



Forsvarets høgskole

våren 2014

Masteroppgave

Problemorientert politiarbeid (POP) og det uforutsette (DU)

– en innovasjonspedagogisk analyse

Iren Beate Moe

Forord

”Jo lettere det er å komme på noe nytt, desto mindre sjanse er det for at ingen har kommet på det før” (sagt i Opera Software).

Denne masteravhandlingen er skrevet som et resultat av tidligere yrkeserfaring og spennende forskning ved FHS. Tusen hjertelig takk til min veileder Professor Glenn-Egil Torgersen for konstruktive og grundige tilbakemeldinger i arbeidet.

Iren Moe

Moe 23.mai 2014

English summary

The main purpose with this study was to divide and clarify the different ways of approaching the things that may develop or inhibit a competence development process to master “The unforeseen” (UNF). This begins in the understanding of the content of words in the framework of the concept. The concept is about meeting terror events and crisis situations with unexpected exercises and training for the unexpected. Especially two approaches are studied. The first approach is to discover less firm and strict frames to handle the UNF, allowing e.g. creativity. The second approach is to ask if “Problem-oriented policing” (POP) is able to deliver what is required to handle UNF. POP is a philosophy that is open-ended, who places a high value on new responses and contribute to building a body of knowledge, are preventive in nature and involves the community. Through an innovation theory, frames and analyzing method a goal-seeking open process (“preject”) is strategically mapping and strategically questions asked. The start of this process begins with clarifying the basic fundamental aspects of POP and UNF. Through understanding the content of words, several aspects are discovered who may develop or inhibit UNF as an innovation process. One of the discoveries was that POP could serve as an indirect educational planning and design model.

Abstract

Jeg har skrevet en masteravhandling om ”Det uforutsette” (DU) og ”Problemorientert politiarbeid” (POP). DU handler om hvordan det i risikoorganisasjoner kan trenes og øves for å møte uforutsette hendelser, mens POP er en filosofi til bruk for å trygge samfunnet. Med innovasjon som arbeidsramme og analyseverktøy har hovedhensikten vært å nyansere og tydeliggjøre forhold i rammer og forutsetninger, som kan fremme eller hemme en kompetanseutviklingsprosess for å mestre DU. Dette er gjort med utgangspunkt i begrepsutredning. Videre er det undersøkt om POP kan møte disse rammene og forutsetningene på en innovativ måte.

1 Introduksjon	8
1.1 STUDIENS RELEVANS	8
1.2 KILDER	8
1.3 PRESISERING	10
1.5. BAKGRUNN	11
1.4 PROBLEMSTILLING	13
1.4.1 Spørsmål 1 – Kan rammene for DU sies å være i tråd med forutsetningen om mindre faste løsningsforslag? (Kap. 3)	14
1.4.2 Spørsmål 2 - Kan POP som konsept tilrettelegge for DUs mål, rammer og forutsetninger på en måte som reduserer faste løsningsforslag? (Kap 4)	15
1.5 METODE OG TEORI	15
1.5.1 Innovasjonsdiamanten - teori og modell	16
2 Hva er POP og DU?	20
2.1 HVA ER POP?	20
2.1.1 Bakgrunn	20
2.1.2 Definisjoner	20
2.1.3 POP verktøy	21
2.1.4 POP som arbeidsfilosofi	23
2.1.5 Presisering	25
2.2 HVA ER DU?	25
2.2.1 Det uforutsette i pedagogisk kontekst	25
2.2.2 Opptappingsmodell	26
2.2.3 Trening og øving	26
2.2.4 Indirekte pedagogikk	27
2.2.5 Den indirekte didaktiske modellen	28
2.3 BEGREPSUTREDNING: "DET UFORUTSETTE"	29
2.3.1 Fasetter	29
2.3.2 Begrepsmatrisen	29
3 Kan rammene for DU sies å være i tråd med forutsetningen om mindre faste løsningsforslag?	32
3.1 KRISER OG TERROR	32
3.1.1 Viten	33
3.1.2 Innovasjonen og konsepter	34
3.1.3 Målet	35
3.1.4 Relasjoner og kommunikasjon	37
3.2 RISIKOORGANISASJONER	38
3.2.1 Viten og ikke-viten	38
3.3 TRENING OG ØVING	45
3.3.1 Det vi vet	45
3.3.2 Det vi ikke vet at vi må vite	46
3.3.3 Det vi ikke vet at vi vet	47
3.4 NØKKELKOMPETANSE	48
3.4.1 Dømmekraft	49
3.4.2 Tolkningskompetanse	50
3.4.3 Intuisjon og magefølelse	51
3.4.4 Improvisasjon	53
3.4.5 Innovasjonskompetanse	55
3.5 OPPTRAPPINGSMODELLEN	55
3.5.1 Håndtering	56
3.5.2 Identifisering	58
3.6 INDIREKTE DIDAKTISK MODELL	60
3.6.1 Allment behov	60

3.6.2 Bakteppet	61
3.6.3 Kreativitet	62
3.6.4 Ett konsept – en modell	63
3.6.5 Kompetanse	65
3.7 OPPSUMMERING OG KONKLUSJON SPØRSMÅL 1 (KAN RAMMENE FOR DU SIES Å VÆRE I TRÅD MED FORUTSETNINGEN OM MINDRE FASTE LØSNINGSFORSLAG?).....	65
4 Kan POP som konsept tilrettelegge for DUs mål, rammer og forutsetninger på en måte som reduserer faste løsningsforslag?	68
4.1 KRISER OG TERROR	68
4.1.1 Konsepter - forebygging.....	69
4.1.2 Teori og modeller - problemorientering.....	70
4.1.3 Teorier og modeller - POP-trekanten.....	70
4.1.4 Teorier og modeller - problemanalysen (SARA)	71
4.1.5 Viten og relasjoner - strategiske analyser.....	71
4.1.6 Metoder og modeller - analyser og standardisering	72
4.1.7 Gartneren - tolkning	73
4.2 RISIKOORGANISASJONER	74
4.2.1 Konseptutvikling - identifisere problemeiere	74
4.3 TRENING OG ØVING - LÆRINGSROM	74
4.4 NØKKELKOMPETANSE – IKKE-VITEN	76
4.4.2 Refleksjon - læringsrom	77
4.5 IDENTIFISERING OG HÅNDBTERING – VITENDETEKTIV.....	78
4.6 INDIREKTE DIDAKTISK MODELL – KUNSTNERISKE PROSESSER	80
4.6.1 Tillit.....	Feil! Bokmerke er ikke definert.
4.7 OPPSUMMERING OG KONKLUSJON SPØRSMÅL 2 (KAN POP SOM KONSEPT TILRETTELEGGE FOR DUS MÅL, RAMMER OG FORUTSETNINGER PÅ EN MÅTE SOM REDUSERER FASTE LØSNINGSFORSLAG?).....	81
5 Konklusjon	81
Kildeliste	83
Figur- og tabelliste	90

