevel, ettersom variasjonen mellom respondentene er stor kan dette indikere at de ikke har øvd uten beredskapsplanen.</p>
<p>På min skole fokuseres viktigheten av å se etter endringer og uregelmessigheter i omgivelser</p> 	<p>Gj: 3,08 STD: 1,118 Refleksjon: Flertallet av respondenter ligger fordelt på den midtre skalaen og kan indikere at det ikke blir fokusert nok på viktigheten av å se etter endringer og uregelmessigheter i omgivelser. Ettersom stor variasjon mellom respondentene kan dette tyde på at enkelte skoler fokuserer dette mer enn andre og der en har et stort forbedringspotensialet.</p>
<p>Når vi diskuterer uforventede kriser som for eksempel skoleskyting, bruker vi tilsvarende hendelser fra andre land som referanserammer</p>	<p>Gj: 3,19 STD: 1,090 Refleksjon: Respondentene er klart fordelt på høyre side noe som tyder på at de bruker andre hendelser som referanserammer.</p>

<p>På min skole er vi opptatt av læring fra hendelser oppstått i egen organisasjon, men også av hendelser oppstått i andre organisasjoner</p>		<p>Gj: 4,49 STD: 1,048 Refleksjon: Respondentene er fordelt på høyre side noe som tyder på at de er opptatt av læring fra hendelser som har oppstått i både egen og andre organisasjoner.</p>
<p>Beredskapsarbeidet på min skole er en pågående prosess med kontinuerlig fokus på forebygging og forberedelse for uønskede hendelser</p>		<p>Gj: 3,51 STD: 1,105 Refleksjon: Fordelingen av respondenter ligger på høyre side. Dette kan tyde på at beredskapsarbeidet anses som en pågående og kontinuerlig prosess.</p>
<p>Jeg har kjennskap til beredkapsplanen for ulike scenarioer, eksempelvis skoleskyting</p>		<p>Gj: 3,78 STD: 1,097 Refleksjon: Fordelingen av respondenter er klart fordelt på høyre side og de fleste respondenter sier seg nokså enige i denne påstanden. Dette indikerer at de fleste har kjennskap til beredkapsplanen. Åpen kommentar fra respondent: <i>”Profesjonelt, men utløste behov for bedre beredkapsplan og kunnskap om denne hos ansatte”</i> Dette kan indikere at enkelte kunne hatt bedre kjennskap til beredkapsplanen.</p>

Oppsummering:

Spørreundersøkelsen indikerer noe av det samme som opplyses fra informantene ved tilgang til rapporteringssystem. I tillegg ser vi at de har tilnærmet lik forståelse av risiko. De fleste respondenter sier seg enig i at beredkapsplanen er enkel å forstå, men funn indikerer at enkelte skoler kunne gjort denne litt mer tilgjengelig. Det synes som at beredkapsplanen for den enkelte har bidratt til fokus for hendelser de kjenner, men for hendelser som er ukjente er det noe mindre forståelse for. Funnene indikerer også at de ikke har tilgang til rapporteringssystemet, at de ikke blir belønnet og at noen skoler kunne debattert ukjente hendelser i større grad.

5.3 I hvilken grad kan beredskapsplanen anvendes som beslutningsstøtte i kriser (FS.2)?

5.3.1 Kvalitativ analyse

For å besvare dette forskningsspørsmålet ble det i den kvalitative intervjudelen stilt spørsmål om varslingsystemer, samordning, informasjonsdeling og usikkerhet.

Varsling

Funn fra intervjuene viser at fem av åtte informanter har fått installert et nytt varslingsanlegg, mens de tre siste skolene har andre systemer som høyttaleranlegg. Installering av varslingsanleggene er forventet implementert i løpet av dette året når det gjelder de tre siste informantene. I tillegg har alle skoler SMS-varslingsystem. Informantene påviser også at det skal foretas differensiert varsling for ulike hendelser. For skolene som har fått installert nye varslingsystemer har både informanter og ansatte fått opplæring. En informant kan også opplyse om at de har problemer med SMS-varsling, ettersom det finnes dårlige dekningsforbindelser i lokalene slik at SMS-er har blitt forsinket. Alle informanter oppgir at varsling under kriser må foregå på en behersket og rolig måte. Under hendelsen med bombetrusselen i januar, opplyser den ene informanten om at det ikke var gitt opplæring på det nylig installerte varslingsanlegget. Dette fikk ikke alvorlige konsekvenser, ettersom trusselen ikke ga utslag og det ble anvendt SMS-varsling i stedet. Funn fra dokumentanalysen og intervjuene påviser også at BP foreskriver kontaktnummer til aktuelle aktører. En respondent har sagt følgende for håndtering av tidligere hendelser:

”Hendelsen ble ok håndtert. Kunne kanskje ha samlet lærere og elever for å dele informasjon. Fikk kun SMS-beskjeder”

Beslutninger i krise

Alle informanter påpeker at beslutninger i kriser er vanskelig og men at de er klar over sitt ansvar i krise, der de er satt til å lede og til å foreta beslutninger. En informant påviser at beslutninger i kriser inneholder tap av verdi ved følgende:

«Så grotesk som det høres ut, ville jeg for eksempel ofret 5 for å redde 500 elever under en skoleskyting. Det er tøft men det er dette beslutninger i krise handler om. Det handler om skadereduksjon. Du vet aldri hvordan du vil reagere men det handler om tøffe beslutninger der du må sikre livet til flest mulig og der du må ta beslutninger som alltid har et visst tap av verdier som for eksempel liv»

Fra informantene opplyses det om at overordnet organisasjon har beslutningsmakt i kriser og hvor endelige beslutninger skal fattes av beredskapssjef i etaten.

«Hvis det er en enkelt hendelse så håndterer vi den selv. Hvis det er alvorlig hendelse, skal beredskapsleder ta beslutning og ikke meg»

«Når det er kriser kommer politiet og utdanningsetaten inn. Politiet eier hendelsen når de kommer hit»

«Det er utdanningsetatens beredskapssjef som står over meg. Jeg skal varsle til beredskapssjefen. Varsler politiet, som har kommando når de kommer hit»

«Vi skal opprette kontakt med etaten og selvfølgelig politiet og de vil ta det derfra. Jeg stiller meg til disposisjon der det trengs»

«Når det er alvorlig vil Utdanningsetaten komme inn. 112 først, så 110 og 113»

«Det er utdanningsetaten og politi som foretar krisehåndtering av en alvorlig hendelse. Jeg samler min gruppe, og møter de andre representantene»

«Rektor skal kontakte politi og Utdanningsetaten under for eksempel bombetrussel og skoleskyting. Det er viktig å holde etaten informert»

«Skolen varsler utdanningsetaten og nødetater»

Beslutningsmyndighet i kriser er sentralisert. Skolene skal opprette samordning med andre aktører som Utdanningsetaten og politiet og andre nødetater. Under alvorlige hendelser sies det at det er etaten som trer inn for å beslutte handlingsforløp og for å samtidig foreta beslutninger. En informant sier også

«Det tar tid, beredskapssjefen kan være utilgjengelig, det kan det forsinke evakueringen når jeg må ringe beredskapssjefen først. I tillegg er det 180 skoler, og da må det finnes ut hvilken skole det er og det kan være forståelsen ikke stemmer overens med min forståelse»

Informantene påpeker at der en ikke har tid, vil de bryte beslutningshierarkiet. De vil kontakte politiet først, for så å opprette kontakt med etaten i etterkant. Følgende sitater illustrerer:

«Jeg ville ringt politiet først, å så kontaktet etaten etterpå. Det er viktig å få politiet her så fort som overhodet mulig»

«Når det står om liv, ringer du alltid politiet og så kan du heller ringe sjefen etterpå»

«Hvis jeg har tid, ringer jeg etaten hvis ikke er det rett til politiet»

***«Politiet er første prioritet for meg, så kontakter jeg eller min assisterende etaten etterpå»
«Ville ringt begge, for det er viktig å få representanter på plass på skolen»***

Informasjonsdeling og samordning

Skolenes fremste samordningsaktører under hendelser er Politi og Utdanningsetaten. Når politiet ankommer handlingssted er det de som eier hendelsen og følgelig også de som foretar informasjonsdeling om skadde, drepte og videre håndtering. Alle informanter påpeker at det er kun rektor eller den som ”rektor utpeker” som gir informasjon i kriser, dette for å få et riktig bilde av hendelsen. En informant påpeker også at:

«Mediepresset blir du utsatt for helt umiddelbart. Politiet eier hendelsen men jeg skal også kanskje si noe. Da ser jeg i beredskapsplanen for der står noen lure tips og det er kjempe viktig»

En annen informant påpeker at:

«Informasjon i kriser er en utfordring fordi informasjonen du får eller gir, bare er aktuell i det øyeblikket du mottar informasjonen og ikke et minutt eller to senere. Informasjonen du fikk for 10 minutter siden er ikke relevant i den grad krisen har utviklet seg videre. Informasjonen er kun relevant i det øyeblikk du mottar den og der du må avgjøre og vurdere informasjonen”.

Informantene oppgir også at beredskapsplanen foreskriver hva en skal si og hvordan informasjonsdeling skal foregå. I tillegg vil informantene bruke sine egne beredskapsgrupper under kriser. En av informantene påpeker at jo lavere nivå på håndtering jo bedre.

«Hvis hendelsen blir håndtert av lokalt politi er dette bra fordi vi kjenner dem som jobber der»

Alle informanter opplever at samordning under tidligere hendelser har fungert godt ettersom politiet har vært raskt på plass og hvor håndteringen som sådan har foregått uten samordningsproblemer. Alle informanter stoler også på politiet ettersom de kjenner de lokale politistasjonene godt og hvor de har tillit til dem.

Under hendelsen med bombetrusselen i januar ble det som påpekt i del, 5.2 sense-making foretatt to ulike situasjonsforståelser og hvor disse ga utslag i to ulike håndteringer av denne trusselen.

Skole A: Når det gjelder skole A, ble evakuering foretatt før det ble opprettet kontakt med politi. Det ble prøvd å opprettet kontakt med BP-sjef men BP-sjef var utilgjengelig. Under første kontakt med politiet, ble det også bedt om at politiet skulle ringte tilbake, noe som ikke ble gjort. Under hendelsen fikk skolen også støtte/bistand av nærliggende virksomhet. Informanten for denne skolen opplevde situasjonen som stressende og i tillegg måtte beredskapsgruppen på skolen selv finne ut at tre andre skoler hadde mottatt samme trussel. Politiet ankom skolen i underkant av en time etter første anrop. Informanten forteller at det nå er opprettet direktelinje til BP-sjef i etaten

Skole B: Den ene skolen som oppfattet trusselen til å ikke være reell, kontaktet politiet umiddelbart og hvor de fikk beskjed om å ikke evakuere. Hendelsen ble som sådan avsluttet raskt og politiet ankom hendelsessted i underkant av en time.

En respondent har uttalt at:

”Håndteringen var god, fordi vi fulgte politiets direktiver i samråd med utdanningsadministrasjonen. Viktig å informere tydelig i etterkant og kjøre debrief av hendelsene i kollegiet/ ledergruppen”.

En respondent har uttalt seg om den tidligere bombetrusselen ved følgende utsagn når det gjelder håndteringen:

”Greit, men bombetrusselen var på starten av skoleåret, så rutinene var ikke helt på plass”

Usikkerhet

Alle informantene mener beredskapsplanen kan bidra til å redusere usikkerhet, dette også fordi de har øvd. Det påvises likevel av to informanter at de er usikre på om beredskapsplanen vil fungere under ulike typer hendelser, eksempelvis skoleskyting ettersom de ikke har fått noen tilbakemeldinger fra overordnet organisasjon. Informantene sier også at beredskapsplanen er laget for å redusere usikkerhet og hvis den ikke gjør det vil samordning

med politiet gjøre det. Hvis verken BP eller politi kan redusere usikkerhet, vet ikke informantene hvordan de skal redusere usikkerhet og de påpeker at de må stole på planen. En informant har uttalt at:

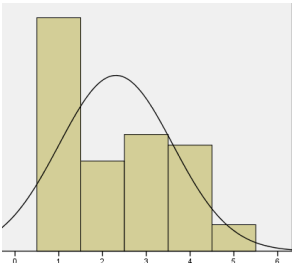
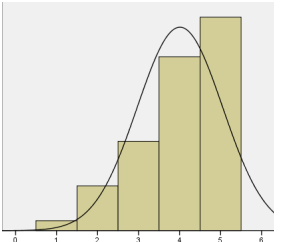
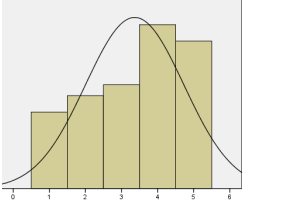
«Det handler om å stole på planen og at den fungerer»


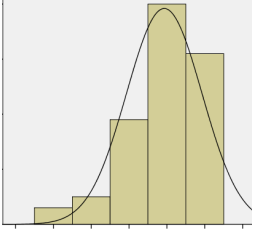
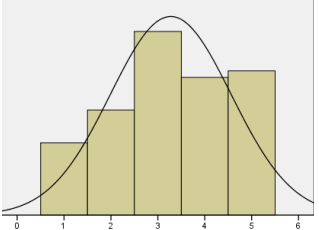
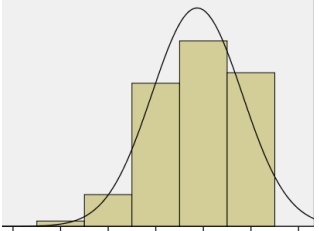
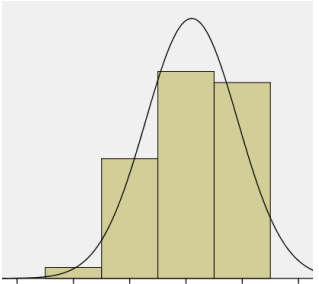
Under hendelsen med bombetrusselen, påpekte informanten at det ble usikkerhet ettersom politiet først kom til skolen i underkant av en time etter første anrop. Informanten fikk hjelp av nærliggende virksomhet som hadde kunnskap og erfaring. Samtidig påpeker den ene informanten at det er viktig å stole på seg selv og at politiet ikke nødvendigvis er de første som ankommer hendelsessted med en gang.

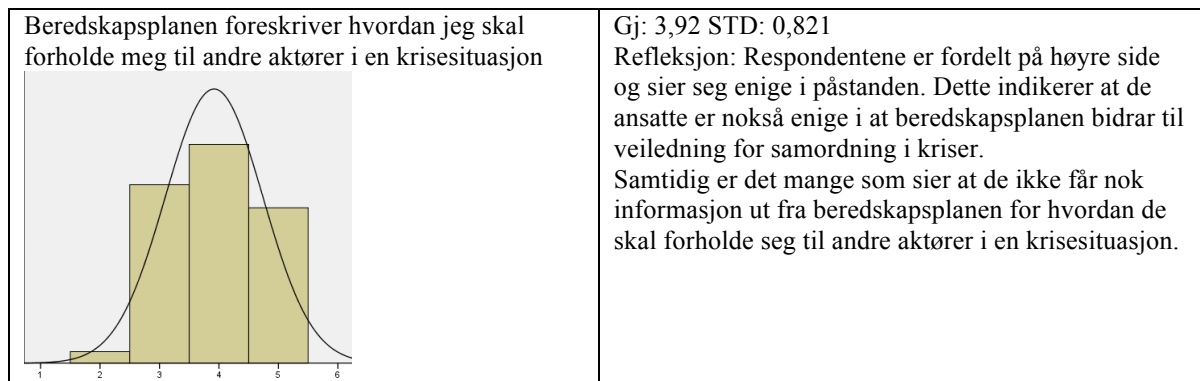
5.3.2 Kvantitativ analyse

I tabellen nedenfor, gjengis funn fra spørreundersøkelsen omhandlet beslutningstaking i kriser.

Tabell 11 Spørreundersøkelse til decision-making

Spørsmål	Gjennomsnitt, standardavvik og refleksjon: (1- Helt uenig – 5 helt enig)
<p>En krise som skoleskyting bør håndteres på lokalt nivå med få aktører</p> 	<p>Gj: 2,31 STD: 1,300 Refleksjon: Flertallet av respondenter er klart fordelt på venstre side og indikerer at de er NOKSÅ uenige i at skoleskyting bør håndteres på lavest mulig nivå. Det kan dermed tolkes som at de er for sentralisering av beslutningsmyndighet i kriser.</p>
<p>Jeg har tilgang til varslingsystemer som tas i bruk under kriser</p> 	<p>Gj: 4,01 STD: 1,042 Refleksjon: Ettersom flertallet av respondenter befinner seg på høyre side, tyder dette på at de har tilgang til varslingsystemer.</p>
<p>Jeg har fått opplæring i hvordan jeg skal anvende varslingsystemer under kriser</p> 	<p>Gj: 3,36 STD: 1,363 Refleksjon: De fleste respondenter er fordelt på høyre side, indikerer dette at de har fått opplæring på varslingsystemer. Men ettersom det også synes å være stor spredning, kan det tyde på at enkelte ikke har fått nødvendig opplæring.</p>
<p>Veiledning for krisehåndtering i beredskapsplanen har bidratt til at jeg har utviklet forståelse for</p>	<p>Gj: 3,31 STD: 0,978 Refleksjon: For noen har beredskapsplanen bidratt,</p>

<p>hvordan jeg kan håndtere kriser</p> 	<p>for de fleste respondentene ikke. Ettersom massen av respondenter er fordelt på høyre side, tyder dette på at for de fleste har beredskapsplanen bidratt til forståelse for hvordan de skal håndtere kriser.</p>
<p>Jeg ville benyttet meg av beredskapsplanen hvis en krise som skoleskyting hadde inntruffet på min skole</p> 	<p>Gj: 3,93 STD: 0,997 Refleksjon: Respondentene har sagt seg nokså enige i at de ville anvendt beredskapsplanen under en krise som skoleskyting.</p>
<p>I en krisesituasjon ville jeg vært forsiktig med å komme med forslag som er forskjellige fra hva min leder foreslår</p> 	<p>Gj: 3,28 STD: 1,291 Refleksjon: Respondentene er fordelt på høyre side av skalaen samtidig som det finnes noe variasjon mellom respondentene. Dette tyder på at de fleste ville vært forsiktige med å gi sine ledere forslag i kriser.</p>
<p>Det er kun rektor i samråd med sin beredskapsgruppe på skolen som bestemmer og avgjør hvilke beslutninger som skal tas i kriser</p> 	<p>Gj: 3,87 STD: 0,949 Refleksjon: Respondentene er klart fordelt på høyre side av skalaen og dette indikerer at de ansatte er nokså enige i påstanden om at beslutninger i kriser tilfaller ledelsen. Samtidig viste påstanden ovenfor at de fleste respondenter mener beslutningsmyndighet i kriser bør være sentralisert.</p>
<p>Beredskapsplanen foreskriver hvem jeg skal kontakte, hvilken informasjon jeg skal gi og når jeg skal varsle</p> 	<p>Gj: 4,10 STD: 0,818 Refleksjon: Respondentene er fordelt til høyre, noe som indikerer at de ansatte har en beredskapsplan på skolen som foreskriver kontaktinformasjon, varslingsinformasjon og informasjonsdeling.</p>



Oppsummering:

Funnene tyder på at det finnes sentralisert beslutningsmakt i kriser der de fremste samordningsaktører er overordnet organisasjon og politi. Skolene har ulike varslingsanlegg. Funn fra spørreundersøkelsen indikerer at de ansatte har tilgang til varslingsanlegg men at enkelte syns å kunne få mer opplæring. Respondentene forholder seg til BP og de ville vært forsiktige med å komme med forslag som er forskjellige fra hva deres ledere foreslår.