1 Introduksjon

”Den lyger som gir uttrykk for å vite fremtiden, selv om vedkommende snakker sant”

(Arabisk visdomsord)

1.1 Studiens relevans

Selv om ”*Problemorientert Politiarbeid*” (POP) er tilrettelagt og utviklet for politiarbeid (Goldstein, 1990), synes trenden internasjonalt at også andre bransjer adopterer fremgangsmåten (Vellani, 2010). I tillegg tyder fremtiden på at risikoorganisasjoner skal bistå hverandre i større grad i kampen mot terror og kriser. POP er en tilnærming som trolig ikke er særlig kjent i Forsvaret. At en etablert strategi hos en risikoorganisasjon blir beskrevet for en annen, kan og bør ha relevans med tanke på samhandling.

Forskning på å utvikle kompetanse for å mestre det uforutsette og ”Learning for the unknown” (Barlett, 2004) er trolig bare i startgroppen, selv om både innovasjonsteoretikere (Scharmer, 2011; Darsjø, 2012) og vitenskapsteoretikere har fokusert tilsvarende problemområder knyttet til det å kunne forutsi, eller predikere fenomener i fremtiden (Rescher, 1998). Forskningsprosjektet ”Det Uforutsette” (DU) ved Forsvarets høyskole er også et eksempel på forskningsinnstans på dette vanskelige området (Symp., 2014). Foreliggende studie kan således være relevant for DU-prosjektet og dets videre forskning.

Jeg vil samtidig nevne at mitt arbeid med dette tema i avhandlingen også er svært relevant for mitt daglige arbeid ved Forsvarets sikkerhetsavdeling (FSA). I min tidligere stilling i politiet jobbet jeg også med tilsvarende problemstillinger, og var med på å utvikle og implementere POP i politietaten. Forsvaret og politiet er aktører som allerede samhandler om vanskelige saker, saker som er direkte relatert til denne avhandlingens problemområde. Således mener jeg at jeg gjennom dette avhandlingsarbeidet, etter hvert kan bidra med ytterligere innsikt tilbake, både til Forsvaret og Politiet, kanskje også bidra til å utvikle samhandlingen mellom etatene på enkelte områder.

1.2 Kilder

Alle kildene som er brukt i denne mastergradsavhandlingen er skriftlige. Min teoretiske forankring og kildefangst faller i hovedsak inn i tre tematiske hovedgrupper; (1) DU, (2) POP og (3) innvasjonspedagogikk (INOPED).

Primærkilden for DU har vært: ” *Strategic Education Management: Outlines for a Didactic Planning Model for Exercises and Training of the Unexpected in High Risk Organizations* ” (Torgersen, Steiro & Sæverot, (2013). Men, i tillegg fokuserer flere NOU-rapporter etter terroranslaget 22.juli 2011, på manglende trening for å mestre uforutsette situasjoner. Derfor har jeg også brukt disse aktivt i mitt arbeid.

Innen POP er det gjort mye utviklingsarbeid, spesielt internasjonalt. Via The Center for Problem-Oriented Policing er det formidlet erfaringsbaserte rapporter, veiledninger og forskning siden opprettelsen i 1999. I Norge er det for det meste forskere tilknyttet Politihøgskolen (PHS) eller Politidirektoratet (POD) som har skrevet og gitt ut litteratur om temaet. Jeg har i hovedsak forholdt meg til The Center for Problem-Oriented Policing, POD (Balchen, 2004), Herman Goldstein (1990) og Helene I. Gundhus (2009). De to sistnevnte kan begge sies å være eksperter innen POP. Goldstein som opphavsmann til filosofien og Gundhus som PHS-forsker med doktorgrad som inkluderer temaet.

Innovasjonsteori er primært hentet fra Lotte Darsø sin bok "Innovations Pædagogik" (2011). Boken er ikke oversatt til norsk. Beskrivelsene fra hennes bok må derfor sees som en fornorskning og ikke en oversettelse. Selv om norsk og dansk i hovedsak kan oppfattes som ”broderspråk”, vil det alltid ligge en fare for feiltolkning, dette kan anses å være en svakhet i denne avhandlingen. Begrepene brukt i innovasjonsdiamanten går ofte igjen derfor viser jeg i figur 1 hva som er fornorsket, samt en kort forklaring på min forståelse av disse. Forøvrig blir uttrykkene også ytterligere utdypet der de brukes utover i avhandlingen.

Dansk	Norsk	Meningsinnhold
Viden	Viten	Den kunnskap og erfaringer, inkludert teknologi og prosedyrer, som aktørene kjenner i dag, dagens «viten-nivå») hos aktørene.
Ikke-viden	Ikke-viten	Vi starter med det vi vet, at vi ikke vet. Videre inn i det vi ikke vet, at vi ikke vet. Til sist til det vi overhodet ikke visste, at man kunne vite noe om.
Konsepser	Konsepser	Kan både være utgangspunkt og produkt som springer ut av en innovasjonsprosess, eks. forskrift. Ivaretagelse av tanker, ideer og ikke viten er viktig.
Relationer	Relasjoner	Hvordan deltakere forholder seg til hverandre. Tillit og respekt er avgjørende for om ikke-viten feltet blir utfordret, og dermed også innovasjonsskapelsen.
Hofnar	Hoffnarr	En som tørr og spørre de dumme og upopulære spørsmål som gjør at ikke-viten avdekkes.
Vidensdetektiv	Vitendetektiv	En som både ivaretar og utfordrer viten. viktig for konseptutviklingen.
Konseptutfolder	Konseptutvikler	Den som sørger for at prosessene blir dokumentert og at konseptet blir forstått av alle.
Gartner	Gartner	Sørge for læringsrom ved å følge opp og tilrettelegge for positive relasjoner.

Fig. 1 Ordforklaring

Deltakelse på forskermøte og symposium i regi av DU-prosjektet, som ble gjennomført ved Forsvarets høgskole i mars 2014 (Symp, 2014), har for øvrig bidratt til aktualisering og dypere innsikt i grunnlagstanker knyttet til DU og pedagogikk.

1.3 Presisering

Jeg har lagt vekt på Darsøs begrepsbruk, metode, teorier og modeller som grunnlag for å nærme meg mine overordnede forskningsspørsmål som involverer POP og DU. Grunnen er at jeg mener hennes pedagogiske tilnærming på innovasjon kan være et godt redskap for dette. Dette henger igjen sammen med at både innovasjon og DU har en viktig fellesnevner: Begge streber etter det vi ennå ikke vet (*"ikke-viden"*), altså det Darsø (2011) betegner for *"viden-skapelse"* eller det å tilrettelegge for kunnskapsutvikling utenfor det vi nå vet og har erfaring med. Dessuten innehar Darsøs *"Innovations Pædagogik"* både metode og teori som jeg mener er aktuelt innenfor min problemstilling.

Det er likevel på sin plass å melde at Darsøs tilnærming og innovasjonsteori generelt har sine kritikere. Blant annet kan innovasjonsforskere kritiseres for å idealisere innovasjon og kreativitet gjennom ensidig å koble det til positive opplevelser og enkle forestillinger på hvordan bedrive ledelse, tilrettelegge for læring og gi gode vilkår for innovasjonsprosessen (Johannessen, 2011). Jeg har likevel valgt en slik tilnærming, spesielt fordi både innovasjon og DU tilstreber kunnskap om noe fremtidig og ukjent, samtidig står tilrettelegging for nytenkning, kunnskaps- og erfaringsutvikling mellom mennesker sentralt, noe Darsø (2011) vektlegger.

Etttersom jeg fra før har god innsikt i POP, og ellers både interessert og engasjert i strategisk kompetanseutvikling generelt, kan det også medføre at jeg overtolker teorier og erfaringer som jeg trekker inn i mitt arbeid. Det kan styre mine valg, diskusjoner og resultater i en retning, som er påvirket av min bakgrunn og motiver. Imidlertid har jeg forsøkt å være så tro som mulig mot de teorier og modeller som jeg bruker, og anvender dette nært opp til opprinnelig meningsinnhold. Darsøs analysemetode, uttrykt via *"innovasjonsdiamanten"*, som jeg har lagt til grunn som metode i mitt arbeid, tror jeg også bidrar til å holde på rammen og objektiviteten i mine valg, diskusjoner, analyser og resultater.

1.5. Bakgrunn

Etter terroraksjonen som rammet Norge 22.juli 2011, ble beredskap for alvor satt på dagsorden av myndighetene. Bedre evne til å identifisere og håndtere uforutsette situasjoner er i så måte et uttalt behov (NOU, 2013:9, 2013), som imøtekommes av Forskningsgruppen Militærpedagogikk (MILPED) ved FHS. De leder ”*Det Uforutsette (DU)*” - et pedagogisk grunnforskningsprosjekt om strategisk planlegging av læring og trening for å mestre uforutsette hendelser (Torgersen, 2014), heretter benevnt som *DU-prosjektet*.

I et paper som ble presentert på Society for Risk Analysis Europe (SRA E) Conference i Trondheim i juni 2013; ”*Strategic Education Management: Outlines for a Didactic Planning Model for Exercises and Training of the Unexpected in High Risk Organizations*” (Torgersen et al., 2013), introduseres og defineres *Det Uforutsette (DU)* i et didaktisk perspektiv, der målet er å øke risikoorganisasjonenes evne til å identifisere og håndtere terror og kriser, skal øvelses- og treningsinnhold være ukjent, ulogisk og gjerne oppdukkende for deltakerne. Det vil si: verken scenarioet, mulige løsninger eller forløpet til problemløsningen skal kunne forutses.

Nøkkelkompetansen som skal utvikles er ”*self-awareness*”. Indirekte pedagogikk og inspirasjon fra nye fagområder skal bidra til å skape en arena for nytenkning og refleksjon. Det handler om å fjerne seg fra faste løsningsforslag. Som hjelp til planlegging, lanseres en treningsmodell med grader av uforutsetthet, samt en didaktisk planleggingsmodell inkludert faktorene: indirekte pedagogikk og uforutsettgrader. Forutsetningene for å lykkes med DU ligger i en klar plan, samt involvering og forståelse hos alle ansatte og andre berørte (Torgersen et al., 2013).

DU-prosjektet fremstår som et spennende og utradisjonelt forslag i kampen mot fremtidige uforutsette uønskede hendelser. Da teorier og modeller om DU er i sin spede begynnelse, spesielt i lys av pedagogiske tilnærminger, har denne forskningen behov for innspill. Denne avhandlingen kan sees som et ledd i dette. I DU-prosjektets empiriske tilnærming er innhenting av erfaring fra kompetente trenings- og beredskapsmiljøer det primære målet. Prosjektet har skissert følgende forskningsmål:

”HM1: Utforske og klargjøre begreper i grenseoppgangen mellom det forutsette og det uforutsette i en pedagogisk kontekst.

HM2: Basert på HM1 og allmenn pedagogisk teori og empiri, er siktemålet å utvikle en generell strategisk didaktisk modell for utdanning og trening for ”mestring” av uforutsette hendelser, og som kan inngå både i utdanningsstrukturer og beredskapsorganisasjoner.

HM3: Basert på funn i HM1 og med utgangspunkt i HM2, utvikle konkrete retningslinjer (guidelines) for design av øvelse-, scenarier- og treningsaktiviteter relevant for Forsvarssektoren/ beredskapsorganisasjoner” (Torgersen, 2014).

Gjørv-kommisjonen (22.juli-kommisjonen) har på sin side ikke bare påpekte et behov for trening mot uforutsette hendelser, men også avdekket at følgende forutsetninger førte til svikt:

- ”Evnen til å erkjenne risiko og ta lærdom av øvelser har vært for liten.
- Evnen til å gjennomføre det man har bestemt seg for, og til å bruke planene man har utviklet, har vært for svak.
- Evnen til å koordinere og samhandle har vært mangelfull.
- Potensialet i informasjons- og kommunikasjonsteknologi har ikke vært godt nok utnyttet.
- Ledelsens evne og vilje til å klargjøre ansvar, etablere mål og treffe tiltak for å oppnå resultater har vært utilstrekkelig.”

(NOU, 2013:9, 2013, pkt. 3.1)

Kritikken viser at det er behov for *innovasjon* i både tenkning og konsepter, som i tydeligere grad enn tidligere, trekker inn forutsetninger knyttet til DU, og lar disse gjennomsyre konseptene i alle sine ledd, og om nødvendig utvikler nye og annerledes grunntanker og løsninger.