5.4 I hvilken grad kan beredskapsplanen bidra til avslutning av kriser (FS.3)?

I denne delen ble det spurt om kriseterminering med fokus på anvendelse av beredskapsplanen.

5.4.1 Kvalitativ analyse

Alle informanter påpeker at avslutning av kriser handler om tilbakevending og en av informantene omtaler også avslutning av kriser for å være

”samtaletterapiens tid”

Informantene påpeker at tilbakevending er vanskelig. En informant påpeker også at det handler om å komme raskest mulig tilbake til normaltilstand for å komme tilbake til hverdagen. To av informantene påpeker også at det er vanskelig å vite når krisen er over, men at der de har vært usikre har de brukt begravelser som symbolske markører, for å foreta kriseterminering.

Samordning

Informantene påpeker at kriseterminering er en vanskelig oppgave, der det også handler om å gi rom til de som har behov for dette.

«Dette er vanskelig for folk kan være i sjokk. Det er viktig å se den enkelte»

«Det handler om å gi rom til ansatte og elever»

«En må kartlegge de som har behov for hjelp»

På spørsmål om de ville anvendt beredskapsplanen stiller alle informanter seg positivt til dette ettersom

”Alt en trenger å gjøre står der”

«Der står all nødvendig informasjon»

«Beredskapsplanen forteller hvem vi skal kontakte»

«Vi er heldige som bor i Oslo, for det finnes et godt nettverk rundt oss som står klare»

Beredskapsplanen har også blitt anvendt for terminering av alle tidligere hendelser for de ulike skolene. Samtidig påpekes det at de ville fått støtte fra overordnet organisasjon om krisen er alvorlig i omfang og konsekvens. Alle informanter påpeker også støtte fra andre slik som bedriftshelsetjenesten, psykolog, skolepsykolog, helsesøster og prest. En åpen kommentar fra respondent på spørsmål om hvordan synes du hendelsen/hendelsene ble håndtert

«Ble håndtert godt. Skolen benyttet seg av kriseteam, politi og skolehelsetjenesten v/helsesøstrene på skolen. Det ble gitt tilbud om samtale til elever som ønsket»

«Liten oppfølging fra ledelse både under hendelse og i etterkant av hendelsen”

«Fra skolens side ble den ene knivepisoden håndtert bra, men stoppet opp utover i systemet.

Hverken Etaten, barnevernet eller BUP ville/kunne håndtere dette»

Informasjonsdeling og åpenhet

Informantene påpeker også debrief med de ansatte mens to av åtte informanter påpeker kollegastøtte som en del av krisetermineringen. Fra tre informanter påpekes også åpenhet i etterkant av kriser, der en må forklare hva en har gjort og hvorfor og samtidig gi informasjon. En respondent har uttalt at:

”...Viktig å informere tydelig i etterkant og kjøre debrief av hendelsene i kollegiet/ ledergruppen”

Når det gjelder Informasjonsdeling til media er det kun rektor eller den som rektor utpeker som skal uttale seg til media. Et par informanter åpner imidlertid opp for at elever og ansatte kan uttale seg, da som privatpersoner og de får briefing i forkant.

Evaluering

Samtlige informanter påpeker at de foretar intern evaluering. Det opplyses om at etaten foretar en evaluering om omfanget er stort.

«Vi evaluerer alt, fra den minste hendelse til den største. Hele tiden. Til og med om det finnes et løst trappetrinn»

«Beredskapsgruppen evaluerer»

«Vi og utdanningsetaten foretar evaluering av hendelsen. Utdanningsetaten har en egen evaluering hvis omfanget er stort»

«Jeg snakker med dem i utviklingstiden, for da når jeg alle sammen»

Terminering av mottatt bombetrussel

Når det gjelder terminering av hendelsen med trusselen tidligere i vinter ble det foretatt to ulike tilnærminger til terminering.

Skole A: Evakuerte og hendelsen ble terminert når politiet ankom skolen, ca. 1 time etter første opprettet kontakt. Videre gikk rektor rundt i alle klasserom og snakket med elever og ansatte, forklarte sine valg og beslutninger og stilte seg åpen for spørsmål. Informanten har uttalt at dette bidro til å redusere usikkerheten elever og ansatte satt med, samtidig som tilbakemeldinger har vist at de er trygg på at skolelederen vil reagere tilsvarende ved en eventuell neste hendelse. Når det gjelder læring, påpeker informanten at intern evaluering har vist at det måtte foretas endringer i forhold til beredskapsplanen.

Skole B: Terminering ble foretatt i samråd med politi, kort tid etter at trusselen ble mottatt. På bakgrunn av at elever fikk informasjon fra andre skoler, ble det sendt ut SMS-varsling med informasjon og skoledagen forløp som normalt. Når det gjelder læring påpeker informanten at den interne evalueringen viste at informasjonsdeling i kriser med fordel kan gå raskere ved en eventuell neste hendelse.

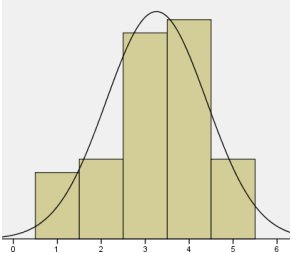
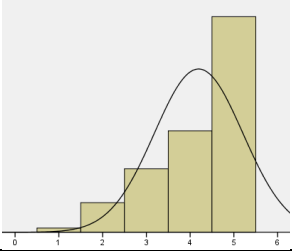
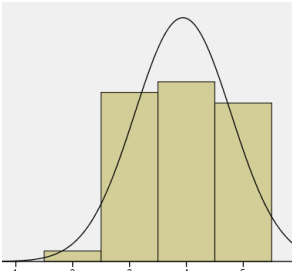
En respondent har uttalt:

«kontakt med politi som ga beskjed at evakuering er ikke nødvendig. Mange elever var urolige (fordi naboskole bestemt å evakuere) så vi kommet rund og snakket med de. Etter hvert alt kom i normalen»

5.4.2 Kvantitativ analyse

Tabellen nedenfor viser respondentenes svar på følgende påstander om kriseterminering.

Tabell 12 Spørreundersøkelse terminating

Spørsmål	Gjennomsnitt, standardavvik og refleksjon: (1- helt uenig – 5 helt enig)
<p>Jeg er kjent med hvilke rutiner en skal anvende i etterkant av en krise</p> 	<p>Gj: 3,26 STD: 1,143 Refleksjon: Ettersom respondentene er fordelt på høyre side av skalaen, indikerer dette at de ansatte er kjent med rutiner som beredskapsplanen foreskriver for kriseterminering. Men samtidig er det flere informanter som ikke er kjent med hvilke rutiner en skal anvende i etterkant av en krise. Åpne kommentarer:</p>
<p>I etterkant av en krise ville skolens ledere og ansatte foretatt en evaluering av håndteringen</p> 	<p>Gj: 4,19 STD: 1,012 Refleksjon: Flertallet av respondentene sier seg nokså enige i påstanden, noe som tyder på at de ansatte i Oslo-skolen blir involvert i evaluering av hendelser og håndtering</p>
<p>Beredskapsplanen gir veiledning til hvordan jeg skal forholde meg til elever og foresatte under og etter en krise</p> 	<p>Gj: 3,94 STD: 0,847 Refleksjon: Flertallet av respondenter sier seg nokså enige i påstanden noe som indikerer at beredskapsplanen gir retning til hvordan de skal forholde seg til elever og foresatte både under krisen og i kriseterminering. Samtidig ser vi at det likevel er flere som ikke vet hvordan de skal forholde seg til andre aktører. Mens mange har gode kjennskap, finnes det mange andre som ikke har kjennskap.</p>

Oppsummering:

Beredskapsplanen bidrar dermed til veiledning for de ansatte når det gjelder kriseterminering. Samtidig ser vi at det likevel er flere som ikke vet hvordan de skal forholde seg til elever og foresatte. Beredskapsplanen gir som sådan veiledning til terminering for både informanter og respondenter.

6. Diskusjon

I hvilken grad kan beredskapsplanen bidra til utvikling av sense-making? (FS.1)

Risikoforståelse er avgjørende for utvikling av sense-making for både kjente og ukjente risikoer. Samtidig er det et avgjørende element for beredskapsarbeidet og risikostyringen som foretas. Der Aven (2006) definerte risiko som fare for uønskede hendelser, synes dette å sammenfalle med funn fra informantene ettersom to informanter anser risiko for å være en

fare. Tre informanter oppgir også en forståelse av risiko som står i samsvar med definisjonen gitt av Rausand & Utne (2009), som fokuserer risiko som kombinasjonen av sannsynlighet og konsekvens. To informanter oppgir også en forståelse av risiko knyttet til ansvar, noe som kan stå i sammenheng med Boin m.fl (2005). Dokumentanalysen av beredskapsplaner foreskriver ingenting om risiko, ei heller begrepsavklaring og definisjon. Funn fra spørreundersøkelsen indikerer at respondentene sier seg nokså enige i at hendelser som er ukjente eller usannsynlige i å inntreffe, ikke anses å være en risiko for dem. Respondentene sier seg også nokså enige i at de har kjennskap til eget risikobilde. De ulike oppfattelsene av risiko kan dermed tyde på at risikoforståelse i Oslo-skolene er ulike, noe som kan begrunnes med risikopersepsjon (Olsen m.fl, 2008). Olsen m.fl (2008) påpeker at risikopersepsjon avhenger av individuelle forhold som ikke styres av sannsynlighet og konsekvens, men av menneskelige vurderinger. Etersom det til nå ikke har vært tilfeller av eksempelvis skoleskyting og ukjente hendelser i skoler, kan det være vanskelig å vurdere risikoen for det ukjente. Etersom det heller ikke påpekes usikkerhet tilknyttet risikobegrepet fra verken informanter eller i dokumentanalysen, kan dette muligens begrunnes med manglende bakgrunnskunnskap (Aven, 2014).

Der en tidligere ikke har ansett skoleskyting for å være en risiko, påviser funn fra intervjuene at dette er et scenario som er beskrevet både i risikoanalyser og beredskapsplaner. Funn fra dokumentanalysen understøtter dette. Funn fra spørreundersøkelsen tilsier også at respondentene har kjennskap til beredskapsplan for ulike scenarioer, som eksempelvis skoleskyting. Dette kan synes å støtte opp under det som av Olsen m.fl (2008) beskrives som å være kjennetegn ved samfunnet vi er en del av. I februar i år ble Nasjonalt risikobilde presentert, der er skoleskyting er tillat som et scenario det norske samfunn må planlegge for. Nyhetsbildet har i de senere år vært preget av skoleskytinger samtidig som antall trusler mot norske skoler aldri har vært høyere. Det er dermed enkelt å forstå tilpasningen for en ny tilnærming til krisehåndtering som står i samsvar med risikobildet. Tilpasning til en ny risikostyring og krisehåndtering i forhold til et nytt risikobilde, synes likevel ikke å komme uten utfordringer.

Etersom mine funn tyder på en forståelse av risiko i henhold til tidligere perspektiver, kan det stilles spørsmålsteget ved om en slik forståelse kan bidra til utvikling av sense-making for ukjente hendelser som sorte svaner. Boin m.fl (2005) påpeker at offentlige organisasjoners tilnærming til risiko blir utført ved at risiko blir kalkulert. Om risikoer blir lave nok, blir de

oversett, neglisjert og ansett for å være akseptable og normale. Dette synes å være tilfellet både for informanter og respondenter når det gjelder risiko. Dette vil kunne bidra til at sorte svaner av to ulike kategoriene som unknown-known og known kan blir vurdert til å inneha lav eller ubetydelig sannsynlighet for å inntreffe, slik at risikoen blir ansett for å være akseptabel (Aven, 2014). Talebs første karakteristikkk av en sort svane er som nevnt i kapittel 3 teori, «first it's an outlier, it lies outside the realm of regular expectations». De sorte svanene ligger utenfor vår kunnskap og oppfatning og fanges ikke opp av den tradisjonelle risikotilnærmingen, ettersom denne tilnærmingen ikke bidrar til inkludering av usikkerhet (Aven, 2014). Det kan derfor argumenteres for at en risikoforståelse som står i henhold til tidligere perspektiver på risiko, kun gir retning til de perfekte stormene, de vi allerede vet om og erkjenner. De sorte svanene, vil følgelig ikke bli avdekket.

Det vil også være naturlig å stille spørsmålstegn ved hvilket analysegrunnlag beredskapsplanen er bygget på. Funn fra dokumentanalysen viser at beredskapsplanene kun er rettet mot enkelte scenarioer som eksempelvis brann, skoleskyting og bombetrussel. Funn fra spørreundersøkelsen for denne påstanden, indikerer også dette noe som kan tyde på at planleggingen anses som et middel for å nå et mål. Nilsen (2007) knyttet risiko og sårbarhetsanalyser til en ovenfra-og-ned tilnærming, der disse analysene kun fokuserer de enkle, store og kjente scenarioene. Ettersom dokumentanalysen og funn fra intervjuene påviser at utdanningsetaten har sentrale krav og føringer, er det nærliggende å tro at det er en slik analyse med tilhørende planlegging som blir anvendt som beslutningsgrunnlag for utarbeidelse av beredskapsplaner i de videregående skolene. En svakhet ved denne tilnærmingen er at den ikke tar opp i seg usikkerheten, kompleksiteten og tvetydigheten som finnes i risiko, ettersom alle risikoer er ulike (Nilsen, 2007). Dette får videre følger for at mindre risikoer kan utvikles og materialiseres over tid, før de inntreffer. Dette støttes også opp av Reason (2011), i henhold til at risikoer kan utvikles lang tid i forveien på bakgrunn av latente betingelser som til slutt gir seg utslag i større "ulykker". Boin m.fl (2005) påpeker også at det ofte er sårbarheter i systemer som medfører at risikoer får utvikle seg og som etter en tid kan gi utslag. Om en ikke fokuserer at også de mindre risikoene kan utvikles, vil dette kunne gi seg utslag i en sort svane som kommer overraskende og som gir ekstreme konsekvenser (Aven, 2014).

Det er nærliggende å tro at det utarbeides beredskapsplaner forankret i instrumentell rasjonalitet. En slik tilnærming lar seg ikke overføre til kommunal praksis (Nilsen, 2007).

Ettersom en slik analyse er brukt mot de kvantitative og objektive risikoene, kan det argumenteres for at en slik tilnærming ikke vil kunne bidra til å gjøre beredskapsplanleggingen og krisehåndteringen for ukjente risikoer i skolene mer robust, heller svekket og mangelfull. Dette på bakgrunn av at beredskapsplanlegging og tilnærmingen til risiko forankres i det som Taleb (2007) omtaler som mediocristan. Dette perspektivet dekker kun de kjente hendelsene som perfekte stormer, og tar følgelig ikke sikte på usikkerheten og de sorte svanene. For risikoer som innebærer tvetydighet, usikkerhet og kompleksitet, kreves en annen tilnærming, herunder den kommunikative planleggingen (Nilsen, 2007). Mine funn indikerer at det finnes lite av kommunikativ planlegging for skolene som inngår i denne studien. Det kan derfor argumenteres for at de med fordel kunne anvendt en slik tilnærming for å få inkludert flere perspektiver, som kunne bidra til en felles og dialogbasert rasjonalitet. Dette ville som sådan også bidratt til et bredere samarbeid som ikke er forankret i en ovenfra-og-ned strategi, men som også ville inkludert en nedenfra-og-opp strategi. En trenger begge strategier, både det instrumentelle og det kommunikative (Nilsen, 2007). Dette vil også muligens kunne bidra til økt innsikt, kunnskap og eierskap av beredskapsplanleggingen. Dette ville i tillegg kunne gitt en beredskapsplanlegging og risikostyring som er tilpasset den enkeltes skoles kontekst.

Aven & Guikema (2010) mener at risiko og sårbarhetsanalyser som kun fokuserer risiko som sannsynlighet, ikke tar høyde for verken vilje til fremtidige handlinger, ei heller tilpasning til beredskapssystemets forsterkninger. Ettersom risikostyringens fremste grunnlag er å bidra til å fordele knappe ressurser, må risikoanalysene bidra til å klargjøre forutsetningene og implikasjonene analysene gir. For å kunne foreta risikostyring og beredskapsplanlegging i henhold til sorte svaner og intelligente angrep, er det ikke nok å kun gjennomføre en analyse som fokuserer sannsynlighet. Dette krever en ny tilnærming til risiko. Aven & Guikema (2010) mener det bør foretas en klassifisering av risiko i henhold mulige konsekvenser av potensielle angrep, der disse er tolerabel, uakseptabel og mellom tolerabelt og uakseptabelt nivå. Der alle informanter har oppgitt tidligere hendelser som de synes har vært alvorlige, kan det stilles spørsmålsteget ved alvorlighetsgraden i disse. Ettersom skolene har klart å absorbere de tidligere hendelser med tilhørende konsekvenser som en del av sitt daglige virke, kan dette indikere at konsekvensene har vært tolerable.

En hendelse som kunne vært kategorisert for å ligge mellom tolerabelt og uakseptabelt nivå på bakgrunn av at konsekvensene er ukjente, er bombetrusselen. Ettersom trusselen ikke ble

”gjennomført” er det likevel nærliggende å argumentere for at en slik hendelses konsekvenser kunne blitt kategorisert for å være gjenstand for videre analyse. Her kunne en gjennomført Aven & Guikemas (2010) flertallsanalyse, der det fokuseres og inkluderes sannsynlighet, valg av høyeste verdimål, rasjonalitet og usikkerhet og bakgrunnskunnskap. Gjennom dette kunne en fått klargjort forutsetningene for risikostyringen som beredskapsplanleggingen bygger på, på hver skole. Dette ville samtidig gitt beslutningstakere, som hver enkelt skoleleder, et klart skille mellom ulike konsekvenser av hendelser, noe det kan argumenteres for at det finnes et stort forbedringspotensialet til. Dette ettersom funnene indikerer at det finnes et stort potensial når det gjelder å skille mellom ulike typer hendelser og alvorlighetsgrad. Dette er også noe som tas opp av Aven & Guikema (2010), der det påpekes at altfor mange hendelser blir presset inn i uakseptabelt område, noe som bidrar til at ALARP-prinsippet blir anvendt mer enn det ofte er grunnlag for og således bidrar til å utmatte risikostyringsressurser. Tilnærmingen til Aven & Guikema (2010) ville kunne bidratt til en enklere prioritering av begrensede ressurser i offentlig sektor og etater. Samtidig som det kunne gitt mer rasjonelle beslutninger ettersom dette inkluderer flere perspektiver som er nødvendig i kommunal sektor (Nilsen, 2007).

Boin m.fl (2005) påpeker at prosedyrer som skal avdekke forestående kriser, kan føre organisasjoner på villspor ettersom anvendelse av visse type vurderinger lar ukjente og uforutsette risikoer bli overlatt til tilfeldighetene (s. 25). Dette kan synes å være tilfellet, ettersom mine funn indikerer en tilnærming til risiko som ikke tar opp i seg usikkerhet. Det skal likevel påpekes at den enkelte skoleleder ikke nødvendigvis innehar bakgrunnskunnskapen som trengs (Aven, 2014), ei heller at det er den enkelte skoleleder som setter krav og retningslinjer til beredskapsplanleggingens grunnlag. Funnene mine tyder på at det synes å være et standardisert system beredskapssystem for Oslo-skolen. Ettersom alle skoler har samme krav å forholde seg til, kan det argumenteres for at beredskapsplanleggingen som sådan tilfaller overordnet organisasjon.

Det kan stilles spørsmål ved om beredskapsplanleggingen og risikostyringen som foretas på overordnet nivå er hensiktsmessig forsvarlig ettersom det finnes 180 skoler i Oslo, der alle skal styres etter samme retningslinjer, krav og prinsipper. Ettersom Aven og Guikema (2010) påpeker at all grunnleggende risikostyring har til hensikt å fordele få ressurser på mange, kan det diskuteres hvorvidt denne kan forsvares. Om retningslinjer, krav og prinsipper skal være like for alle, kan det stilles spørsmål ved om det er tatt hensyn til den enkelte skoles behov for

tilpasninger eller forsterkninger ettersom intelligente angrep kan tilpasses. Her kan skolers beliggenhet, grad av konflikter i nærmiljøet, nærhet til psykiske institusjoner, ambassader, asylmottak eller andre faktorer være av betydning. Dette er også noe som understrekes av Nilsen (2007) som sier at det finnes en hårfin balansegang mellom det å utarbeide retningslinjer og krav som skal gjelde alle, og samtidig sørge for at kontekstuelle forhold blir tatt hensyn til. Om alle skoler styres etter samme ”mal”, vil det ikke kunne argumenteres for en hensiktsmessig og forsvarlig beredskapsplanlegging. Det kan også stilles spørsmålstegn ved om beredskapsplanleggingen oppfyller sin egentlige hensikt og har noen «rot» i virkeligheten, hvis en ikke kan tilpasse beredskapen i forhold til den enkeltes skoles risiko. Å tilpasse risikostyringen og beredskapsplanleggingen til et nytt risikobilde er utfordrende, og selv om beredskapsplanene i skolene nå fokuseres mot skoleskyting og sorte svaner, kan mine funn indikere at oppfatningen av risiko fortsatt henger igjen i tidligere definisjoner. Verken risikostyringen eller beredskapsplanleggingen som sådan har tilpasset seg ekstremistan, risikostyringsperspektivet som representerer det uventede. Det er kun i spesifiserte krav en synes å holde tritt med utviklingen ved å tilpasse til nytt risikobilde. En respondent fra spørreundersøkelsen uttrykker på spørsmål om hendelsen har vært et av fokusområdene i beredskapsplanen at:

«Slike hendelser viser at uforutsette situasjoner er mulig – og det er bra å ha dem i bakhodet i arbeid med beredskap».

Sorte svaner og intelligente angrep inntreffer uavhengig av beredskapsplanleggingen. Mine funn viser at tilbakemeldinger er undervurdert. Dette gjelder også utdanningsetatens tilbakemeldinger angående kvaliteten på beredskapsplanene. Den enkelte skoleleder og ansatte får ikke tilstrekkelig innsikt og eierskap til beredskapsplanleggingen på skolen, da det synes å dreie seg mer om måloppnåelse (Boin m.fl, 2005) enn unngåelse. Samtidig som respondentene har sagt seg nokså enige i at beredskapsplanen er enkel å forstå, synes det å være store forskjeller i hvilken grad beredskapsplanen er tilgjengelig. Om de ansatte ikke blir inkludert i beredskapsarbeidet og beredskapsplanen ikke er tilgjengelig, synes dette å kunne virke mot sin hensikt. Funn fra spørreundersøkelsen støtter også opp om dette, ettersom respondentene ikke føler eierskap til beredskapsplanleggingen. Det kan derfor stilles spørsmål ved om dette kan sies å være samfunnstjenlig ettersom det bidrar til å utmatte risikostyringsressursene og ikke medvirker til økt robusthet på den enkelte skole. Respondentene fra spørreundersøkelsen opplever ledelse ved skolen sin som svært engasjert

og opptatt av sikkerhet for elever og ansatte. Der dette også understrekes av informantene, kan det argumenteres for at sikkerhet er en dynamisk prosess. På bakgrunn av dette, kan det argumenteres for at det må finnes erkjennelse av at analyser som anvendes hos skoler og for eksempel overordnede etat, forståelser og kunnskap om risiko og sentral terminologi ikke er tilfredsstillende i den grad en ikke evner å tilpasse seg og imøtekomme en ny tilnærming til beredskapsplanlegging og krisehåndtering. Om det finnes endringer i erkjennelse av overnevnte faktorer, vil dette kunne bidra til at beredskapsplanen kan gi retning til utvikling av sense-making for nye og ukjente risikoer. Samtidig ville dette kunne skape rom for en beredskapsplanlegging og risikostyring som forankres i hver enkelt skoles kontekst, der det er mulig å inkludere elementer fra den kommunikative planleggingen.

Når det gjelder krisebegrepet og dets terminologi, oppgis det også ulike forståelser. Der krisebegrepet knyttes til ansvar kan dette stå i sammenheng med Boin m.fl (2005) der ledere har ansvar i kriser. Forståelse av kriser som hendelser som har oppstått og verst tenkelige scenarioer kan også knyttes til Boin m.fl (2005) og Rosenthal m.fl (2001). En av informantene skiller også mellom begrepet uønsket hendelse og kriser, noe som følgelig kan stå i sammenheng med Gangdal og Angeltveit (2014). Forståelsen av kriser som krever en annen organisering, kan stå i sammenheng med forklaring gitt av politiets håndbok i krisehåndtering(2007). Der funn fra dokumentanalysen heller ikke påviser en klar definisjon av krisebegrepet, kan det synes som at alle hendelser kan bli karakterisert som kriser. Dette samsvarer med definisjonen gitt av Thomas og Thomas(1928) som fokuserer at kriser oppleves forskjellig. Boin m.fl (2005) påpeker også at en må endre forståelsen av kriser, ved å definere kriser som prosesser heller enn hendelser som har oppstått (s. 19). Dette følges også av Reason (1997) om aktive feil og latente betingelser. Ettersom en ikke har forståelse for at kriser utvikles lenge før de materialiseres, kan det argumenteres for at en ikke klarer å gripe krisen før den faktisk blir en realitet. På denne måten vil også retningslinjen til Perry & Lindell om at kriser innebærer dynamiske og skiftende omstendigheter, muligens legge begrensninger for respons. På denne måten kan mindre feil og avvik utvikles og til slutt gi seg utslag i fatale konsekvenser. Forståelser som fokuserer slike perspektiver skaper passivitet, heller enn proaktivitet.

I følge Boin m.fl (2005) må situasjoner bli erkjent og forstått av ledere før de kan bli karakterisert til å være kriser. Funn fra spørreundersøkelsen viser at respondentene sier seg enige i at det er leders forståelse og erkjennelse som legges til grunn for hvilke typer

hendelser som blir vurdert til å være kriser og ikke. Ettersom dokumentanalysen heller ikke gir retning til begrepsavklaring, vil den enkeltes leders forståelse legges til grunn for hva som karakteriseres som kriser og ikke. En respondent har sagt

«Helt klart ikke definert som en krise i ledelsen. Opplever at hendelsene blir sett for lett på. Mye større sjanse for at slike "mindre kriser" oppstår enn kriser som skoleskyting og annen terror»

På bakgrunn av dette kan det derfor synes som at hendelser må bli erkjent og forstått i henhold til definisjonen gitt av Rosenthal m.fl (2001) og Stortingsmelding nr.17 (2001/2002) – som trusler mot verdier. Det vil kunne argumenteres for at individuelle vurderinger av hendelser kan være en svakhet, samtidig som det er en svakhet at en mangler en felles referanseramme. Der en ikke har noen indikatorer å forholde seg til, kan alle hendelser i prinsippet bli karakterisert som kriser samtidig som det også kan tenkes at ulike nivåer innad i organisasjonen som helhet, vil karakterisere hendelser ulikt.

Sense-making er Boin m.fl (2005) første fase i krisehåndteringsprosessen og ifølge forfatterne finnes det flere organisatoriske begrensninger til hvorfor sense-making er en utfordrende fase. Det påpekes at det savnes tilbakemelding på beredskapsplaner og fire av åtte informanter har fått tilbakemeldinger fra politiet. To av informantene er også usikre på om beredskapsplanen kan anvendes for ulike typer hendelser fordi det ikke har blitt gitt tilbakemeldinger. En informant har uttalt at:

«Jeg ønsker ikke tilbakemelding på om planen er fin og flott, men om den kan brukes for ulike typer hendelser»

Boin m.fl (2005) påpeker at når det ikke gis tilbakemeldinger, er det vanskelig å ha et adekvat bilde av evne til respons for rutinehendelser. Enda vanskeligere er det da å ha et adekvat bilde av evne og kapasitet til å oppdage og håndtere kriser. Det kan derfor argumenteres for at planene ikke kan si noe om evne til oppdagelse og respons av hendelser som ligger i både streetlights og shadows (Klein, 2011). Dette kan henge sammen med det som Boin m.fl (2005) omtaler som standardiserte tilbakemeldingssystemer. Det kan synes som at dagens praksis dreier seg om å oppnå krav og ikke nødvendigvis om å ha beredskapsplaner som en vet kan anvendes. Da kan det videre stilles spørsmålstegn ved hvem det lages planer for, om

det lages beredskapsplaner fordi det «ser bra ut» og om beredskapsplanen i praksis er verktøy for måloppnåelse heller enn unngåelse (Boin m.fl, 2005). Der fire skoler har fått tilbakemeldinger fra politiet, kan det også tenkes at dette skyldes mangelfull kunnskap om beredskap og krisehåndtering i organisasjonen som helhet. Politiet blir av Boin m.fl (2005) omtalt som en gruppe som har erfaring, og det kan tenkes at standardiserte tilbakemeldinger gis fordi det ikke finnes kunnskap til å vurdere planer. Samtidig skal det også påpekes at Osloskolen består av 180 skoler og tilbakemeldinger på hvert plan kan være tidkrevende i en travel hverdag, hvor beredskapsplanlegging ikke er organisasjonens hovedvirke. Det må likevel understrekes at dette ikke er en unnskyldning som fritar fra ansvar. Å ikke få tilbakemeldinger, er en svakhet samtidig som det setter en organisatorisk begrensning for sense-making. En annen svakhet med manglende tilbakemeldinger, beskrives av Boin m.fl (2005) er at det ikke søkes etter informasjon som strekker seg utenfor organisasjoners mandater. Dette kan til dels motsies ettersom to informanter søker informasjon fra andre instanser som eksempelvis gjennom direktoratet for samfunnssikkerhet og beredskap og nasjonal sikkerhetsmyndighet.

Funn fra intervjuene viser at to informanter har fått rettet en bombetrussel mot sine skoler tidligere i vinter. Begge informanter opplevde at hendelsen ble godt håndtert. Én av informantene opplyser at situasjonen var stressende fordi den var ukjent, da skolen aldri hadde opplevd en lignende situasjon. Dette kan betraktes som en hendelse som Boin m.fl (2005) beskrives som et skille mellom eksperter og nybegynnere. Ettersom skoleledere til daglig ikke håndterer slike trusler kan det argumenteres for at de er nybegynnere. Det kan også karakteriseres som det som Boin m.fl(2005) omtaler for å tilhøre gruppen byråkrater (s. 29).

Når det gjelder bombetrusselen som ble vist til i empiridelen fordret denne hendelsen sense-making fra ulike aktører. Sense-makingfasen artet seg ulikt både for informanter og samordningsaktører. Der skole A oppfattet situasjonen som reell på bakgrunn av informasjon som ble fremsatt, oppfattet skole B den som mindre reell ettersom måten beskjedent var gitt på var ”spesiell”.

Skole A:

- Trusselen ble ansett for å være reell
- Skolelederen anvendte lokal kunnskap
- Skolelederen tok høyde for ulike psykiske



Skole B:

- Trusselen ble ansett for å ikke være reell
- Politiet ble kontaktet direkte
- I samråd med politiet ble det besluttet å ikke

tilstander hos skolens elever

ta trusselen på alvor

- Skolelederen foretok en kontekstuell situasjonsvurdering, samt at det ble tatt høyde for tidligere tilsvarende hendelser

Sense-making for politiet utartet seg imidlertid annerledes enn for skole A. Dette er i samsvar med teori fra Boin m.fl (2005) som mener at når ulike organisasjoner blir dratt inn i kriser på ulike tidspunkt og med ulike mandater, får dette følger for sense-making prosessen (s. 34). Politiet og skolelederen har følgelig to ulike oppgaver og ulik erfaring, noe som også påpekes av Boin m.fl (2005).

Informant fra skole A uttrykte også et ønske om at politiet skulle ringte tilbake etter første opprettet kontakt. Dette ble ikke tatt til følge, noe som bidro til at informanten syntes dette var en stressende og usikker situasjon. Kleins påstand ” we can reduce uncertainty by gathering more information” samsvarer med denne situasjonen. Informanten uttalte at om skolen hadde visst at denne trusselen utgikk til flere skoler samtidig, ville situasjonen ha artet seg annerledes. Om politiet på et tidlig stadium hadde delt denne informasjon, ville usikkerheten kanskje blitt redusert og en annen sense-making foretatt. Ettersom Klein (2011) argumenterer for at mer informasjon kun fungerer for hendelser som ligger i streetlights og ikke i shadows, kan det argumenteres for at denne hendelsen lå i streetlights. Puslespillet med usikkerhet i sense-makingfasen, kunne vært løst hvis det ble foretatt informasjonsdeling. Om hendelsen hadde ligget i shadows, ville ikke mer informasjon vært svaret, men heller en annen måte å forstå informasjonen på. Det kan tenkes at politiet ikke delte informasjon, på bakgrunn av sikkerhetsgrunner som også påpekes av Boin m.fl (2005, s. 34).

Informantene fra skole A og B fikk også tilbakemeldinger for god håndtering og støtte for sine valg og beslutninger under hendelsen. Klein (2011) hevder at det trengs mer enn tilbakemeldinger, da tilbakemeldinger på resultater ikke er godt nok. Der tilbakemeldingene kun er støttende, kan det stilles spørsmålsteget ved om disse tilbakemeldingene har bidratt til å endre tankegangen til informantene. Informantene uttaler at de ville gjort det samme om igjen, ettersom de følte håndteringen var god. Ettersom hensikten med tilbakemeldinger er å bidra til endret tankegang, der en kan forutse konsekvenser av handlinger og forstå årsak-virkningsforhold synes ikke dette å ha endret forståelsen til informantene. Det kan derfor tyde på at tilbakemeldinger for denne hendelsen ikke har bidratt til verken læring, erkjennelse eller

forståelse av årsak-virkningsforhold av konsekvenser for handlinger. Dette kan igjen bidra til spørsmål ved tilbakemeldingssystemer, der det hele synes å være standardisert og ”støttende” og ikke har til hensikt å forandre.