Et konseptforslag i så måte kan være *Problemorientert politiarbeid* (POP). POP fremstilles som en teori med mål om å gjøre politiet klokere, smartere, analytisk og mer forebyggende. POP er en tilnærming til politioppgaver og har fokus på å forhindre og redusere kriminalitet, usikkerhet og farer. Metodene retter seg mot å finne årsaker til problemer. POP er også en tilrettelegging for å nå det nasjonalstrategiske målet om et kunnskapsbasert og kunnskapsstyrt politi. Gjennom analyser av kriminalitetsrelaterte problemer skal det iverksettes aktive tiltak for å redusere potensielle lovbrudd og annen uorden. En målsetting er å invitere, involvere og gi andre problemeiere sjansen til å ta ansvar for potensiell risiko (Gundhus, 2009).

Nye tanker om konsepter i organisasjoner, spesielt knyttet til læringsprosesser, kan i følge Lotte Darsø sin bok "Innovations Pædagogik" (2011) være innovasjon. Innovasjon kan fremstå forskjelligartet, og alt etter behov bygge på noe helt nytt, eksisterende løsninger eller en effektivisering av disse. Darsø (2011, s.13) betegner innovasjon som fremtidens kjernekompetanse, der kompetanse beskrives som ”evnen til at skape innovation ved at navigere effektivt sammen med andre i komplekse sammenhænge”. Hennes tilnærming og modell, *innovasjonsdiamanten*, er ment som et hjelpemiddel til å avdekke hvilke rammer som hemmer

og fremmer en innovasjon. Den beskriver hvordan en innovasjonsprosess kan drives fremover av ulike roller og rolleinnhavere; *konseptutvikler* (skal formalisere tankerekker), *relasjoner* (ta vare på deltagerens trygghetsfølelse), *vitendetektiv* (finne ut hva man vet fra før) og *ikke-viter* (en slags bedrevitende hoffnarr). Diamanten kan i følge Darsø brukes i virksomheter som *analysemodell* for prosjekter eller for organisasjoner. I *viten*-begrepet legger Darsø alle former for kunnskap og erfaringer, samt tilrettelegger for dannelse og utvikling av disse kunnskapsformene, på nye måter.

1.4 Problemstilling

Temaet i denne mastergradsavhandlingen er derfor DU og POP. Som vi innledningsvis har sett i NOUer og den foreløpige forskningen på DU, etterspørres konsepter og tilnærminger som også kan inkludere forutsetninger som er spesielt gjeldende for DU. Det er i denne sammenhengen jeg er nysgjerrig på om POP kan være et konkret problemløsningskonsept som kan være til hjelp, både for å tilrettelegge for læringsprosesser, og der igjennom utvikle relevant kompetanse for å mestre uforutsette situasjoner, og som tiltak i seg selv for å håndtere slike situasjoner. Men, dette er et omfattende område, derfor har jeg spisset min tilnærming til å gjelde noen få problemstillinger.

Hovedhensikten med denne studien er å nyansere og tydeliggjøre forhold i rammer og forutsetninger, som kan fremme eller hemme en kompetanseutviklingsprosess for å mestre DU. Dette med utgangspunkt i begrepsutredning. I tillegg er det interessant å undersøke om POP kan møte disse rammene og forutsetningene på en innovativ måte.

Dermed har avhandlingen to overordnede forskningsspørsmål:

- 1. Kan rammene for DU sies å være i tråd med forutsetningen om mindre faste løsningsforslag?**
- 2. Kan POP som konsept tilrettelegge for DUs mål, rammer og forutsetninger på en måte som reduserer faste løsningsforslag?**

Hovedvekten blir lagt på å besvare spørsmål 1. Denne legger grunnlaget for å besvare spørsmål 2. Men, for å kunne besvare spørsmål en og to, må vi først vite hva DU og POP egentlig er, derfor stilles et tredje og fjerde spørsmål:

- (3) Hva er POP?**
- (4) Hva er DU?**

Redegjørelsen av DU inkluderer en begrepsstudie (spørsmål 4). Selve begrepet *det uforutsette* benyttes udefinert, uklart og forskjellig i litteraturen, derfor har jeg i redegjørelsen av DU foretatt en studie på 10 begrepssynonymer basert på utvalgt litteratur og egen erfaring. En slik nyansert tilnærming, og oppbygning av begrepskonsepter knyttet til problemstillingen, er også et vesentlig prinsipp ved innovativ pedagogikk (jfr. konsepter hos Darsø, 2011).

1.4.1 Spørsmål 1 – Kan rammene for DU sies å være i tråd med forutsetningen om mindre faste løsningsforslag? (Kap. 3)

DU, er noe ukjent, noe som ennå ikke har kommet, til oss i nåtiden, selv om det som eventuelt skjer, kan være kjent når det først oppstår. Når en forsøker å utvikle kompetanse for å mestre slike situasjoner, som en på forhånd ikke kjenner, likner dette mye på en innovasjonsprosess, og spesielt i prosessen mellom viten (og ”vitendetektiv-perspektivet”) til ikke-viden (”hoffnarr-perspektivet”), slik Darsø (2011) tenker i sin innovasjonspedagogikk, visualisert gjennom ”innovasjonsdiamanten”. For å undersøke denne prosessen nærmere, peker Darsø på at det kan være til hjelp å analysere ulike forhold som har betydning for denne prosessen. Det kan eksempelvis være lederroller, læringsrom (tilretteleggelse for læring og utvikling) eller ulike krav som samfunnet (eller kunder) stiller blant annet til verdier, økonomi og kvalitet. Disse forholdene kan også betegnes som forutsetninger eller rammer som både kan fremme og hemme innovasjonsprosessen, og her spesielt del-prosessen fra viten til ikke-viden (Darsøs ”kommunikasjonslinje” i innovasjonsdiamanten). Tilsvarende trekker jeg frem forhold som har betydning for utviklingen av kompetanse for å mestre DU, og som samtidig er med på å gi DU en ramme. Disse analyserer jeg videre i lys av hoffnarr og vitendetektiv-perspektivet, med hensyn til hva som kan fremme og hemme læringsprosesser og kompetanseutviklingen. I praksis vil det her være snakk om nærmest uendelig mange forhold. Imidlertid tar jeg, som tidligere nevnt, utgangspunkt i Torgersen et al. (2013), og de forhold som her benyttes.