Ifølge Boin m.fl (2005) har resiliente organisasjoner tre kjennetegn som fokus på sikkerhet, desentralisering og trening. Desentralisering og trening vil diskuteres senere i oppgaven. Der fokuset på sikkerhet er gjennomgående i alt organisasjonen foretar seg, ligger det også en generativ sikkerhetskultur i bunn som gir de ansatte trening og ferdigheter i å se etter endringer og avvik i omgivelser, samtidig som organisasjonen har en åpen rapporteringskultur. Funn fra spørreundersøkelsen viser at respondentene er nokså enige i påstanden om at deres skoleledelse er engasjert og opptatt av sikkerhet for sine elever og ansatte. Dette støttes også opp med funn fra intervjuene, der informantene sier de er opptatt av sikkerhet for sine elever og ansatte. Likevel, sikkerhet og resiliens skapes ikke av seg selv, men er en dynamisk prosess og skapes gjennom de fem kjennetegn for mindfulness. Mindfulness første kjennetegn er opptatthet av feil og forankres gjennom åpenhet og oppmuntring til rapportering. Funnene mine tilsier at halvparten av informantene synes rapporteringssystemet er et alt-omfattende system, samtidig som det kun er rektor og assisterende rektor, HMS ansvarlig og vaktmester som har tilgang til dette systemet. De ansatte kan følgelig ikke anvende dette systemet. Dette synes å motsi mindfulness første prinsipp. Informantene oppgir at de ansatte kan anvende andre rapporteringskanaler som eksempelvis arbeidsmiljøutvalget og verneombudet. At de ansatte ikke har tilgang til rapporteringssystemet synes å være en svakhet når det gjelder å skape en felles bevissthet. Når det eksisterer ulike oppfatninger om hendelsers alvorlighetsgrad, karakterisering av ulike typer hendelser og når det mangler en felles referanseramme kan dette gi utslag i ulik rapportering. Det kan derfor tenkes at rapporteringen baserer seg på individuelle vurderinger av hva som rapporteres videre. Der en elev kanskje blir ansett for å være normal, vil samme elev bli oppfattet som ikke-normal av andre. Individuelle vurderinger uten en felles referanseramme synes derfor å være en svakhet. Funn fra spørreundersøkelsen indikerer at respondentene sier seg verken enig eller uenig i påstanden om at de blir rådet og oppmuntret til å ta i bruk rapporteringssystemet, noe som kan begrunnes i at de ikke har tilgang til dette systemet. Når det gjelder påstanden om at de blir belønnet når de anvender rapporteringssystemet, sier de seg nokså uenig, noe som indikerer at de ikke blir belønnet når de anvender de andre rapporteringssystemene. Det kan likevel tenkes at den største svakheten ikke nødvendigvis ligger i mangelen på rapporteringssystemer. Å ha et rapporteringssystem

har betydning til en viss grad, men det kan argumenteres for at det er bruken av systemet som avgjør. Det kan derfor synes som at den største svakheten ligger i mangelen på det som Westrum (2009) omtaler for å være en generativ kultur. En rapporterer hvis en har kulturen, ikke nødvendigvis systemet. Ettersom det er de ansattes erfaringsbakgrunn og referanserammer som bidrar til mulighet for å oppdage feil og avvik, fordrer dette at sikkerhet debatteres og at alle får komme med sine perspektiver. Funn fra spørreundersøkelsen indikerer at sikkerhetsrelaterte tiltak blir debattert på enkelte skoler, mens på andre skoler blir det i mindre grad debattert. Et viktig prinsipp for den generative kulturen er de ansatte blir lært opp til å varsle, samtidig som de blir belønnet. High reliability organizations kjennetegnes av en generative kultur som er en sentral faktor for organisasjonens pålitelighet. Det kan synes som at det finnes sentrale svakheter når det gjelder rapportering og melding av avvik, feil og nesten-hendelser. Funn fra spørreundersøkelsen indikerer at respondentene i liten grad blir inkludert i arbeidet med beredskapsplanen og har lite eierskap til den. Om de ansatte ikke blir inkludert i arbeidet med beredskapsplanen, kan en heller ikke lære noe utover de perspektiver som finnes og fokuseres i skolens beredskapsgrupper. Når det gjelder læring, tilsier funn fra spørreundersøkelsen at skolene som inngår i spørreundersøkelsen er opptatt av læring, både fra hendelser oppstått i egen organisasjon og i andre. Det skal likevel påpekes at funn fra informantene og spørreundersøkelsen indikerer at de bruker hendelser fra andre land som referanserammer. Boin m.fl (2005) påpeker at der en forankrer fremtidige hendelser i lys av fortid, vil dette sette begrensninger for sense-making for nye og ukjente hendelser. Klein (2011) påpeker også at heuristikker som vanligvis fungerer, ikke nødvendigvis fungerer for hendelser i shadows. Der en forankrer sin beredskap basert på tidligere kriser, må en være bevisst på at hver krise er unik (Boin m.fl, 2005). Det skal også understrekes at når det ikke blir rapportert, blir det følgelig mindre læring. Dette får videre følger ved at det skapes færre perspektiver og bidrar ikke til å fokusere det kommunikative ideal. Der HRO retter fokus på årsakskjeder, synes andre organisasjoner å lokalisere heller enn å generalisere. Ettersom det ble innringt en bombetrussel til to skoler som inngår i denne studien, kan det tenkes at dette ble oppfattet som bevis på hvor god sikkerhet en har, heller enn en feil som forteller noe om det scenarioet dette kunne ha utviklet seg til. Ettersom mine funn kan indikere at rapporteringssystemet er laget for å lokalisere, heller enn å generalisere, kan dette indikere at sårbarheter, feil og avvik utvikles uten at det blir fanget opp. Det kan synes som at Oslo-skolen har kjennetegn fra Westrums (2009) byråkratiske kultur der ansvar blir oppsplittet og varslere hørt, men ikke sett, anerkjent, forstått og belønnet.

Mindfulness andre kjennetegn er motstand mot å forenkle. En har fokus på å unngå forenklinger av verdenssyn, rammeverk og tankesett. HRO kjennetegnes ved at de foretar færre forenklinger og en ønsker å se mer. Weick m.fl (1999) påpeker at en organisasjon er definert av hva en ignorerer og samtidig hva som kan overraske dem. Et tankekors her, er den innringte bombetrusselen. Som tidligere påvist, ble det foretatt to ulike perspektiver på sense-making for denne hendelsen. Der informanten fra skole A opplevde denne som høyst reell, oppfattet informanten fra skole B det motsatte. Dette på bakgrunn av måten beskjednen var utformet og delt på. Oppfattelsen av bombetrusselen på skole B, kan anses som en forenkling, ettersom denne ble ignorert og ikke gitt oppmerksomhet. At en forenkler en bombetrussel, kan sies å være en svakhet. Å forenkle en slik hendelse, er mangelfullt, samtidig som det kunne ha medført utvikling av en situasjon der konsekvensene kunne blitt fatale. Det kan også stilles spørsmålstegn ved hvordan en kan undervurdere en bombetrussel som en bør ta på største alvor. Ettersom forenklinger er vanlige, er det ikke dette som er alvorlig, men selve undervurderingen av en slik trussel. Å forenkle en slik nesten-hendelse kan sies å motgå dette kjennetegnet samtidig som det også motgår implikasjonene som ligger til grunn for mindfulness. Det handler om å være mindfull og ikke mindless. Om en kan forenkle slike hendelser, kan det også stilles spørsmål ved hvilke andre forenklinger som gjøres. Samtidig skal det understrekes at motstand mot å forenkle også innebærer at en forståelse for at det kreves komplekse systemer for å håndtere komplekse miljøer. Ettersom det er ulike perspektiver som gir retning til avdekking av feil og avvik gjennom skepsis, møter og gjennomganger, kan det stilles spørsmål ved om slike betingelser er lagt til rette for når det gjelder skoler i denne studien. Dette debatteres lite og respondentene synes også å være forsiktige med å fremsi sine perspektiver. Om slike store nesten-hendelser forenkles, samtidig som det ikke fokuseres ulike perspektiver, vil en følgelig heller ikke se mer – heller mindre. Mindfulness tredje kjennetegn er sensitivitet i operasjoner. Dette er ofte beskrevet som å ha boblen, der en evner å konstruere og vedlikeholde kognitive kart over komplekse miljøer, ytelse og arbeidsoperasjoner (Weick m.fl, 1999). Funn fra spørreundersøkelsen indikerer at beredskapsplanen for skoleskyting har bidratt til at den enkelte har større fokus og er mer observant på sine omgivelser enn tidligere. Men når det gjelder påstanden om at det fokuseres på å se etter endringer og uregelmessigheter i omgivelser, synes ikke dette å bli fokusert i stor nok grad. Dette kan indikere at det fra øvre hold, ikke blir påpekt og tydeliggjort at det er viktig å ha fokus på de små daglige risikoene, samtidig som en må se det store bildet. Ettersom dette ikke fokuseres nok, kan dette hentyde til automatisering. Dette vil kunne bidra til å begrense og samtidig skape passivitet, slik at en ikke har fokus på at små endringer og

forstyrrelser i omgivelser avdekkes. Ettersom sorte svaner og kriser kan avdekkes gjennom fokus på kunnskap, usikkerhet og årvåkenhet, kan det ikke argumenteres for at skolene innehar sensitivitet i operasjoner. Å inneha sensitivitet i operasjoner, innebærer at en gjør jobben hver gang, fordi en er seg bevisst at det er de små pågående justeringene i forhold til situasjonsforståelsen som bidrar til å forhindre ulykker. Om en eksempelvis skal knytte dette til kriser som skoleskyting, kan det ikke argumenteres for at en ville ha avdekket at elever viser tegn til endret atferd eller at omgivelsene er i endring. Weick m.fl (1999) understreker også at å ha boblen, ikke innebærer at det finnes en riktig fremstilling, men der det finnes ulike situasjonsforståelser som tilrettelegger for et riktig bilde av miljøet. Et verktøy som kunne ha bidratt til å fokusere de ulike situasjonsforståelsene, er innføring av mini-risikoanalyser (Nilsen, 2007). Gjennom verktøy som tilpasses lokal kontekst og den enkelte skoles miljø, kunne en unngått automatisering og samtidig fått større oppmerksomhet rundt de tre nivåene av situasjonsbevissthet som beskrives av Endsley (1997). Ved hjelp av dette kunne en også fokusert de mindre risikoene som er tvetydige og som krever at en innehar flere perspektiver og situasjonsforståelser.

Forpliktelse til resiliens er mindfulness fjerde prinsipp. Dette fokuserer de to parallellene til krisehåndtering, anticipation og resiliens. Det ligger en forventning om at kriser vil inntreffe og forebygging er det sentrale. Samtidig understreker dette prinsippet evnen til å takle uforutsette farer etter at de har blitt manifestert og idet de inntreffer. Perry & Lindells første retningslinje anser beredskapsplanlegging som en pågående prosess, der planen kun er et øyeblikksbilde. Respondentene har sagt seg nokså enige i påstanden om at beredskapsarbeidet er en pågående prosess med kontinuerlig fokus på forebygging og forberedelse. Dette kan ved første øyekast indikere at de to parallellene til krisehåndtering finnes. Men ettersom det finnes en viss variasjon mellom respondentene når det gjelder påstanden om at de har hatt øvelser for uønskede hendelser der de har måttet improvisere uten bruk av beredskapsplanen, kan det stilles spørsmål ved om en utvikler evne til improvisasjon. Der informantene opplyser at de blir gitt kurs fra Utdanningsetaten og at det er viktig å trene på uforutsette situasjoner, synes kan dette å være bra. De ansatte blir også trent gjennom skrivebordsøvelser, og senest i mai ble det gjennomført en case-oppgave for skoleskyting. Evne til improvisasjon krever likevel mer enn en øvelse en gang hvert skoleår og et kurs i ny og ne. Perry & Lindell (2003) påpeker også at en bør trene samtidig som en bør teste foreslått respons. Videre understrekes det i retningslinjene til Perry & Lindell at forventninger til ulike aktører klargjøres. Dette understrekes også av informanten ettersom de har forventninger til hva de ansatte skal vite om

planene, ettersom disse er som nevnt i dokumentanalyse, svært omfattende. Til tross for at trening fokuseres, kan det likevel stilles spørsmålsteget ved denne treningen har bidratt til utvikling av improvisasjon som er første steg på veien til utvikling av anticipation og resiliens. De to strategiene til krisehåndtering. Den innringte bombetrusselen kan igjen være eksempel på at en ikke preges av anticipation, ettersom en da ville vært forsiktig med forenkling samtidig som fokus på endringer i omgivelser ville vært bedre. Samtidig handler resiliens om at de ansatte foretar tilbakegang til normal selv, noe informantene fra begge skolene følgelig ikke gjorde. Dette ettersom de ventet på politiet til å beslutte tilbakegang. Det siste kjennetegnet for mindfulness er respekt for ekspertise, som fokuserer desentralisert beslutningsstruktur og der beslutningsmyndighet tilfaller den best skodde uavhengig av hierarkisk nivå. Dette synes ikke å være tilfellet i min studie, ettersom beslutningsmyndighet er sentralisert til overordnet etat. Informantene påpeker at dette kan virke mot sin hensikt og at det kan være tidkrevende. Informantene påpeker at de ville brutt dette hierarkiet under hendelser der de ikke har tid, noe de følgelig også gjorde under hendelsen med bombetrusselen. Det er enkelt å forstå det er tidkrevende ettersom det finnes 180 skoler i Oslo og hvor det ikke er sikkert beredskapssjefen er tilgjengelig eller at når en først finner ut hvilken skole dette er så kan det være for sent. Ettersom det kun er når ledere reagerer at hendelser blir forstått som en krise, synes det enkelt å kunne si at dette er en utfordring for den enkelte skoleleder å forholde seg til. Beredskapssjef i etaten vil komme inn i krisen på ulike tidspunkt, noe som kan påvirke situasjonsforståelsen (Boin m.fl, 2005). Om beredskapssjef i etaten har en annen sense-making enn det skoleledere og ansatte sitter med, kan det tenkes å bli konflikt om hva som er den faktiske krisen. I etterkant av hendelsen med bombetrussel tidligere i vinter, ble rektor som evakuerte anerkjent for sin effektive handlingsmåte av beredskapssjefen. Dette kan indikere at til tross for sentralisert beslutningshierarki, er det rom for ulike situasjonsforståelser og skolelederne blir anerkjent. Men der instrumentell rasjonalitet synes å prege organisasjonen som helhet og hvor det ikke fokuseres årvåkenhet og ulike perspektiver, kan dette likevel indikere at mindfulness femte prinsipp, respekt for ekspertise, ikke er fokusert i tilstrekkelig grad.

Når det gjelder beredskapsplanen, sier respondentene seg nokså enige i at de har kjennskap til beredskapsplanen for ulike scenarier som eksempelvis skoleskyting. Dette gjelder også for påstanden om at beredskapsplanen er enkel å forstå. Når det gjelder påstanden om at beredskapsplanen er lett tilgjengelig, kan det synes som at noen skoler kunne gjort denne enda mer tilgjengelig.

Så til spørsmålet om beredskapsplanen kan bidra til utvikling av sense-making. For det første kan det synes som at beredskapsplanen er for generell, i den grad kontekstuelle faktorer ikke er tatt hensyn til, fokusert og inkludert. Det kan som sådan argumenteres for at beredskapsplanen følgelig er tilpasset hvert og et bygg, men det synes som at beredskapsplanen ikke er tilpasset den enkeltes skoles kontekst med tanke på for eksempel elevgrupper. Ettersom dokumentanalysen kan tyde på at planene er generelle ettersom de innehar de samme ”tingene” kan dette kanskje indikere at planene er laget basert på instrumentell rasjonalitet og ikke kommunikativ rasjonalitet. Der den ikke er laget basert på flere perspektiver, kan dette som sådan indikere lite innsikt og samtidig lite eierskap noe spørreundersøkelsen indikerer. Dette kan som sådan bidra til lite forankring på lavere nivåer noe som fordrer bedre samordning og kommunikasjon mellom de ulike nivåene i Oslo-skolen som organisasjon. Det kan derfor synes som at det gjennomgående er målbare indikatorer for hvorvidt hver skole har en plan, men hvor det muligens ikke er fokusert planens hensikt og tilpasset hver skoles spesifikke kontekst. Det kan følgelig også diskuteres hvorvidt en organisasjon som ikke lar sine ansatte rapportere inn det sentrale systemet, ei heller hvor belønning for rapportering gis og hvor det fokuseres å se etter endringer i omgivelser kan sies å inneha mindfulness – en felles bevissthet. Nilsen(2007) fokuserer Empowerment, der de lavere nivåer i organisasjonen bør gis innsikt og inkludering. Dette synes å også kunne påpekes her ettersom en trenger de ansattes perspektiver fordi det er de som til daglig befinner seg i ”risikozonen” og som kan drive forebyggende arbeid gjennom årvåkenhet og observasjon av omgivelser der endringer kan forekomme. Hvis de ansattes ”syn” heller ikke blir verdsatt og belønnet, kan det stilles spørsmålsteget ved om en skoleskyting og andre sorte svaner kan bli oppdaget før de blir en realitet. At skolene og organisasjonen som sådan, ikke preges av resiliens synes åpenbart. Ettersom en heller ikke har en felles ramme for forståelse av sentral terminologi for krisehåndtering og beredskapsplanlegging, avslører dette en sentral svakhet. På bakgrunn av dette kan det indikeres at skolene gjør mye bra arbeid, men at en del gjenstår i arbeidet med sense-making for ukjente kriser som sorte svaner. Det kan dermed påpekes at beredskapsplanen kun bidrar til utvikling av sense-making for kriser som allerede er forstått og erkjent, de perfekte stormene – ikke sorte svaner som inntreffer når vi minst venter det og som gir ekstreme konsekvenser.

I hvilken grad kan beredskapsplanen tjene som et verktøy for beslutningsstøtte i kriser? (FS.2)

Informantene opplyser om at beredskapsplanen har vært anvendt under tidligere hendelser og at en også har klart å håndtere tidligere hendelser uten beredskapsplanen. Følgende hendelser har tidligere inntruffet:

Tabell 13 Tidligere hendelser oppgitt fra informanter

Antall skoler	Tidligere hendelser
1	Mistet elev på Utøya
1	Oppgjør med kniv mellom elever
1	Oppgjør mellom elever
2	Bombetrussel
1	Dødsfall, elev
1	Elev tok selvmord

Det kan tenkes at beredskapsplanen har fungert under de tidligere hendelsene ettersom disse ikke synes å bære preg av kompleksitet og usikkerhet. Det kan også argumenteres for at en har foretatt en enkel ”mønster-gjenkjennelse”, ettersom en vet hvordan en skal håndtere og beslutte på egenhånd.

Varsling spiller en viktig og avgjørende rolle i krisehåndtering, ettersom det er et verktøy både før og under kriser. Funn fra dokumentanalysen og intervjuene viser at fem av åtte skoler har fått installert et nytt varslingsanlegg, mens de tre resterende skolene antas å få dette installert i løpet av året. Dette kan også understøttes av funn fra spørreundersøkelsen der respondentene har sagt seg nokså enige i at de har tilgang til varslingsanlegg under kriser. Respondentene har også sagt seg nokså enig i at beredskapsplanen gir retning til hvem de skal kontakte, hvilken informasjon de skal gi og når de skal varsle. Dette kan indikere at beredskapsplanen gir veiledning til de ansatte når det gjelder varsling til andre aktører. Der varsling er en forutsetning for beslutningstaking i kriser, kan det ved første øyekast synes som om alt er bra. Alle skolene har varslingsanlegg og beredskapsplanen inneholder en varslingsinstruks. Likevel viste det seg under hendelsen med bombetrusselen i januar, at det

ikke var gitt opplæring på varslingsanlegget. Dette ble opplyst av skole B i intervjuet. En slik svikt er en kritisk faktor, men ettersom skole B ikke foretok noen evakuering, fikk ikke dette noen alvorlige følger. Når det gjelder opplæring på varslingsanlegg kunne dette med fordel vært enda tydeligere fokusert ettersom det finnes stor spredning mellom respondentene. Dette indikerer at enkelte har fått nødvendig opplæring, andre ikke. Da varsling er en barriere for utvikling av kriser, synes dette å være en svakhet. Om en legger Reasons (2011) teori om latente betingelser og aktive feil til grunn, vil varslingsystemet som sådan kunne anses som en barriere. Om varslingsystemet som en barriere ikke fungerer, vil dette kunne medføre utvikling av et hendelsesforløp som kan resultere i en uønsket hendelse. Det skal også argumenteres for at det ikke hjelper å ha ressurser, om en følgelig ikke vet og kan anvende dem.