Følgende seks begreper er tolket ut fra Torgersen et al. (2013) sin artikkel som rammer og forutsetninger for DU:

- *Kriser og terror*: Gjennom spørsmålet om hva kriser og terror egentlig kan være, er hensikten å avdekke hvilke fagområder som kan omfattes. For derigjennom å peke på viten og ikke-viden, som igjen kan vise hvor det kan være hensiktsmessig å forankre konseptet for å oppnå forutsetningen om handlingsrom (Darsø sin ”konceptholder”).

- *Risikoorganisasjoner:* Ved å diskutere en definisjon på risikoorganisasjoner, er tanken å synliggjøre erfaringsgrunnlaget med DU, viten og ikke-viten, og dermed avdekke hvem som kan fylle rollene for å utvikle konseptet, samt at definering kan utelate viktige aktører.
- *Trening og øving:* Ved å utrede trening og øving er målet å se på fordeler og ulemper ved en slik tilnærming, samt avdekke alternative metoder for opplæring som gir rom for DU.
- *Nøkkelkompetanse:* Selvbevissthet er nøkkelkompetansen som skal utvikles i DU. Begrepet selvbevissthet kan synes noe fremmed i en krise og terror sammenheng. Målet er derfor å visualisere noen fasetter ved begrepet som benyttes innenfor relevante praksiser i risikoarbeidet. Dette for en felles forståelse med tanke på konseptutvikling.
- *Identifisering og håndtering:* Begrepene forklares gjennom en praktisk forståelse og bruk av Torgersen et al. sin didaktiske modell med grader av uforutsetthet, som her omtales som *opptrappingsmodellen*. En beskrivelse og eksemplifisering av et tenkt identifiserings- og krisehåndteringsarbeid, er ment å peke på praktisk samspill mellom reelle nøkkelaktører, at identifisering og håndtering ikke kan sees adskilt, samt vise hvor handlingsrommet for å utvikle selvinnsett kan være størst.
- *Indirekte pedagogikk modell:* Hvilket utfall kan dette ha i praksis.

Disse begrepene og tilnærmingene på forhold og forutsetninger som er sentrale ved DU og kompetanseutvikling, finner vi også i Torgersen & Sæverot (2012). Tilsvarende prinsipper kan også utledes fra Darsøs innovasjonspedagogikk (2011) Derfor legger jeg til grunn disse seks forholdene i min diskusjon og analyse ved spørsmål 1 (kap 3).

1.4.2 Spørsmål 2 - Kan POP som konsept tilrettelegge for DUs mål, rammer og forutsetninger på en måte som reduserer faste løsningsforslag? (Kap 4)

Med indirekte pedagogikk er målet å fjerne seg fra faste løsningsforslag, dette anses som en forutsetning for å utvikle nøkkelkompetansen i DU (Torgersen et al., 2013). En frigjørelse fra fasttømrede løsninger og handlemåter, er også kjernen i den praktiske innovasjonspedagogikk hos Darsø (2011). Spørsmål 2 besvares således ved å se på hvilken måte prinsipper i POP gir handlingsrom for å utvikle DU, med dette som grunnlag.

1.5 Metode og teori

Denne studien er utformet som en kvalitativ casestudie basert på dokumentanalyser.

Fremgangsmåten bygger på innovasjonsdiamanten og teorien til Darsø (2011), både som ramme og analysemetode. Avhandlingen innrettes som *presjekt* (arbeidsramme). I følge Darsø er et

presjekt i motsetning til prosjekt en *målsøkende* åpen prosess, der hensikten blant annet er å kartlegge nye strategier og strategiske spørsmål (Darsø, 2011). Gjennom begrepsavklaring utforskes aspekter som kan bidra til å hemme eller fremme DU som innovasjonsprosess. Som en målsøkende og ikke målrettet prosess, bindes ikke utforskningen til spesielle perspektiver, men tar utgangspunkt begreper og prinsipper i henholdsvis DU og POP. Samtidig som Darsøs analytiske tilnærming med utgangspunkt i ”*innovasjonsdiamanten*” fungerer som metode i min avhandling, fungerer deler av teorigrunnet for modellen også som teoriforankring for flere av mine diskusjoner og analyser.

1.5.1 Innovasjonsdiamanten - teori og modell

Denne redegjørelsen er i hovedsak basert på Darsø (2011). Jeg har trukket ut forhold ved Darsøs innovasjonspedagogikk, som jeg mener har relevans for min problemstilling, og ikke minst forhold knyttet til DU. Der hvor jeg avviker noe fra Darsøs begrepsbruk, presiserer jeg dette. Enkelte av begrepene og modellene blir også utdypet videre der de benyttes senere i avhandlingen.

Darsø legger som forutsetning i sin modell for utvikling av innovasjonskompetanse at innovasjon skapes best gjennom samhandling med andre. Innovasjon dreier seg om å se muligheter, samt være i stand til å virkeliggjøre disse mulighetene på en verdiskapende måte. Verdi skal tolkes bredt og kan være av samfunnsmessig art så vel som økonomisk. En innovasjon kan ikke kalles innovasjon før den har vært igjennom følgende; ”*nytt – nyttig- implementert – kjøpt og brukt*” (s.25). Som vil si at det er ikke nok med ideen, den må også brukes og anerkjennes av brukere. For å skape en innovasjon trengs innovasjonskompetanse. Innovasjonskompetanse beskrives som ”*evnen til å skape innovasjon ved å manøvrere effektivt i samspill med andre i komplekse sammenhenger*” (s.13), og den kan forstås som kompetanseberedskap som bygger på viten og praktisk erfaring. Viktige ferdigheter er blant annet å kunne beskrive prosesser på en slik måte at de åpner for andre måter å gjøre ting på, samt å stille kritiske spørsmål. Innovasjonskompetanse må for øvrig ikke formaliseres, dette fordi kontekst og betingelser endrer seg. I innovasjonsprosessen kan den tradisjonelle *stage-gate-modellen* nyttes som en oversiktsmodell ved at den er inndelt i faser. Den brukes dog ulikt ut fra formål, der noen har fokus på beslutningsprosesser, mens for andre visualiserer den hvilket stadium innovasjonen befinner seg på.