Boin m.fl (2005) andre fase i krisehåndtering er beslutningstaking. I denne fasen må beslutningstakere overkomme usikkerhet, håndtere kompleksitet og samtidig foreta kritiske beslutninger som får følger for krisens videre forløp. Det er forventet at ledere skal foreta beslutninger når det gjelder som mest. Dette påpekes også av mine informanter som gir klart uttrykk for at de har ansvar for sine elever og ansatte, og at det fordrer at de klarer å forholde seg rolige og beherskede. Ettersom alle informanter synes å være klar over egen rolle og ansvar under kriser, kan det tyde på at de mener at det er deres jobb som skoleledere å foreta vanskelige og tøffe beslutninger, noe som påpekes av Boin m.fl (2005). Det påpekes imidlertid av en informant at dette kan være enkelt å si, men vanskeligere å gjennomføre i praksis når kriser inntreffer. Funn fra spørreundersøkelsen indikerer at beredskapsplanen for noen har gitt kunnskap om hvordan de skal håndtere kriser, mens for andre ikke. En slik forskjell vil følgelig forsterkes av kriser som kommer med tidspress, usikkerhet og trussel og det kan argumenteres for at dette med fordel kunne blitt satt mer fokus på.

En informant uttalte under intervjuene at:

«Så grotesk som det høres ut, ville jeg for eksempel ofret 5 for å redde 500 elever under en skoleskyting. Det er tøft men det er dette beslutninger i krise handler om. Det handler om skadereduksjon. Du vet aldri hvordan du vil reagere men det handler om tøffe beslutninger der du må sikre livet til flest mulig og der du må ta beslutninger som alltid har et visst tap av verdier som for eksempel liv»

Dette er i samsvar med overordnet teori fra Boin m.fl (2005), der det påpekes at beslutninger i krise innebærer at beslutningstakere kan bli stilt ovenfor beslutningsdilemmaer som alle innebærer et visst tap av verdi.

Ifølge Boin m.fl (2005) setter myten om krisehåndtering lederskap i fokus. Planlegging for effektivitet og kontroll gjennom beredskapsplaner skal bidra til effektiv samordning. Når respons feiler, synes det å være fokus og oppfordring til bedre koordinasjon og sterkere lederskap. Dette medfører flere og mer detaljerte planer, der fokuset ligger på sentralisering av beslutningsmyndighet og autoritet. I etterkant av 22. juli påviste Gjørsvikkommisjonen at vi må være beredt også i norske utdanningsinstitusjoner, når det gjelder beredskap for hendelser som skoleskyting. Kravet fra Utdanningsetaten i Oslo om at alle skoler skal ha beredskapsplan for skoleskyting støtter opp under dette. Resultatet indikeres gjennom dokumentanalysen, der det påvises to alt-omfattende beredskapsplaner og en sentralisert beslutningsmyndighet som ligger hos overordnet organisasjon. Boin m.fl (2005) påpeker at krisehåndtering har mindre å gjøre med planlegging og sentralisering fra øverste myndighet. Dette fordi effektiv krisehåndtering ikke kan bli fremtvunget gjennom planer, men må være resultat av en naturlig utviklet prosess. For skolene som inngår i denne studien kan det indikeres at utviklingen av krisehåndteringen foregår gjennom rasjonell planlegging. Planer skrives og prosedyrer lages og testes gjennom eksempelvis øvelse for skoleskyting som var et krav fra utdanningsetaten, og som ble gjennomført i løpet av mai 2016. Ettersom sentrale krav og retningslinjer synes å styre den overordnede beredskapen og krisehåndteringen, kan det argumenteres for at det planlegges for overordnet nivå. Dette bidrar ikke nødvendigvis til å styrke den enkeltes skoles robusthet (Nilsen, 2007). Der det planlegges ovenfra-og-ned og der kontekstuelle faktorer ikke er tatt hensyn til, kan det heller ikke argumenteres for at det forekommer en naturlig prosess.

Når det gjelder samordning viser funn fra dokumentanalysen og intervjuene at beslutningstaking i kriser foregår i samordning med andre aktører, hvor Utdanningsetaten og politiet er de videregående skolenes fremste samordningsaktører. Dette kan som sådan understrekes av retningslinjene til beredskapsplanleggingen for Perry & Lindell.

Respondentene synes også å være klar over hvordan de skal forholde seg til andre aktører i en krisesituasjon, hvilket understreker at beredskapsplanen bidrar til veiledning for samordning i kriser. Funn fra kapittel 2, dokumentanalysen og intervjuene av skolelederne viser at alle skolene er tilknyttet hver sin beredskapsgruppe med representanter fra skolens ansatte. Funn

fra spørreundersøkelsen indikerer at respondentene har sagt seg nokså enige i at det kun er skoleledere og beredskapsgruppene som foretar beslutninger i kriser. Dette tyder på sammenfall mellom overordnede teori fra Boin m.fl (2005) og krisehåndtering i praksis. Boin m.fl (2005) påpeker at beslutninger i kriser som regel foretas i små grupper der en oppnår felles beslutninger. Boin m.fl (2005) påpeker at disse gruppene kan være en velsignelse og en forbannelse, alt etter hvordan samordningen innad i gruppene foregår. Funn fra spørreundersøkelsen indikerer at respondentene ville vært forsiktige med å fremsette forslag som er forskjellige fra hva deres ledere foreslår. Det kan tenkes at dette ved større hendelser og kriser kunne vært en utløsende faktor for utvikling av gruppentralitet som påpekes av Boin m.fl (2005). Etersom det for denne påstanden finnes stor spredning mellom respondentene, kan det tenkes at noen beredskapsgrupper inviterer mer til åpenhet enn andre. Der gruppetenkning forekommer, kan dette føre til at noen grupper styrkes, mens andre faller fra hverandre fordi lederen ikke evner å sette en felles ramme og et felles grunnlag. Der informantene gir uttrykk for at krisehåndtering av tidligere hendelser har vært god, synes respondentene å være mer uenige. Enkelte har kommet med kritiske kommentarer som:

«Elendig»

«Ble ikke håndtert»

«Ikke forutsigbar, heller litt tilfeldig»

Kommentarer som dette kan bidra til å understreke det som Boin m.fl (2005, s.47) omtaler som falsk enighet. Ansatte som befinner seg nede på den hierarkiske stigen kan bli oversett og ignorert, uavhengig av deres viktighet og evne til å skape effektiv kriserespons (Boin m.fl, 2005). Det kan derfor tyde på at beslutninger basert på det instrumentelle og rasjonelle perspektiv, er det som fokuseres.

Respondentene har sagt seg nokså uenige i at en krise som skoleskyting bør håndteres på lokalt nivå med få aktører. Dette tyder på at de ansatte foretrekke en sentralisert beslutningsmyndighet i kriser. Dette støttes også opp av funn fra intervjuene, der informantene opplyser at de har en overordnet organisasjon med beslutningsmyndighet å forholde seg til. På bakgrunn av dette kan det derfor påpekes at beslutningsmyndighet i kriser ligger sentralisert og har som sådan en ovenfra-og-ned forankring, gjennom et hierarki der utdanningsetaten er øverst. Dette motgår prinsippene om ansvar, likhet og nærhet som det norske beredskaps- og krisehåndteringssystem er tuftet på. Disse prinsippene tilsier at den

som har ansvar i fredstid, følgelig også skal ha ansvar under kriser. Likhetsprinsippet vektlegger at det skal tilstrebes en tilnærmet lik organisering under kriser som til vanlig, og følgelig også nærhetsprinsippet som vektlegger at kriser bør håndteres på det nivået de inntreffer med tilhørende kontekst. Dette understrekes også av Boin m.fl (2005) som påpeker at sentralisering ofte fungerer i fredstid, men synes å være en svakhet under kriser. Ettersom beslutningsmyndighet i kriser er sentralisert, bidrar også dette til at en motgår mindfulness' femte prinsipp, som fokuserer at den best skodde får beslutningsmyndighet. Det kan derfor argumenteres for at det rasjonelle instrumentelle perspektivet synes å overgå det kommunikative. Uten at det er tatt hensyn til hvilken kunnskap og ekspertise andre mennesker kan ha. Nilsen (2007) påpeker at kriser som kommer med kompleksitet, tvetydighet og usikkerhet ikke kan håndteres ved hjelp av instrumentell rasjonalitet, men at det kreves en bredere tilnærming fordi dette bidrar til at en kan få flere perspektiver, noe som trengs for risikoer som ikke er "straight forward". Dette også fordi krisen alltid er ulik den som står beskrevet i beredskapsplaner. Dette støttes også opp av Klein (2011) som påviser at foreslåtte prosedyrer kan fungere for enkle risikoer og hendelser som ligger i streetlights, men kan være til hinder for situasjoner som preges av usikkerhet, kompleksitet og tvetydighet. Dette vil derfor kunne virke mot sin hensikt når det gjelder hendelser som ligger i shadows. Å ha et sentralisert beslutningshierarki i streetlights vil være effektiv og samtidig forsvarlig ettersom disse er enklere å håndtere enn de komplekse og tvetydige krisene. For hendelser i shadows, kan det argumenteres for at det er mer forsvarlig å ha et desentralisert beslutningshierarki, fordi det er informantene som kjenner sin skole, sine elever og ansatte best. Dette gir også informantene uttrykk for når de påpeker at sentralisert beslutningsmyndighet i kriser er tidkrevende og kan virke mot sin hensikt:

«Det tar tid, beredskapssjefen kan være utilgjengelig, det kan det forsinke evakueringen når jeg må ringe beredskapssjefen først. I tillegg er det 180 skoler, og da må det finnes ut hvilken skole det er og det kan være forståelsen ikke stemmer overens med min forståelse»

Informantene støtter derfor opp om prinsippene vårt beredskapssystem er tuftet på og også mindfulness' femte prinsipp om respekt for ekspertise og en fleksibel beslutningsstruktur. Ifølge Boin m.fl (2005) er suksessfaktorer for krisehåndtering å finne i tidligere samarbeid og under kjente hendelser, heller enn sjeldne fenomener. Alle informanter påpeker at de har et godt samarbeid med politiet hvor gjensidig tillit allerede eksisterer. Dette kan tyde på at krisehåndtering for fremtidige hendelser vil bli godt og effektivt håndtert, og uten

utfordringer. Et eksempel synes imidlertid å tale imot, nemlig den innringte bombetrusselen. Figuren nedenfor, illustrerer håndteringen og viser at den foregikk på to helt forskjellige måter.

Skole A:

- Trusselen ble ansett for å være reell
- Ble foretatt evakuering
- Politiet ble kontaktet under evakuering
- Beredskapssjef ble kontaktet etter politiet, men var utilgjengelig
- Fikk hjelp av skolens naboer med kunnskap, erfaring og støtte
- Kontaktet Politi før beredskapssjef i etat – beslutningshierarkiet ble brutt



Skole B:

- Trusselen ble ansett for å ikke være reell
- Opprettet direkte samordning med Politiet
- I samråd med politiet ble det besluttet å ikke ta trusselen på alvor
- Ikke evakuering i samråd med Politi
- Kontaktet Politi før beredskapssjef i etat – beslutningshierarkiet ble brutt

Som figuren illustrerer, er dette håndteringen av bombetrusselen for skole A og B.

Håndteringen viser to helt ulike tilnærminger. Om vi anser denne trusselen som et forholdsvis sjeldent fenomen, kan en kanskje forstå hvorfor håndteringen var ulik på de to skolene (Boin m.fl, 200). Dette gir samtidig retning til å forklare at sjeldne hendelser, kan gi utslag i ulike oppfatninger og beslutninger. Som tidligere nevnt ble den innringte trusselen forstått ulikt av de to informantene, noe som følgelig medførte til to ulike håndteringer

Det interessante når det gjelder denne trusselen, er at ingen av de to skolene synes å ha anvendt beredskapsplanen, da begge gikk til direkte aksjon og besluttet respons. Uten å åpne beredskapsplanen. Der skole A evakuerte umiddelbart, opprettet skole B direkte kontakt med politiet. Ingen av informantene hadde tid til å finne frem beredskapsplanen eller å se i den. Ettersom enkelte respondenter synes å mene at beredskapsplanen ikke er lett tilgjengelig, kan det også tenkes at å finne frem beredskapsplanen i seg selv ville vært til hinder for effektiv respons. Dette bekrefter Kleins (2011) påstand om at hendelser som innebærer usikkerhet og tidspress, ikke nødvendigvis avhenger av beredskapsplaner, men heller innlærte ferdigheter og improvisasjon. Innlærte ferdigheter som lar oss avvike fra planen når situasjonen krever det. Blant annet når en ikke har tid til å anvende beredskapsplaner for beslutninger i kriser. For skole A som evakuerte, var beredskapssjefen i etaten vanskelig å få tak i, noe som fordret improvisasjon. I tilknytning til dette kan det argumenteres for at det intuitive tankesystemet til Khanemann (Klein, 2011) ble anvendt. Beslutningen ble foretatt intuitivt og det gjaldt å komme seg ut av skolen og foreta evakuering. Der Klein (2011) mener prosedyrer som

eksempelvis beredskapsplanen, kan bidra til passivitet og hemme fleksibilitet og læring, kan dette motsies gjennom håndteringen for den denne skolen. Her gjaldt det å sette i gang evakueringen så snart som mulig og det var ikke tid til å vurdere eventuelle prosedyrer i beredskapsplanen. I dette tilfellet medførte prosedyren til improvisasjon og beslutning om å evakuere skolen ble tatt på egenhånd. Boin m.fl (2005) påpeker også at krisehåndtering kan bli forhindret av handlinger fra involverte utenforstående. Dette var ikke tilfellet under denne hendelsen, ettersom det fra informantens side opplyses om at skolens naboer hjalp til med det de hadde av kunnskap og erfaring og ga støtte under hendelsen.

Når det gjaldt skolen som ikke evakuerte, skole B, forholdt de seg til foreskrevet beredskapsplan og opprettet direkte samordning med politi. Det kan argumenteres for at denne tilnærmingen til beslutningstaking har elementer fra instrumentell rasjonalitet, samtidig som dette også tilhører den analytiske beslutningstakingen beskrevet av Khanemann (Klein, 2011). Sammen med politiet besluttet skoleleder ikke å evakuere. Boin m.fl (2005) påpeker at også ikke-beslutninger er beslutningstaking som får følger for hendelsers videre forløp. Denne beslutningen om ikke å evakuere kan ses i sammenheng med det som Boin m.fl (2005) omtaler for "decision not to act", der skoledagen fortsatte som vanlig. En respondent skriver også at:

«Hendelsen var god fordi vi fulgte politiets direktiver i samråd med utdanningsadministrasjonen»

Beslutningen ble avklart med politiet og ikke med utdanningsetatens beredskapssjef. Beslutningshierarkiet for samordning ble brutt, noe som ble begrunnet med lite tid og at det i dette tilfellet var mer naturlig å henvende seg til politiet. Boin m.fl (2005) påpeker at i situasjoner som preges av usikkerhet og der målene er vage og uklare og potensielle konsekvenser er ukjente, kan folk ha ulik oppfatning av hva som skjer. Informasjonsdeling og mobilisering kan dermed bli forsinket eller utelatt fordi ulike aktører kan ha ulike oppfatninger av hva som har skjedd, eller fordi en ikke deler samme følelse av at det haster å respondere på krisen. Under intervjuene med de to informantene som opplevde å få trusselen rettet mot seg, kom det frem at politiet ankom skolene i underkant av en time etter første opprette kontakt. Dette kan bety at politiet ikke anså trusselen som dramatisk og reell, og heller ikke delte informantenes oppfatning av at det hastet å respondere. Det kan i tillegg tenkes at politiet foretok en annen sense-making ettersom de er den gruppen som Boin m.fl (2005) foreskriver å være erfarne, fordi de innehar ekspertise, kunnskap og ferdigheter til å

foreta det som Klein (2011) omtaler som recognition primed decision, en mental simulering og mental slides.

Boin m.fl (2005) påpeker at informasjonsdeling under kriser er en utfordring. Funn fra dokumentanalysen og intervjuer viser at skolene har klare retningslinjer for informasjonsdeling, der det kun er rektor eller den som rektor utpeker som skal for denne. Der politiet eier hendelser er det selvfølgelig de som foretar informasjonsdeling. En respondent har sagt at:

« Veldig bra, god informasjonsflyt»

Ettersom de tidligere hendelsene synes å ligge i streetlights og ikke i shadows, kan det tenkes at informasjonsdeling har vært lett å gjennomføre.

Under bombetrusselen oppga informanten som ikke evakuerte at det manglet trening på varslingsanlegget, noe som fikk følger for informasjonsdeling via telefon. En respondent har sagt at:

”Kunne kanskje ha samlet lærere og elever for å dele informasjon. Fikk kun SMS-beskjeder»

Det kan tenkes at informasjonsdeling via varslingsanlegget kunne bidratt til en tydeligere deling av informasjon. En informant har også uttalt at:

” Informasjon i kriser er en utfordring fordi informasjonen du får eller gir, bare er aktuell i det øyeblikket du mottar informasjonen og ikke et minutt eller to senere. Informasjonen du fikk for 10 minutter siden er ikke relevant i den grad krisen har utviklet seg videre. Informasjonen er kun relevant i det øyeblikk du mottar den og der du må avgjøre og vurdere informasjonen”. Der Boin m.fl (2005) påpeker at informasjonsdeling under usikkerhet kan bli vanskeliggjort, kan det også synes som om dette var tilfellet under hendelsen med bombetrusselen. Der skolen som evakuerte ønsket at politiet skulle ringe tilbake etter første opprettet kontakt, ble ikke dette gjort, noe som medførte usikkerhet. Skolen som evakuerte, var heller ikke klar over at trusselen gikk ut til tre andre skoler. Det kan tenkes at informasjonsdeling om dette, kunne bidratt til reduksjon av usikkerhet for denne skolen.