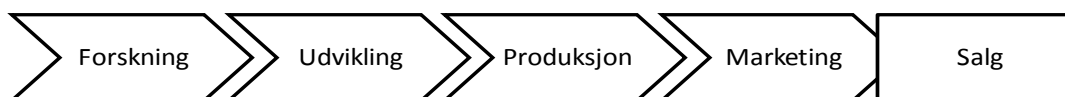


Fig. 2 Eksempel på stage- gate-modellen, (Darsø, 2011, s.58)

Mer interessant er det å betrakte hvordan og når en innovasjonsprosess åpner og lukker seg i forhold til status og kvalitet på ”produktet”. I den sammenheng er *fortsettende innovasjonsprosess* det nye. I prinsippet avsluttes aldri prosessen, den går fra ”*vugge til vugge*” (s. 26) og kan observeres innen teknologi og software, Microsoft-Office pakkens løpende oppdateringer er et eksempel. Å følge software- prosessen for andre fagområder er en praktisk utfordring. For å overføre den *fortsettende innovasjonsprosess* til andre områder, ser man på forskjellige måter å skape innovasjoner på, blant annet *den kreative, den innovative, u-prosessen* og *den kunstneriske* - inkludert *teatermodellen*. U-prosessen og innovasjonsprosessen ivaretar både et individuelt perspektiv og et kollektivt samspill. U-prosessen involverer både kreative og innovative forløp og består av syv trinn; ”*Downloade, se, sanse, presencing, udkrystallisere, skabe prototyper og performing*”(s.63). En innovasjonsprosess kan altså ha to typer arbeidsrammer; presjekt og prosjekt. Presjekt er i motsetning til prosjekt en *målsøkende* åpen prosess, der hensikten blant annet er å kartlegge nye strategier og strategiske spørsmål.

Innovasjonsdiamanten, som er en konseptuel modell, illustrerer et presjekt.

Innovasjonsdiamanten visualiserer de rammer og det samspill som må til for å skape en vellykket innovasjonsprosess. Det er en tidløs modell, uten start og stopp punkt, den er ikke sekvensiell og har ingen retningsangivelse. Den kan brukes til å avdekke hva som hemmer og fremmer en innovasjonsprosess og fremstår i sin enkleste form med fire parametere; *konsepter, ikke-viten, viten og relasjoner*, men kan utvides til også å visualisere dynamikken mellom parametrene, rolleinnhavere, former for viten og pedagogiske læreprosesser:

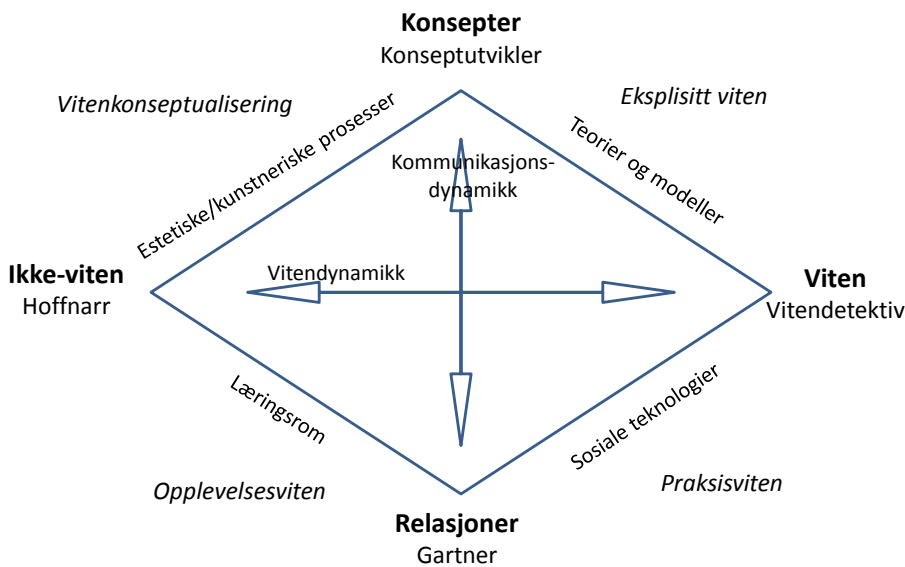


Fig. 3 Innovasjonsdiamanten, utledet og fornyet (Darsø, 2011, s.95)

Modellen er bygget opp langs to kryssende akser; vitenaksen og kommunikasjonsaksen. Aksene skaper visuelle rom som i praksis tilrettelegger for prosessen, så som læringsrom – det vil si muligheter for å lære. Læringsrom er essensielt for innovasjonspedagogikk.

Vitenaksen går mellom *viten* og *ikke-viten*, der det er viktig å utforske det vi ikke vet, samt å spørre om vi egentlig vet det vi mener å vite. Viten og ikke-viten kan sies å være motsetninger, men når de pågår samtidig utgjør de en dynamikk som fremmer prosessen. Viten utgjør basisen for en innovasjonsprosess, og omfatter en miks av data fra erfaringer, forskning, vanetenkning, subjektive oppfattelser med mer. Ikke-viten er et felt som normalt ikke innbyr til ferdsel, derfor kreves det mot til å bevege seg dit. Ikke-viten kan fremstå som en reise mellom det vi vet at vi ikke vet, til det vi absolutt ikke visste at man kunne vite noe om. Åpne spørsmål og ikke-viten ansees å være det som må til for å kunne skape noe nytt. *Vitendynamikk* dreier seg dermed om å bevege seg frem og tilbake på vitenaksen for å finne ut hva man vet, stille spørsmål ved dette, for så å søke nye muligheter. For å få til dette må det kommuniseres.

Kommunikasjonsaksen spenner mellom *konsepter* og *relasjoner*. Innovasjon er oftest en kollektiv prosess, der det handler om å bruke hverandres viten og ikke-viten. Gode relasjoner anses derfor som avgjørende for kommunikasjonen, som igjen påvirker evnen til å oppnå viten,

samt avdekke ikke-viten. Kommunikasjon er også vesentlig for konseptutvikling. Konsepter skal sørge for en beskrivelse, som bidrar til at involverte oppnår samme forståelse for prosessen. Innovasjonsprosesser krever også ledelse. Undersøkelser viser at det er behov for ulike ledertyper på forskjellige tidspunkt i prosessen. Det som må til er en *institusjonell leder* som på avstand ser innovasjonen i et større perspektiv, opp mot strategier etc. Videre trengs en *sponsor*, som følger opp prosjektet og tilrettelegger for utøvelsen underveis. I tillegg er det behov for en *mentor* med erfaring og viten om innovasjon som kan være sparringspartner, samtidig må en *kritiker* stille provoserende spørsmål underveis. Rolleinnhavere betegnes som *konseptutvikleren, gartneren, vitendetektiven og ikke-viteeren*.