At kriser kommer med usikkerhet blir ikke nevnt fra informantenes side. Det er heller ingen av informantene som viser til at de har kjennskap til strategier for håndtering av usikkerhet,

annet enn den foreliggende beredskapsplanen, politiet og beredskapssjef i utdanningsetaten. En informant har også uttalt at:

«Det handler om å stole på planen og at den fungerer»

Lipshitz & Strauss trekker frem RAWSF heuristikk som et verktøy for redusering av usikkerhet. Det kan argumenteres for at den ene skolelederen som mottok trusselen, anvendte det andre prinsippet – antakelsesbasert resonering under hendelsen. Dette fordi skolelederen ”antok” at trusselen var ikke-reell i henhold til måten beskjednen ble lagt frem på. Samtidig er det sannsynlig at skolelederen fikk redusert sin usikkerhet gjennom informasjon fra politiet, noe som står i henhold til første prinsipp i heuristikken. Når det gjelder skole A som evakuerte, kan det argumenteres for den fjerde strategien i Lipshitz & Strauss verktøy, nemlig Suppression. Der informanten var usikker, ble det brukt improvisasjon samtidig som skoleleder måtte overkomme og ignorere egen usikkerhet under hendelsesforløpet.

Reduksjon av usikkerhet skole A:

- Ikke reduksjon av usikkerhet
- Måtte overkomme og ignorere egen usikkerhet
- Anvendte improvisasjon



Reduksjon av usikkerhet skole B:

- Reduksjon av usikkerhet gjennom informasjon fra politiet
- Kleins puslespill løser seg med mer informasjon

Ettersom Klein (2011) sier at planer og prosedyrer kun fungerer i streetlights og under kjente og oversiktlige omstendigheter, kan det synes som om informantene muligens kan komme til kort når det gjelder redusering av usikkerhet hva angår håndteringen av kriser som ligger i shadows. Dette kan den aktuelle bombetrusselen være et eksempel på, ettersom prosedyrene ikke fungerte etter hensikten. Det kan likevel tenkes at det finnes andre mulige måter å redusere usikkerhet på, eksempelvis ved å benytte det som av Boin m.fl (2005) omtaler som ”multiple advocacy”. Dette ligner en demokratisk prosess der meninger, syn og perspektiver presenteres og vurderes. Ved å benytte de ansattes kompetanse, ekspertise og kunnskap kunne dette vært en mulig strategi, som også ville vært forankret i mindfulness femte prinsipp om respekt for ekspertise. Dette ville i tillegg kunne bidra til åpenhet og gi mulighet for god informasjonsflyt, samtidig som de på den lavere rangstige i hierarkiet blir hørt, sett, anerkjent og forstått (Boin m.fl, 2005). Fokus på denne ”prosedyren” ville også kunne bidra til utvikling

av felles bevissthet med ulike perspektiver og situasjonsforståelse som ville gi en bedre oversikt over kompleksiteten i krisen. Ettersom kriser inntreffer med tidspress som beskrevet av Rosenthal m.fl (2001), har en ikke alltid tid til å gjennomføre en slik prosess. Men det kan argumenteres for at dette kan være en mulig tilnærming til redusering av usikkerhet gjennom råd og veiledning fra de ansatte.

Der det fra informantenes side opplyses om at de har fått trening og øvelser, kan det stilles spørsmål ved hvilke implikasjoner denne treningen har gitt. Samtidig kan det stilles spørsmål ved om treningen har bidratt til å gi skolelederne kunnskap, innsikt og ferdigheter til selv å foreta beslutninger i krise. Under hendelsen med bombetrusselen forholdt skole B seg til foreskrevet beredskapsplan, noe som kan indikere at hendelsen ligger i streetlights og ikke i shadows. Dette fordi foreskrevet prosedyre fungerte, og fordi skolelederen valgte å stole på at foreskrevet prosedyre for samordning fungerte.

Ettersom respondentene sier seg nokså enige i at de ville anvendt beredskapsplanen under en krise som skoleskyting, kan det også diskuteres hvorvidt de har utviklet en forståelse for hvordan de kan håndtere kriser. Dette er også en påstand fra spørreundersøkelsen som indikerer at de er nokså enige i at beredskapsplanen har bidratt til forståelse for hvordan de skal håndtere kriser. Det kan derfor stilles spørsmål til hvorvidt beredskapsplanen faktisk har bidratt til at både informanter og respondenter har utviklet forståelse for hvordan de skal håndtere kriser, ettersom funnene mine synes å indikere at de vil forholde seg til foreskrevet prosedyre. Klein (2011) hevder en trenger kunnskap og erfaring når det gjelder hendelser i shadows. Om beredskapsplanen hadde bidratt til forståelse for at det trengs mer enn en prosedyre for å håndtere kriser, ville svarene for disse påstandene sett annerledes ut. Det kan derfor argumenteres for at treningen og øvelsene som gis, ikke har bidratt til utvikling av forståelse for hva kriser som sorte svaner innebærer. Samtidig som dette heller ikke har bidratt til utvikling av kunnskap og erfaring for håndtering av en slik krise da de heller ikke har verktøy for reduksjon av usikkerhet.

Det kan påpekes at det instrumentelle rasjonelle perspektivet synes å være gjennomgående, der det ikke finnes lokal forankring i lokal kontekst. Der trening og øvelser kommer fra overordnet etat, som noe ”en må gjennomgå” – og der en senere kan ”krysse av” for gjennomført øvelse, synes ikke dette å ha bidratt til å styrke den enkeltes tro på seg selv eller å gi dem ferdigheter til beslutningstaking i kriser. Om trening og øvelser skal ha noen hensikt,

må dette kunne bidra til utvikling av mental simulering, der en gjennom kunnskap og erfaring får utviklet evne til å foreta egne beslutninger i kriser. Igjen kan det argumenteres for at det synes å være en viss avhengighet til andre aktører og enkeltpersoner, der det er enklere å ta en telefon, enn å beslutte selv. Dette samtidig som de er usikre, fordi de synes å ha lite kunnskap, ferdigheter og innsikt samtidig som de også er usikre på selve planen ettersom det ikke er gitt tilbakemeldinger. Der en ikke har eierskap til egen plan eller tiltro til egen evne til håndtering kan det argumenteres for at beslutningstaking i kriser er noe de ville hatt vanskeligheter med. Det kan derfor argumenteres for at beredskapsplanen når det gjelder beslutningsstøtte i kriser, kun har gitt dem veiledning til hvordan de skal opprette samordning og ikke veiledning, innsikt, ferdigheter og kunnskap til selv å foreta beslutninger i krise. Det kan synes som at beredskapsplanen er laget for at en skal opprette samordning med andre aktører, der det er disse som skal foreta beslutninger i krise og der beslutningstaking skjer gjennom andre. Beredskapsplanen ikke er laget for å gjøre dem tygg på egne beslutninger. Ettersom det finnes sentralisert beslutningsmyndighet, kan det synes som at heller ikke dette bidrar til å styrke den enkeltes skoleleders tro på seg selv og egne beslutningsferdigheter. Det kan det argumenteres for at beredskapsplanen som sådan gir veiledning til beslutningsstøtte, men hvor det er det eneste. Beredskapsplanen er ikke laget som et verktøy den enkelte kan anvende under egen beslutningstaking i kriser – og den mangler forankring ettersom det kan tyde på at informantene ikke synes å ha tiltro til planens hensikt. Der beredskapsplanens hensikt er å styrke den enkeltes ferdigheter til beslutninger i krise, synes den heller å være laget for beslutninger under samordning med andre aktører og enkeltpersoner.

I hvilken grad er beredskapsplanen egnet som et verktøy for avslutning av kriser? (FS.3)

For å avgjøre om beredskapsplanen kan anvendes som et verktøy for avslutning av kriser, har både respondenter og informanter fått spørsmål om dette. Som tidligere nevnt, er det Utdanningsetaten som er skolenes overordnede.

Ifølge Boin m.fl (2005) er kriseterminering kanskje den vanskeligste av alle fasene når det gjelder krisehåndteringsprosessen. Alle informanter anser kriseterminering for å være en utfordrende oppgave knyttet til tilbakevending til normaldrift. Funn fra intervjuene viser at en informant omtaler avslutning av kriser som:

«Samtaleterapiens tid»

Dette synes å omfavne det som kjennetegner avslutning av kriser, der fokuset er rettet mot åpenhet, legitimitet, begrunnelser og evaluering (Boin m.fl, 2005).

Der det tidligere er påpekt at informantene har opplevd tidligere hendelser i sine utdanningsinstitusjoner, opplyses det også at de har foretatt terminering i henhold til foreskrevet beredskapsplan. To av informantene har også sagt at de synes det har vært vanskelig å vite når de kunne erklære krisen for over, men hvor symbolske ritualer som begravelser har vært veiledende. Boin m.fl (2005) sier at kriseterminering avhenger av timing, der det er et lederansvar å bestemme når en skal gjenopprette normaltilstanden. De tidligere krisene synes å passe inn under det som av Klein (2011) omtales som streetlights. Der operasjonelle mål blir møtt og symbolske ritualer veiledende for krisetermineringen. I slike kriser vil det være mulig å anvende beredskapsplanen, fordi målene er klare og krisen har fravær av kompleksitet. I kriser som er preget av shadows derimot, er det en utfordring og muligens vanskeligere å kunne bestemme tidspunkt for tilbakevending til normalen. Bombetrusselen i januar er kanskje det klareste eksempelet på hvordan hendelser som innebærer en viss usikkerhet, kan by på utfordringer når det gjelder kriseterminering. Boin m.fl (2005) skiller mellom to typer kriseterminering sett i forhold til to ulike typer kriser, som raskt brennende og lange skyggers krise (s. 93). En raskt brennende krise både startes og avsluttes raskt, noe hendelsen som den innringte bombetrusselen er eksempel på.

For skole B, var det hele over før det egentlig hadde startet. Informanten som ikke evakuerte, avsluttet som tidligere nevnt krisen i samråd med politiet. Fordi krisen ikke krevde noen respons, mistet den sin kritiske faktor fordi operasjonell respons ikke behøvdes. Dette ga informanten mulighet til raskt å avslutte krisen (Boin m.fl, 2005). Dette kan samtidig begrunnes med det som Boin m.fl (2005) omtaler som fravær av demokratiske fora. Funn fra spørreundersøkelsen tyder på at de ansatte føler at de har liten påvirkningskraft på beslutninger som blir tatt, ettersom de sier seg nokså enig i at det kun er ledelsen som bestemmer hvilke beslutninger som skal tas i kriser. Dette kan også gi retning til lite påvirkningskraft når det gjelder terminering, på bakgrunn av at beslutningsmyndighet tilfaller øvre nivåer i organisasjonen.

På bakgrunn av de to overnevnte faktorer, kunne skoleledelsen proklamere krisen for over og tilbakevending til det normale gjenopptas. Det skal likevel påpekes at kriser som avsluttes for

raskt uten hensyn til andre interesser, kan medføre etterspill. Om dette har gitt etterspill for skolen det gjelder, er uvisst. En respondent har sagt:

«Mange elever var urolige(fordi naboskole bestemt å evakuere) så vi kommet rund å snakke med de. Etter hvert alt kom i normalen»

Det kan derfor tenkes at stemningen for elevene og de ansatte var en annen enn det som på daværende tidspunkt ble oppfattet av ledelsen. Fra informantens side ble det opplyst at den interne evalueringen viste at informasjonsdelingen under hendelsen og i etterkant med fordel kunne gått raskere. Dette muligens for å dempe usikkerheten elever og ansatte satt med. Dette viser at informasjonsdeling i etterkant av kriser også er en utfordring, samtidig som informasjonsdeling er en grunnleggende faktor for å kunne avslutte kriser. En av respondentene har også påpekt viktigheten av informasjonsdeling i etterkant av kriser:

«Viktig å informere tydelig i etterkant og kjøre debrief av hendelsene i kollegiet/ledergruppen»

Boin m.fl (2005) påpeker at kriseterminering kan gi grunnlag og mulighet for læring når hendelser skal evalueres. Samtlige informanter opplyser om at de foretar evaluering av hendelser. Begge skolene som mottok bombetrusselen har foretatt interne evalueringer av hendelsen. Evaluering av hendelsen for skole B, tilsa at informasjonsdeling er et av forbedringspunktene ved neste krise. Dette kan være et godt utgangspunkt for videre planlegging av beredskap. Funn fra spørreundersøkelsen viser at respondentene sier seg nokså enige i at skolens ledelse og ansatte sammen foretar evaluering av håndtering i etterkant av hendelser. Dette synes å kunne styrke og bidra til kommunikativ samhandling mellom skoleledere og ansatte, og bidra å øke legitimiteten til skoleledere.

Når det gjelder terminering for skole A som valgte å evakuere, ser en tydelig at denne termineringen er ulik den foregående. Tilbakevending til normal ble ikke foretatt før politiet ankom stedet, i underkant av en time etter første opprettet kontakt. Dette kan ha bidratt til å forsinke termineringen. Boin m.fl (2005) påpeker at aktører vil ha interesse av å komme til bunns i krisen, samtidig som en god avslutning fordrer at ledere redegjør for hendelsen og beslutninger som er foretatt. Termineringen av hendelsen på denne skolen ble også foretatt i all åpenhet fra skoleleder. Informanten fra denne skolen tok høyde for at elever og ansatte

ville ha interesse av å få informasjon om hvorfor skolen ble evakuert og hvilke valg som lå til grunn for beslutninger som ble tatt. På eget initiativ gikk skoleleder rundt i alle klasserom og delte informasjon. Informanten opplevde i etterkant å få tilbakemeldinger på at hendelsen ble håndtert bra og at skolens ansatte og elever følte seg trygg på at de hadde en ansvarlig leder som ville reagere like godt om tilsvarende hendelser skulle skje igjen. Måten dette ble håndtert på kan ha bidratt til å dempe følelser og usikkerhet og forhindre etterspill. Samtidig kan dette også i noen grad underbygge at prosessen rundt avslutning av kriser avhenger av lederes åpenhet, og hvordan ledere håndterer prosessen rundt ansvarlighet (Boin m.fl, 2005). I dette konkrete tilfellet synes det å ha bidratt til tillit, noe som også blir beskrevet av Boin m.fl (2005).

På tross av at skolelederen synes å ha håndtert både hendelsen og termineringen godt, opplevde skolelederen å få kritikk fra politiet for å ”hause” opp stemningen for slike hendelser i Norge. Boin m.fl (2005) påpeker at ”blame game”, skyldfordeling, oppstår i etterkant av kriser mellom aktører som er ute etter å beskytte seg selv heller enn å tjene fellesskapets beste. Om politiet ønsket å beskytte seg selv for manglende respons når det gjaldt denne hendelsen, eller om de faktisk mente skolelederen ”hauset” opp stemningsbildet for slike trusler, er uvisst. Ettersom det siste års trusler mot skoler i Norge har økt, noe som har bidratt til at politi rundt om i Norge har foretatt flere evakueringer av skoler og samtidig gått til pågripelser. Det kan argumenteres for at det likevel synes å være mangelfullt grunnlag å fordele skyld overfor skolelederen som evakuerte. Ettersom informanten heller ikke er trent i å håndtere slike hendelser, er det rimelig å anta at de fleste ville håndtert en tilsvarende hendelse på tilsvarende måte. Fra utdanningsetaten var det likevel mer støtte å hente, noe som kan bidra til å underbygge lederens legitimitet og ansvarlighet.

På spørsmål om de ville anvendt beredskapsplanen for kriseterminering stiller informantene seg positive til dette. Dette fordi:

**«Alt en trenger å gjøre står der»
«Der står all nødvendig informasjon»**

Funn fra spørreundersøkelsen indikerer at de fleste ansatte er kjent med rutiner for kriseterminering, og sier seg enige i at beredskapsplanen gir veiledning til hvordan de skal forholde seg til elever i etterkant av en krise.

Fra informantenes hold opplyses det at krisetermineringen på skolene også inkluderer andre aktører som utdanningssetaten, bedriftshelsetjenesten, skolepsykologer og prest fra bydelen. Dette understøttes også av funn fra dokumentanalysen der det inngår kontaktinformasjon til flere aktører som kan benyttes i avslutning av kriser. Ettersom beslutningshierarkiet i organisasjonen som helhet er sentralisert og ligger på overordnet nivå, vil terminering av kriser inkludere overordnet organisasjon i tillegg til nødvendige aktører. En informant har også uttalt at:

«Vi er heldige som bor i Oslo, for det finnes et godt nettverk rundt oss som står klare»

Funn fra informantene og respondentene viser at beredskapsplanen er god når det gjelder terminering av kriser og det kan tyde på at beredskapsplanen gir veiledning til kriseterminering. Resiliens i denne sammenheng betyr at de ansatte vet hva de skal gjøre og at de selv gjenopptar ny normalitet. For skolene som inngår i denne studien kan det stilles spørsmålsteget ved om det er den enkelte skole som foretar tilbakegang til ny normalitet eller om det er de andre aktørenes ansvar å normalisere hverdagen, eksempelvis politi, helse og andre etater. Der hvor etaten kommer inn samtidig som en kontakter andre ”eksperter”, kan det argumenteres for at de ansatte vet hva som trengs i etterkant av kriser, men lener seg for mye på andre ettersom en kan innhente nødvendig hjelp. Det kan derfor synes som at det finnes en viss avhengighet når det gjelder kriseterminering. Beredskapsplanen synes nødvendigvis ikke å være lagt for å styrke den enkeltes kompetanse, men heller gi den enkeltes kjennskap til hvor de kan finne ”eksperthjelp”.

Dette kan derfor indikere at beredskapsplanen ikke er laget for den enkelte skoles kontekst, ei heller tilpasset de ansatte og elevgruppen. Det er likevel forståelig at de ikke besitter all nødvendig kunnskap, ettersom dette ikke er deres primære oppgave. Likevel er det slik at resiliente organisasjoner ikke har en avhengighet til andre, nettopp fordi de ansatte er trent opp til selv å kunne håndtere og terminere kriser. Om kriseterminering blir foretatt på høyere nivåer og i andre instanser, kan dette synes å motgå prinsippene for norsk beredskap og krisehåndtering som tilsier at kriser i alle faser bør håndteres på lavest mulig nivå med lik organisering. Både prinsippene og resiliens fordrer at den enkelte må være trent, ha innsikt og kunnskap og samtidig være deltakende i denne fasen av krisehåndteringsprosessen. Der en kan skyve termineringen over på andre, kan det ikke argumenteres for deltakelse i denne fasen. Dette bidrar ikke til at kjennetegnet fra collective mindfulness eller kommunikativ

planlegging får tilslutning. Der termineringen av kriser heller ikke er tilpasset den lokale kontekst, ansatte og elever, kan det argumenteres for at planen er laget for et overordnet nivå og således forankret i instrumentell rasjonalitet. Avhengighet og samordning med andre aktører kan også skape utfordringer i kriseterminering. En av respondentene fra spørreundersøkelsen sier at:

«Fra skolens side ble den ene knivepisoden håndtert bra, men stoppet utover i systemet. Verken etaten, barnevernet eller BUP ville/kunne håndtere dette»

Der ulike aktører står ansvarlig for krisetermineringen kan det tenkes at det tar lengre tid å avslutte kriser, samtidig som det kan bidra til å forlenge krisen om det stopper opp utover i systemene som er satt til å fungere som ”verktøy” både for håndtering og avslutning av kriser. Boin m.fl (2005) påpeker at ”mismanaged” kriser kan bidra til at noen grupper føler de ikke har blitt ivaretatt på en ordentlig måte, samtidig som det kan medføre at en fortsatt ”heller bensin på bålet”(s.96). Det vises derfor til at terminering som inkluderer andre aktører, fordrer et godt samarbeid for å sikre at kriseterminering står i henhold til både operasjonelle mål og den offentlige ”følelse”. Ved hjelp av kjennetegn fra kommunikativ planlegging og collective mindfulness, kan en øke resiliens, samtidig som en får økt kunnskap, innsikt og eierskap som kan legge grunnlag for en verdig avslutning av kriser. Dette kan også stå i henhold til prinsippet om samvirke innenfor norsk beredskap og krisehåndtering. Der samordning ikke fungerer, kan dette bidra til å forlenge kriser og gi mistillit og synkende legitimitet.

En informant omtaler avslutning av kriser som ” samtalerapiens tid”. Dette er hva avslutning av kriser handler om, åpenhet, legitimitet, begrunnelser og evaluering (Boin m.fl, 2005). Debriefing i etterkant av hendelser synes å være fokusert fra informantene, noe som åpner for informasjonsdeling. To av informantene trekker også fram bruk av kollegastøtte, mens tre informanter snakker om åpenhet i etterkant av kriser. En respondent har også uttalt vektlagt viktigheten av å informere tydelig i etterkant og kjøre debrief.

Når det gjelder mediehåndtering, har alle skoler en plan hvor det er beskrevet hvem som skal uttale seg til media. Funnene viser at det kun er rektor eller den som rektor utpeker som foretar informasjonsdeling på vegne av skolen. Flere informanter påpeker at mediehåndtering må være god for å redusere usikkerhet blant elever, ansatte, foreldre og foresatte, samt for å gi et ”riktig” bilde av hva som har skjedd, hvorfor og etc. Boin m.fl (2005) påpeker at medier i

etterkant av kriser også er en pådriver for prosessen rundt ansvarlighet. Ettersom det kun er skoleledere som får uttale seg til media, kan det virke positivt til prosessen rundt ansvarlighet og bidra til opprettholdelse og legitimitet. Det kan imidlertid åpnes for at andre får uttale seg, men da som privatpersoner. Det skal gis briefing i forkant av intervjuer med medier. Prosessen rundt ansvarlighet kunne blitt ytterligere styrket ved at andre enn ledere kunne fått sagt sin mening og uttalt seg. Funn fra undersøkelsen viser at andre ansatte kan ha et annet bilde av håndtering av tidligere hendelser. Ettersom ansatte ikke får ”lov” til å uttale seg, kan dette bidra til at offentligheten får et ”ensidig” bilde av krisehåndteringen. Dersom de ansatte ikke blir inkludert og får lov til å gi uttrykk for sin mening om krisehåndteringen, kan en heller ikke lære noe utover den versjonen som blir presentert av ledere. Dette står i sammenheng med collective mindfulness, ettersom det vektlegges at det ikke nødvendigvis kun er et bestemt bilde, men flere og hvor det er disse ulike perspektivene som bidrar til læring. I etterkant av kriser er det viktig at alle syn blir presentert for offentligheten, for å bidra til legitimitet og for å styrke prosessen rundt ansvarlighet. Det vil også kunne bidra til å styrke planleggingen når flere perspektiver blir inkludert og kan danne grunnlag for en bredere læringsprosess, der læring ikke kun foretas ovenfra-og-ned, men også nedenfra-og-opp.

Der det fra Utdanningsetaten nå er et krav at alle Oslo-skoler skal ha beredskapsplaner for skoleskyting, kan dette muligens skyldes det som av Boin m.fl (2005) beskriver som agenda-settende kriser (sidetall). En av informantene påpeker at dette kravet er noe som ble fremsatt i etterkant av 2012. I 2012 fremsatte Gjørvkommissjonen sin konklusjon i forhold til beredskap og krisehåndtering, hvor det ble påvist svakheter i skoleberedskapen. I etterkant av dette kom ”Veileder for alvorlige hendelser i barnehager og utdanningsinstitusjoner”, og i fjor ble det sendt ut brev til alle barnehager og utdanningsinstitusjoner hvor viktigheten av beredskapsplaner for alvorlige hendelser ble påpekt. Det kan synes som om dette støtter opp under det som av Boin m.fl (2005) tidligere ble ansett for å være ukjente og neglisjerte risikoer, men som på bakgrunn av utviklingstrekk ved både det internasjonale samfunn og et økende antall trusler mot norske utdanningsinstitusjoner, nå er fokusert. Ettersom alle videregående skoler i Oslo nå har beredskapsplan for skoleskyting, er det neste spørsmål om disse beredskapsplanene faktisk er anvendbare for beslutninger i krise. Hovedfokus i denne oppgaven har vært i hvilken grad beredskapsplanen kan anvendes som et verktøy for beslutninger i kriser.

7. Konklusjon

Det er mye godt beredskapsarbeid som gjøres i Oslo-skolen. Det er også mye bra arbeid som gjøres på hver skole.

Det gjenstår likevel en del arbeid før beredskapsplanen kan sies å kunne bidra til utvikling av sense-making for ulike typer hendelser. Ettersom svak begrepsforståelse, en risikostyring som ikke tar opp i seg nyere perspektiver på risiko og hvor det ikke fokuseres på rapportering og mindfulness fem kjennetegn, kan det ikke argumenteres for at beredskapsplanene bidrar til sense-making for ukjente hendelser som sorte svaner. Kun de perfekte stormene.

Når det gjelder beredskapsplanen som beslutningsstøtte i kriser, kan det se ut til at det også her finnes innebygde organisatoriske begrensninger med avhengighet til enkeltpersoner og aktører. I tillegg til at de ikke har andre verktøy enn foreskrevet samordning til å redusere usikkerhet.

Når det gjelder kriseterminering, synes dette å være en oppgave en kan mestre ut fra beredskapsplaner, dette også fordi denne fasen inkluderer eksperthjelp fra andre aktører og instanser.

Jeg mener bombetrusselen burde vært ansett for å være en stressor for beredskapssystemet, en nesten-hendelse som avslørte dypereliggende svakheter ved dagens praksis i Oslo-skolen. Det synes likevel ikke som dette fokuseres og jeg vil driste meg til å si at Oslo-skolens beredskap kan karakteriseres av følgende sitat fra Weick m.fl.(1999).

” Attending to failure in more effective HRO takes the form of seeing the danger in a near miss, whereas in less effective HROs it take the form of seeing the reality of safety”(s.40).”

Så til spørsmålet om beredskapsplanen kan anvendes som et praktisk verktøy for beslutninger i kriser. Det skal sies at beredskapsplanen synes å være anvendbar under visse typer hendelser, som ikke innebærer de sentrale kjennetegnene for krise, som tidspress, usikkerhet og trussel. Når kompleksiteten i hendelsen øker, minskes beredskapsplanens egnethet. En kan derfor komme til kort når det gjelder krisehåndtering av en sort svane. Det skal også påpekes at det ikke nødvendigvis er beredskapsplanen som synes å være svak, men hvor selve

beredskapssystemet som planen er en del av. Det må også påpekes at en kontinuerlig beredskapsprosess, ikke kan forankres i spesifiserte krav og omfattende beredskapsplaner. Men hvor det må finnes en forståelse, erkjennelse og et ønske om å oppnå motstandsdyktighet, såkalt resiliens.

Når det gjelder videre anbefalinger, støtter jeg meg på sitatet til en informant der det påpekes ”erfaringsoverføring og læring”. I tillegg må det fokuseres mer på den enkelte skoles kontekst og ansatte med fokus på involvering, medvirkning og følgelig rapportering. Dette for at alle skal få et eierforhold og forståelse for beredskapsarbeid. En kunne også ha rettet blikket mot andre næringer for å se hvordan det jobbes med både beredskapsarbeid og krisehåndtering, både i praksis og i teori, dette for å øke kunnskap, ferdigheter og forståelse.

Så når alt kommer til alt, så er det kanskje slik som Aven påpeker – *at det er enklere å jobbe med perfekte stormer enn sorte svaner.*

Referanser

Akerbæk, E. & Lorentsen, H. & Johansen, B. (2016, 29.01). Sterk økning i skoletrusler: - Vet ikke hvorfor det kommer så mange nå. NRK. Hentet 9. April fra <https://www.nrk.no/nordland/sterk-okning-i-skoletrusler-1.12775556>

Aven, T. & Guikema, S. (2009). Assessing risk from intelligent attacks: A perspective on approaches. *Reliability engineering and system safety*. 95(5), 478-483.

Aven, T. (2012, 13.05). Om perfekte stormer og sorte svaner. *Aftenbladet*. Hentet 10. april fra <http://www.aftenbladet.no/meninger/Om-perfekte-stormer-og-sorte-svaner-2972062.html>

Aven, T. (2006). *Pålitelighetsanalyse og risikoanalyse*. (4.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Aven, T. (2014). *Risk, surprises and black swans: Fundamental ideas and concepts in risk assessment and risk management*. New York: Routledge.

Aven, T., Boyesen, M., Njå, O., Olsen, K., H. & Sandve, K. (2004). *Samfunnssikkerhet*. (5.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Aven, T. (2016). Usikkerhet. *Store norske leksikon*. Hentet 10. mars fra <https://snl.no/usikkerhet>

Blaikie, N. (2010). *Designing Social Research: The Logic of Anticipation*. (2.utg.). Cambridge: Polity Press

Boin, A. 't Hart, P., Stern, E. & Sundelius, B. (2005). *The politics of crisis management: Public leadership under pressure*. (14.utg.). Cambridge: Cambridge University Press.

Det kongelige Helse- og Omsorgsdepartement. (2015). *Beredskap i skoler og barnehager*. Hentet 12. mars fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/d0021d8877274df4bf64871de82304b1/rundskriv---beredskap-i-skoler-og-barnehager.pdf>

Direktoratet for samfunnssikkerhet og beredskap. (2013). *Nasjonalt risikobilde 2013*. Hentet 8. februar fra https://www.dsb.no/globalassets/dokumenter/rapporter/nrb_2013.pdf

Direktoratet for samfunnssikkerhet og beredskap. (2016). *Risikoanalyse av skoleskyting i Nordland – delrapport til Nasjonalt risikobilde 2015*. Hentet 8. februar fra <https://www.dsb.no/rapporter-og-evalueringer/risikoanalyse-av-skoleskyting-i-nordland/>

Endsley, M. R. (1997). The role of situation awareness in naturalistic decision making.

Gangdal, J. & Angeltveit, G. (2014). *KRISE – forebygging, beredskap, håndtering og kommunikasjon*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Glaser, B., G. & Strauss, A., L. (1999) *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine de Gruyter.
- Hood, C. & Jones, D. K. C. (1996). *Accident and design. Contemporary debates in risk management*. London: Routhledge.
- Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?: innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (2.utg.). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Johannessen, A., Kristoffersen, L., & Tufte, P. A. (2004). *Forskningsmetode for økonomiskadministrative fag*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Klein, G. (2011). *Streetlights and shadows: Searching for the keys to adaptive decision making*. Cambridge: MIT Press.
- Kleven, T. A. (red.). (2002). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode*. Oslo: Unipub forlag.
- Kruke, B., I. (2012). *Samfunnssikkerhet og krisehåndtering relevans for 22 juli 2011*. (Notat 7/12). Hentet 17. april fra https://www.regjeringen.no/html/smk/22julikommisjonen/22JULIKOMMISJONEN_NO/CONTENT/DOWNLOAD/216/1700/VERSION/1/FILE/NOTAT_7_KRUKESAMFUNNSSIKKERH.PDF
- Larsen, G. & Dahlback, I. T. (2015 20.08). Alle Osloskolene får terroralarm. *Nrk*. Hentet 10. februar fra <https://www.nrk.no/norge/alle-grunnskoler-i-oslo-far-et-nytt-varslingsystem-ved-terrorangrep-1.12506956>
- Lipshitz, R., & Strauss, O. (1997). Coping with uncertainty: A naturalistic decision-making analysis. *Organizational behavior and human decision processes*, 69(2), 149-163.
- Nesheim, O. (2013). Beredskap i Osloskolen. Hentet 16. februar fra <http://docplayer.me/7950321-Beredskap-i-osloskolen.html>
- Nilsen, Aud Solveig. (2007). *Municipal Risk Management Implications of the use of different risk tools*. (Doktorgradsavhandling, Universitetet i Stavanger). Hentet 10. mars fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/184956/Nilsen%2c%20Aud%20Solveig.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- NOU 2000:24 (2000). *Et sårbart samfunn – utfordringer for sikkerhets og beredskapsarbeidet i samfunnet*. Hentet 10. april fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2000-24/id143248/?ch=1&q>
- Olsen, O. E., Mathiesen, E. R., & Boyesen, M. (2008). *Media og krisehåndtering: en bok om samspillet mellom journalister og krisehåndterere*. Kristiansand: Høyskoleforl.
- Oslo kommune. Utdanningsetaten. (2015). *Årsberetning 2015*. Hentet 25. februar fra <https://www.oslo.kommune.no/getfile.php/Innhold/Skole%20og%20utdanning/Rapporter%20og%20dokumenter/arsberetning2015-web.pdf>
- Perry, R. W., & Lindell, M. K. (2003a). Preparedness for emergency response: guidelines for the emergency planning process. *Disasters*, 27(4), 336-350.
- Politidirektoratet. (2007). *Politiets beredskapssystem del, 1 - Håndbok i krisehåndtering*. Hentet 11.april fra https://www.politi.no/vedlegg/rapport/Vedlegg_291.pdf

- Rausand, M. & Utne, I. B. (2009). *Risikoanalyse – teori og metoder*. (2.utg.). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Reason, J. (2011). *Managing the risks of organizational accidents*. England: Ashgate.
- Ringdal, K. (2007). *Enhet og mangfold: Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. (2.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Rosenthal, U., Boin, A., R., & Comfort, L., K. (2001). *Managing Crisis Threats, Dilemmas, Opportunities*. Illinois: Charles C Thomas Publisher, Ltd.
- St.meld. nr. 37 (2004-2005). (2004). *Flodbølgekatastrofen i Sør- og sentral krisehåndtering*. Oslo: Politidepartementet.
- Meld.St.29 (2011-2012). *Samfunnssikkerhet*. Oslo: Det kongelige justis- og beredskapsdepartementet.
- Thagaard, T. (1998). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. (2.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Taleb, N. (2007, 22.04). The Black Swan: The impact of the highly improbable. *New York Times*. Hentet 16. april fra http://www.nytimes.com/2007/04/22/books/chapters/0422-1st-tale.html?_r=0
- Tangvald, H., (2014). En studie om et utvalg skolars Beredskap I forbindelse med implementeringen av den nye “veileder for alvorlige hendelser”, Universitetet i Stavanger, <https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/223584>
- Thomas, W. I., & Thomas, D. S. (1928). *The child in America: behavior problems and programs*. New York: Alfred A.
- United Nations of Distaster Risk Reduction. (2007). *Terminology on DRR*. Hentet 4.juni fra <https://www.unisdr.org/we/inform/terminology>
- Utdanningsdirektoratet & politidirektoratet. (2015). *Alvorlige hendelser i barnehager og utdanningsinstitusjoner Veiledning i beredskapsplanlegging*. Hentet 10. februar fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/d0021d8877274df4bf64871de82304b1/rundskriv---beredskap-i-skoler-og-barnehager.pdf>
- Voster, H., (2013) Videregående skolars beredskap for skoleskyting, Universitetet i Stavanger, http://brage.bibsys.no/uis/bitstream/URN:NBN:no-bibsys_brage_43046/1/Voster.pdf
- Weick, K. E., Sutcliffe, K. M., & Obstfeld, D. (1999). Organizing for high reliability: Processes of collective mindfulness. *Crisis management*, 3(1), 81-123. Hentet 10. April fra <http://www.archwoodside.com/wp-content/uploads/2015/09/Weick-Organizing-for-High-Reliability.pdf>

VEDLEGG

Vedlegg nr. 1 Spørreskjema

Hei!

Denne undersøkelsen er et ledd i gjennomføringen av min masteroppgave i samfunnssikkerhet ved Universitetet i Stavanger. Undersøkelsen omhandler skoleberedskap og er anonym.

Tusen takk for at du tar deg tid til å gjennomføre denne.

Med vennlig hilsen,

Karoline Hauge

Kjønn

- (1) Mann
- (2) Kvinne

Stillingstype

- (1) Undervisning
- (2) Administrasjon
- (3) Drift
- (4) Annet

Alder

- (1) Under 25 år
- (2) 26-35 år
- (3) 36-45 år
- (4) 46-55 år
- (5) Over 55 år

Hvor lenge har du vært ansatt på nåværende arbeidsplass?

- (1) Opptil 3 år
- (2) 4-5 år
- (3) 6-10 år
- (4) 11-20 år
- (5) Over 20 år

Hendelser som er ukjente eller usannsynlige i å inntreffe med ekstreme konsekvenser, anser jeg ikke for å være en risiko for meg

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

Jeg har kjennskap til risikobildet for uønskede hendelser på min skole

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

For at en hendelse skal karakteriseres som en krise, må den bli erkjent og forstått av ledere i min organisasjon

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

Min skole fokuserer mest på uønskede hendelser som står i beredskapsplanen

- (1) Helt uenig

- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

En krise som skoleskyting, bør håndteres på lokalt nivå med få aktører

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

Jeg opplever at ledelsen er engasjert og svært opptatt av sikkerhet for elever og ansatte

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

Sikkerhetsrelaterte tiltak blir ofte debattert på vår skole

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

Jeg har kjennskap til beredskapsplanen for ulike senarioer, eksempelvis skoleskyting

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

Jeg føler eierskap til beredskapsplanen fordi jeg har vært med å påvirke innholdet i planen

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

Beredskapsplanen er enkel å forstå

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

Beredskapsplanen er lett tilgjengelig

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

På min skole blir vi rådet og oppmuntret til å ta i bruk rapporteringssystem for melding av avvik, nesten-uønskede hendelser og uønskede hendelser.