Fire former for viten kan plasseres i diamanten. *Opplevelsesviten*, vil alltid være ny og basert på samhandling med andre. *Vitenkonseptualisering*, innebærer en forståelse for det opplevde ved bruk av etablerte metoder. *Eksplisitt viten* handler om refleksjon over erfaringer, mens *praksisviten* er hvordan viten kommer til uttrykk i praksis. Ved å koble former for viten til diamanten fremkommer områder for pedagogiske læreprosesser, der blant annet *kunstneriske prosesser* knyttes til læring for å møte en ukjent fremtid.

En innovasjon kan anses å ha syv kilder; det uventede, inkongruens mellom virkelighet og forestilling, prosessbehov, kontekstuelle forandringer, demografi, endringer i persepsjon og ny viten. *Det uventede* som kilde betyr at man forholder seg til og utnytter uventede forhold, i stedet for å bli styrt av fastlagte planer og mål. Både uventede fiaskoer, suksesser og hendelser gir muligheter for noe nytt og bedre. For øvrig skilles det mellom *inkrementell* og *radikal* innovasjon, som igjen nyanseres i kontinuerlig og diskontinuerlig innovasjon. Radikal innovasjon betegner nye overraskende og ukjente kombinasjoner av viten, konsepter og teknologi. Et eksempel på en sådan er utviklingen av datamaskinen som krevde fem ulike former for vitenskap. En inkrementell innovasjon utvikler noe man allerede har, eksempelvis forbedring av en arbeidsprosess.

Videre i avhandlingen vil innovasjonsdiamanten med roller og rolleinnhavere, inkludert viten- og kommunikasjonsdynamikk vektlegges spesielt.

2 Hva er POP og DU?

Dette kapitlet er inndelt i to hoveddeler. Formålet med kapitlet er å redegjøre for sentrale teoretiske og praktiske grunnstrukturer i POP og DU. Ut i fra disse grunnstrukturene vil jeg senere (i kapittel 3 og 4) diskutere hvorvidt POP er et konsept som kan tilfredsstillende og møte de unike utfordringene som DU representerer.

I min redegjørelse av både POP og DU, foretar jeg et uttrekk fra det totale bildet. Som grunnlag for dette uttrekket har jeg i særlig grad brukt min erfaring om hva som i særlig grad vil være aktuelt i forholdet mellom POP og DU. Samtidig har jeg hatt Darsøs forståelse om innovasjonskompetanse som rettessnor i mine valg: ”... innovasjon skapes best gjennom samhandling med andre” (Darsø, 2011, s. 13). Sentralt er altså forhold som har å gjøre med kunnskaps- og erfaringsutveksling mellom deltakere, og organisasjonens tilrettelegging for dette.

2.1 Hva er POP?

2.1.1 Bakgrunn

POP kan sies å ha sin opprinnelse fra politiforskning i USA, og har i dag et internasjonalt brukermiljø, der Norge i en viss grad er deltaker. Herman Goldstein, regnes som POP teoriens far. Etter å ha studert det amerikanske politiet på 1970-tallet, der konklusjonen var at politiet brukte uforholdsmessig mye tid og ressurser på reaktivt arbeid og intern administrasjon, fremmet han POP som en helhetlig filosofi for politiarbeid (Balchen, 2004). Arbeidet til Goldstein videreføres i dag blant annet av The Center for Problem-Oriented Policing, et kunnskapssenter som formidler og tilrettelegger for POP og dens utvikling internasjonalt.

2.1.2 Definisjoner

Goldsteins redegjørelse for hva POP er, slik den er gjengitt på The Center for Problem-Oriented Policing (2014, 14.1) følger her i sin helhet på original språket, da den kan anses å gi fasiten på hva POP er ment å være;

“Problem-oriented policing is an approach to policing in which discrete pieces of police business (each consisting of a cluster of similar incidents, whether crime or acts of disorder, that the police are expected to handle) are subject to microscopic examination (drawing on the especially honed skills of crime analysts and the accumulated experience of operating field personnel) in hopes that what is freshly learned about each problem will lead to discovering a new and more effective strategy for dealing with it.

Problem-oriented policing places a high value on new responses that are preventive in nature, that are not dependent on the use of the criminal justice system, and that engage other public agencies, the community and the private sector when their involvement has the potential for significantly contributing to the reduction of the problem. Problem-oriented policing carries a commitment to implementing the new strategy, rigorously evaluating its effectiveness, and, subsequently, reporting the results in ways that will benefit other police agencies and that will ultimately contribute to building a body of knowledge that supports the further professionalization of the police.”

POP inkluderer problemanalysen som verktøy for å ivareta teoriens krav om systematikk. I tillegg benyttes en modell som bygger på kriminolog Marcus Felsons teori om situasjonell forebygging. Modellen forutsetter at en kriminell handling nesten alltid består av et passende offer, en sannsynlig gjerningsmann og fravær av kontroll (Vellani, 2010) Modellen benevnes som ”*The Problem Analysis Triangle*” (The Center for Problem-Oriented Policing, 2014, 23.01).

2.1.3 POP verktøy

2.1.3.1 POP- trekanten

Teori om situasjonsorientert forebygging og POP kom på banen omtrent samtidig, deres mange likhetstrekk gjør at de utfyller hverandre godt i praksis (Tilley & Scott, 2012). The Problem Analysis Triangle, heretter benevnt som *POP-trekanten*, bygger som nevnt på at en kriminell handling har tre forutsetninger; offer, gjerningsmann og en situasjon med fravær av kontroll. Deretter legges det til at lovbrøyttere kan være styrt, ofre/mål kan være beskyttet og steder kontrollert, dermed får man to trekanten; en enkel og en komplett;



Fig. 4 POP- trekanten (The Center for Problem-Oriented Policing, 2014, 23.01)

Det er ingen bestemt måte å beskrive eller forstå problemer på, men ut fra hendelser politiet håndterer er det noen steder, personer, måter å oppføre seg på, samt spesielle tider som utpeker

seg. Forskning bekrefter at gjengangere begår kriminalitet på flere steder, de samme ofrene blir utsatt for flere gjerningsmenn på ulike steder og et sted eller område kan være åsted for gjentatte lovbrudd med ulike gjerningsmenn og mål – såkalte *hot spots*. Selv om POP-trekanten er ment å forklare årsakene til kriminalitet, synliggjør den også at det må være et tilgjengelig offer/mål, fravær av kontroll og en motivert gjerningsmann for at en vellykket kriminell handling kan finne sted (ibid). Forebyggende effekt kan oppnås ved at man evner å fjerne kriminalitetsfremmende faktorer på to av trekantens sider. POP-trekanten gjør det enklere å identifisere hvor det virkelige problemet er, som igjen øker evnen til å involvere de riktige aktørene, samt skreddersy og målrette tiltak (Balchen, 2004)

2.1.3.2 Problemanalysen (SARA)

Problemanalysen i engelskspråklig drakt er forkortet til SARA. Forkortelsen kan dukke opp i flere analyse sammenhenger, men i denne studien er SARA kun knyttet til POP.