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

På min skole blir vi belønnet når vi anvender rapporteringssystemet

- (1) Helt uenig

- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

Jeg har tilgang til varslingsystemer som tas i bruk under kriser

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

Jeg har fått opplæring i hvordan jeg skal anvende varslingsystemer under kriser

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

Beredskapsplanen for skoleskyting har bidratt til at jeg nå har større fokus og er mer observant på mine omgivelser, enn hva jeg hadde tidligere

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

På min skole blir vi som ansatte oppmuntret og inkludert til aktiv deltakelse i arbeid med beredskapsplanen

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig

- (5) Helt enig

Veiledning for krisehåndtering i beredskapsplanen har bidratt til at jeg har utviklet forståelse for hvordan jeg kan håndtere kriser

- (1) Helt uenig
(2) Nokså uenig
(3) Verken enig eller uenig
(4) Nokså enig
(5) Helt enig

Jeg ville benyttet meg av beredskapsplanen hvis en krise som skoleskyting hadde inntruffet på min skole

- (1) Helt uenig
(2) Nokså uenig
(3) Verken enig eller uenig
(4) Nokså enig
(5) Helt enig

I en krisesituasjon, ville jeg vært forsiktig med å komme med forslag som er forskjellige fra hva min leder foreslår

- (1) Helt uenig
(2) Nokså uenig
(3) Verken enig eller uenig
(4) Nokså enig
(5) Helt enig

Det er kun rektor i samråd med sin beredskapsgruppe på skolen som bestemmer og avgjør hvilke beslutninger som skal tas i kriser

- (1) Helt uenig
(2) Nokså uenig
(3) Verken enig eller uenig
(4) Nokså enig
(5) Helt enig

Beredskapsplanen foreskriver hvem jeg skal kontakte, hvilken informasjon jeg skal gi og når jeg skal varsle

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

Beredskapsplanen foreskriver hvordan jeg skal forholde meg til andre aktører i en krisesituasjon

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

Beredskapsplanen gir veiledning til hvordan jeg skal forholde meg til elever og foresatte under og etter en krise

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

På min skole har vi hatt øvelser for uønskede hendelser der vi må improvisere respons, uten bruk av beredskapsplanen

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

På min skole fokuseres viktigheten av å se etter endringer og uregelmessigheter i omgivelser

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

Beredskapsarbeidet på min skole er en pågående prosess med kontinuerlig fokus på forebygging og forberedelse for uønskede hendelser

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

I etterkant av en krise ville skolens ledere og ansatte foretatt en evaluering av håndteringen

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

Jeg er kjent med hvilke rutiner en skal anvende i etterkant av en krise

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

På min skole er vi opptatt av læring fra hendelser oppstått i egen organisasjon, men også av hendelser som har oppstått i andre organisasjoner

- (1) Helt uenig

- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

Når vi diskuterer uforventede kriser som eksempelvis skoleskyting, bruker vi tilsvare hendelser fra andre land som referanserammer

- (1) Helt uenig
- (2) Nokså uenig
- (3) Verken enig eller uenig
- (4) Nokså enig
- (5) Helt enig

Vedlegg nr. 2 Statistikk fra SPSS

		Kjønn	Stillingstype	Alder	Hvor lenge har du vært ansatt på nåværende arbeidsplass?	Hendelser som er ukjente eller usannsynlige i å inntreffe med ekstreme konsekvenser, anser jeg ikke for å være en risiko for meg
N	Valid	131	129	131	131	109
	Missing	20	22	20	20	42
	Mean	1,66	1,36	3,49	2,47	3,10
	Std. Deviation	,474	,808	1,040	1,366	1,178

		Jeg har kjennskap til risikobildet for uønskede hendelser på min skole	For at en hendelse skal karakteriseres som en krise, må den bli anerkjent og forstått av ledere i min organisasjon	Min skole fokuserer mest på uønskede hendelser som står i beredskapsplanen	En krise som skoleskyting, bør håndteres på lokalt nivå med få aktører	Jeg opplever at ledelsen er engasjert og svært opptatt av sikkerhet for elever og ansatte
N	Valid	108	108	108	108	108
	Missing	43	43	43	43	43
	Mean	3,54	3,51	3,35	2,31	4,08
	Std. Deviation	1,164	1,242	,960	1,300	1,086

	Sikkerhetsrelaterte tiltak blir ofte debattert på vår skole	Jeg har kjennskap til beredskapsplanen for ulike scenarier, eksempelvis skoleskyting	Jeg føler eierskap til beredskapsplanen fordi jeg har vært med å påvirke innholdet i planen	Beredskapsplanen er enkel å forstå	Beredskapsplanen er lett tilgjengelig
N	Valid	108	108	108	108
	Missing	43	43	43	43
Mean		3,11	3,78	2,59	3,52
Std. Deviation		1,138	1,097	1,136	,848

	På min skole blir vi rådet og oppmuntret til å ta i bruk rapporteringssystemet for melding av avvik, nesten-uønskede hendelser og uønskede hendelser.	På min skole blir vi belønnet når vi anvender rapporteringssystemet	Jeg har tilgang til varslingssystemer som tas i bruk under kriser	Jeg har fått opplæring i hvordan jeg skal anvende varslingssystemer under kriser	Beredskapsplanen for skoleskyting har bidratt til at jeg nå har større fokus og er mer observant på mine omgivelser, enn hva jeg hadde tidligere
N	Valid	108	107	107	107
	Missing	43	44	44	44
Mean		2,94	2,36	4,01	3,36
Std. Deviation		1,214	,934	1,042	1,363

	På min skole blir vi som ansatte oppmuntret og inkludert til aktiv deltakelse i arbeid med beredskapsplanen	Veiledning for krisehåndtering i beredskapsplanen har bidratt til at jeg har utviklet forståelse for hvordan jeg kan håndtere kriser	Jeg ville benyttet meg av beredskapsplanen hvis en krise som skoleskyting hadde inntruffet på min skole	I en krisesituasjon, ville jeg vært forsiktig med å komme med forslag som er forskjellige fra hva min leder foreslår	Det er kun rektor i samråd med sin beredskapsgruppe på skolen som bestemmer og avgjør hvilke beslutninger som skal tas i kriser
N	Valid Missing	98 53	98 53	98 53	98 53
Mean		3,13	3,31	3,93	3,28
Std. Deviation		1,100	,978	,997	1,291

	Beredskapsplanen foreskriver hvem jeg skal kontakte, hvilken informasjon jeg skal gi og når jeg skal varsle	Beredskapsplanen foreskriver hvordan jeg skal forholde meg til andre aktører i en krisesituasjon	Beredskapsplanen gir veiledning til hvordan jeg skal forholde meg til elever og foresatte under og etter en krise	På min skole har vi hatt øvelser for uønskede hendelser der vi må improvisere respons, uten bruk av beredskapsplanen	På min skole fokuseres viktigheten av å se etter endringer og uregelmessigheter i omgivelser
N	Valid Missing	98 53	98 53	98 53	98 53
Mean		4,10	3,92	3,94	3,28
Std. Deviation		,818	,821	,847	1,434

	Beredskapsarbeidet på min skole er en pågående prosess med kontinuerlig fokus på forebygging og forberedelse for uønskede hendelser	I etterkant av en krise ville skolens ledere og ansatte foretatt en evaluering av håndteringen	Jeg er kjent med hvilke rutiner en skal anvende i etterkant av en krise	På min skole er vi opptatt av læring fra hendelser oppstått i egen organisasjon, men også av hendelser som har oppstått i andre organisasjoner	Når vi diskuterer uforventede kriser som eksempelvis skoleskyting, bruker vi tilsvarende hendelser fra andre land som referanserammer
N	Valid Missing	98 53	98 53	98 53	98 53
Mean		3,51	4,19	3,26	3,49
Std. Deviation		1,105	1,012	1,143	1,048

Vedlegg nr. 3 Informasjonsbrev til informanter

Bakgrunn og hensikt

Dette er en forespørsel til deg som skoleleder om å delta i en forskningsstudie i form av et intervju. Jeg går nå mitt siste år på mastergradstudiet i samfunnsikkerhet og risikostyring ved Universitetet i Stavanger og skal levere masteroppgaven i sommer.

Hensikten med studien min er å undersøke norske utdanningsinstitusjoners beredskap i møte med hendelser som skoleskyting og andre trusselsituasjoner med våpen i bruk.

Studien er helt anonym. Ingen personopplysninger vil bli innsamlet og utlevert. Jeg vil kode mine data i etterkant for å ivareta din og skolens anonymitet.

Jeg setter stor pris på om du ønsker å delta – og er åpen for å tilpasse intervjuet til når det måtte passe deg. Tidsaspekt for intervju er beregnet til ca. 30-45 min.

Dersom du har spørsmål til studien kan du kontakte meg, Karoline Hauge på telefon 952 20 590 eller sende en epost til karoline.m.hauge@gmail.com

Vedlegg nr. 4 Intervjuguide

Innledning:

- a) I hvilken grad har du vært involvert i beredskapsarbeidet på skolen?
- b) Har dere hatt noen hendelser på skolen du tenker var alvorlige? Evt. mindre alvorlige?
- c) Hadde dere rutiner for håndtering av disse hendelsene? Hvordan ble hendelsene håndtert? Hva lærte dere av disse?

Intervjuguidens spørsmål:

- 1) Hva legger du i begrepene risiko og krise?
- 2) Hva danner grunnlaget for utarbeidelsen av beredskapsplanen? Hvordan blir informasjon om beslutningsgrunnlag og beredskapsplanen formidlet og forstått til de ansatte?
- 3) Hvilke rapporteringssystemer finnes? Hvordan fungerer dette?
- 4) Når det gjelder varslingsystem i kriser – hvordan fungerer dette? Eksempelvis for hendelser som brann og skoleskyting.
- 5) Hvordan ville du anvendt beredskapsplanen i kriser når det gjelder samordning? Hva med informasjonsdeling? Hvordan ville du brukt beredskapsplanen når det er usikkerhet i kriser?
- 6) Når krisen er over, hva skjer da? Hvordan ville du brukt beredskapsplanen?
- 7) Hvordan tenker du at beredskapsplanen kan effektiviseres og styrkes for å imøtekomme sjeldne hendelser?
- 8) Er det noe jeg burde spørre om som du mener er viktig?
- 9) Knyttet til gjennomføring av spørreundersøkelse. Er det mulighet for at jeg kunne fått sendt ut en spørreundersøkelse til dine ansatte om tilsvarende tema. Spørreundersøkelsen er følgelig helt anonym.

Vedlegg nr. 5 Tidligere hendelser rutiner og håndtering

Vedlegg informanter og respondenter når det gjelder tidligere hendelser, rutiner og hendelser oppgitt fra informanter.

Antall skoler	Tidligere hendelser
1	Mistet elev på Utøya
1	Oppgjør med kniv mellom elever
1	Oppgjør mellom elever
2	Bombetrussel
1	Dødsfall, elev
1	Elev tok selvmord

Alle informanter har hatt rutiner for håndtering av hendelser forankret i beredskapsplanen og opplever håndteringen som god fordi de har fulgt foreskrevet beredskapsplan.

Vedlegg nr. 6 Åpne kommentarer spørreskjema

Har din skole opplevd noe du syntes var alvorlig i løpet av de siste fem årene? Vennligst spesifiser hvilke.

- Ja, en bombetrussel.
- Ja, det var en del slåss mellom elever og påtentt brann flere ganger.
- Noen tilfeller av svært utagerende elever som blir en fare for omgivelsene.
- Vold
- Elevvold
- Nei
- ikke på skolen, men elev ved skolen skadet familiemedlemmer alvorlig
- voldtekt (elev-elev)
knivstikket (elev knivstakk familien hjemme)
- ikke som jeg kjenner til
- Elev knivstakk familie hjemme.
Elever arrestert for voldtekter og sende/motta meldinger av seksuell karakter.
- Ja, trussel overfor medelev
- Knivtrussel og forsøk på brannpåsettelse
- Masseslåsskamp
- Ja, utøvelse av vold mellom elever flere ganger.
- Bosatt brann
- Ja
- Slåssing, trusler og 2 elever har hatt med kniv på skolen.
- Bombetrussel før jul
- bombetrussel
- bombetrussel
- Innringt bombetrussel
- Nei
- Bombetrussel
- Bombetrussel
- Bombetrussel
- telefontrussel
- Bombetrussel, gasslekkasje
- Ja, to bombetrusler
- Bombetrussel
- Nei
- Bombetrussel
- Bombetrussel
- terrortrussel
- Bombetrussel 2016
- Bombetrussel
- nei
- trussel om bombe i skole
- terroralarm
- Trussel om skyting/bombe
Kjemikalielekkasje
- Bombetrussel
- Bombetrussel og kjemisk lekkasje
- Ja. Bombetrussel.
- nei
- Ja- trussel om bombe- og skoleskyting.
- Bombetrussel
Trusselmail
- Nei
- en trussel over telefon
- Innringt bombetrussel
- Anonym bombetrussel
- "Bombemannen": Besøk av uønsket voksen på leting etter en elev - satte fra seg en koffert i resepsjonen. Beredskapstroppen i politiet kom raskt og undersøkte koffert, pågrep mann og drøftet hendelsen med ledelsen. "Bombetrussel": Skolen mottok en innringt bombetrussel. Rektor kontaktet politi og skoleadministrasjon. Saken ble skalert ned, men info ble gitt til alle ansatte, elever og foresatte.
- ja trussel om bombe
- Nei

- Bombetrussel
- Trussel om skoleskyting.
- Nei
- Trusel

Har hendelsen/hendelsene vært et av fokusområdene i deres beredskapsplan?

- Ja.
- Ja.
- Nei
- Nei, rektor dysser det ned
- nei
- Nei
- tror ikke det, det skjedde som sagt ikke på skolen, men berørte mange.
- Nei
- vet ikke
- Nei
- Usikker
- nei
- Nei.
- Nei
- Nei
- Nei
- ja
- Nei
- -
- ja
- ja
- Ja
- Ja
- Ja
- Usikker
- Ja
- Ja
- Ja
- ja
- ja
- Ja
- Delvis
- Ja.
- nei
- Nei
- delvis
- Ja
- Kanskje
- Slike hendelser viser at uforutsette situasjoner er mulig - og det er bra å ha dem i bakhodet i arbeid med beredskap.
- ja
- Nei
- Ja
- Skoleskyting
- Nei
- ja

Hvordan synes du hendelsen/hendelsene ble håndtert?

- OK.
- Skolen og skole ledelsen jobbet bra for å håndtere hendelsene.
- Helt klart ikke definert som en krise i ledelsen. Opplevs at hendelsene blir sett for lett på. Mye større sjans for at slike "mindre kriser" oppstår enn kriser som skoleskyting og annen terror.
- Elendig
- Liten oppfølging fra ledelse både under hendelse og i etterkant av hendelsen
- Nei
- veldig godt
- Godt. Ledelsen har brukt mye tid på dette. Kanskje litt lite konkret info til ansatte, men det er jo taushetsbelagt

- ble håndtert godt. Skolen benyttet seg av kriseteam, politi og skolehelsetjenesten v/helsesøstrene på skolen. Det ble gitt tilbud om samtale til elever som ønsket.
- Godt håndtert
- Usikker
- ok
- Ikke forutsigbart. Heller litt tilfeldig.
- ?
- Ble ikke håndtert
- Fra skolens side ble den ene knivepisoden håndtert bra, men stoppet opp utover i systemet. Hverken Etaten, barnevernet eller BUP ville/kunne håndtere dette.
- bra
- På fornuftig måte, i samarbeid med politiet.
- -
- God måte
- Greit
- Greit, men bombetrusselen var på starten av skoleåret, så rutinene var ikke helt på plass.
- Godt, i tråd med planen.
- Veldig ryddig
- Bra
- Meget bra
- Bra. Tydelige beskjeder ble gitt.
- Hendelsen ble ok håndtert. Kunne kanskje ha samlet lærere og elever for å dele informasjon. Fikk kun sms beskjeder
- Bra
- bra.
kontakt med politi som ga beskjed at evakuering er ikke nødvendig. Mange elever var urolige (fordi naboskole bestemt å evakuere) så vi kommet rund og snakket med de. Etter hvert alt kom i normalen
- veldig bra. God informasjonsflyt
- Bra
- profesjonelt og stødig
- Bra.
- bra
- Profesjonelt, men utløste behov for bedre beredskapsplan og kunnskap om denne hos ansatte.
- bra
- Bra
- Rolig og balansert
- Håndteringen var god, fordi vi fulgte politiets direktiver i samråd med utdanningsadministrasjonen. Viktig å informere tydelig i etterkant og kjøre debrief av hendelsene i kollegiet/ ledergruppen.
- bra
- Ikke svart
- Veldig bra
- Veldig bra.
- -
- bra

Vedlegg 7: Mail til beredskapssjef i Utdanningsetaten

Hei!

Jeg går nå mitt siste år på mastergradsstudiet i samfunnssikkerhet og risikostyring ved Universitetet i Stavanger. Min mastergrad handler om skoleberedskap og krisehåndtering i videregående skoler i Oslo.

I den forbindelse henvender jeg meg nå til dere med forespørsel om å få tilgang til beredskapsplaner til de videregående skolene i Oslo. Grunnen til dette er at jeg skal gjøre en analyse av innhold og foreskrevne rutiner for krisehåndtering med utgangspunkt i disse beredskapsplanene.

Ingen beredskapsplaner vil bli offentliggjort og all data vil bli anonymisert i min analyse.

Dersom noe er uklart kan jeg kontaktes på mailadresse, karoline.m.hauge@gmail.com eller på telefon: 952 20 590.

Eventuelle spørsmål kan også rettes til min veileder professor, Riana Steen på mail riana.steen@uis.no og tlf.: 982 51 773.

Håper på positivt svar på min forespørsel.

På forhånd tusen takk!

Med vennlig hilsen,

Karoline M. Hauge