Innen POP er SARA forkortelse for: Scanning; Analysis; Response; Assessment, og har jamfør The Center for Problem-Oriented Policing (2014, 23.01) i engelsk språklig drakt følgende innhold:

Scanning:

- Identifying recurring problems of concern to the public and the police.
- Identifying the consequences of the problem for the community and the police.
- Prioritizing those problems.
- Developing broad goals.
- Confirming that the problems exist.
- Determining how frequently the problem occurs and how long it has been taking place.
- Selecting problems for closer examination.

Analysis:

- Identifying and understanding the events and conditions that precede and accompany the problem.
- Identifying relevant data to be collected.
- Researching what is known about the problem type.
- Taking inventory of how the problem is currently addressed and the strengths and limitations of the current response.
- Narrowing the scope of the problem as specifically as possible.
- Identifying a variety of resources that may be of assistance in developing a deeper understanding of the problem.
- Developing a working hypothesis about why the problem is occurring.

Response:

- Brainstorming for new interventions.
- Searching for what other communities with similar problems have done.
- Choosing among the alternative interventions.
- Outlining a response plan and identifying responsible parties.
- Stating the specific objectives for the response plan.
- Carrying out the planned activities.

Assessment:

- Determining whether the plan was implemented (a process evaluation).
 - Collecting pre- and post-response qualitative and quantitative data.
 - Determining whether broad goals and specific objectives were attained.
 - Identifying any new strategies needed to augment the original plan.
 - Conducting ongoing assessment to ensure continued effectiveness.
- (The Center for Problem-Oriented Policing, 2014, 23.01).

Dersom ikke alle trinnene i SARA blir gjennomført, kan det faktisk ikke kalles problemorientert politiarbeid, men for øvrig er SARA en dynamisk prosess der man vil måtte hoppe frem og tilbake mellom trinnene (Knutsson & Sjøvik, 2005).

På norsk blir SARA omtalt som *problemanalysen* og beskrives som en metodisk tilnærming og et verktøy for målrette *innsatsen mot et bestemt problem, en målgruppe, eller et spesifikt problemområde* (Politidirektoratet, 2002, pkt. 4.1). Problemanalysens fire faser på norsk er identifisering av problemet, kartlegging og analyse, utarbeidelse og gjennomføring av tiltak og evaluering. I identifiseringsfasen understrekes det at et problem ikke er en enkelt hendelse, uttrykning eller forbrytelse, men en samling - eller et mønster av slike aktiviteter (ibid.).

2.1.4 POP som arbeidsfilosofi

Dette avsnittet er i sin helhet basert på Balchen (2004). Den sentrale faktoren for å lykkes med POP er ledelsesforankring. Ledelsesforankring forklares som innsikt og forståelse for POP i alle ledd av lederskapet, og ansees nødvendig for en vellykket implementering i hele organisasjonen. Internt samarbeid er viktig og handler om helhet, alle må jobbe POP, ikke en enkelt avdeling, men hele politidistriktet (pd). Kommunikasjon, felles gode rutiner og systematikk skal fremme samarbeidet. Forebygging med spesiell vekt på økt trygghet for borgerne, er både en viktig og lovfestet politioppgave som plasserer under betegnelsen proaktiv tenking. I begrepet proaktiv legges både forebyggende og reaktive tiltak, som kan bidra til å redusere kriminalitet og opprettholde tillit i befolkningen. Kunnskap er et sentralt element og prinsipp. Alle prosesser og all virksomhet skal være kunnskapsbasert og kunnskapsstyrt, det vil blant annet si at viten om kriminaliteten bestemmer hvor og på hvilken måte ressursene brukes. I tillegg kreves tiltak for å fremskaffe metoder til å utvikle kunnskap. Strategisk tenking, og opprettelse av analyseenheter med kyndige analytikere innen hvert politidistrikt.

Strategiske analyser anses som drivhjulet for kunnskapsbasert planlegging og virksomhet. Både interne og eksterne kilder skal benyttes. Analysene skal si noe om den generelle kriminaliteten, identifisering av spesielle problemområder, samt fremtidig utvikling, og dermed tjene som grunnlagsdokument for prioriteringer, budsjettforslag, strategier og resultatmål

Når prioriteringsarbeidet er gjort skal det utarbeides skreddersydde tiltak ut fra inngående analyser av valgte problemområder. Særskilte strategiske kriminalitetsanalyser ansees som et fundament i POP. Det vises til at forskning underbygger at generelle tiltak mot definerte problemer ofte ikke gir ønsket resultat, derfor blir problemanalysen et viktig verktøy for å oppnå kunnskap til å målrette strategier og tiltak. Analysen må være enkel, entydig og forståelig for alle

involverte. Basert på de spesifikke analysene skal det planlegges og gjennomføres skreddersydde tiltak. Å skreddersy betyr i denne sammenheng at tiltakene utformes i forhold de mekanismene man vil påvirke, med andre ord som før nevnt, er generelle tiltak sjelden effektive. I POP er det viktig at de som skal gjennomføre tiltakene, også planlegger dem, slik at det oppstår et eierforhold. Dette krever kunnskap og dermed et nødvendig samarbeid mellom analytiker og operativ utøver. Planleggingen skal munne ut i tiltaksplaner som kan inneholde konkrete beskrivelser av problemet, resultatmål, tiltak, ressursbehov, tidsrom og ansvarlig for gjennomføring, samt tid for evaluering. Det anbefales en bred tilnærming med ulike tilnæringsmåter, tiltak og aktører, slik at problemets årsaker og ikke bare symptomene angripes. Suksesskriteriet er at tiltakene påvirker flere årsaksfaktorer samtidig, slik at en forskyvning av problemet unngås. Tiltaks mål kan være mer enn det å fjerne et problem fullstendig. Betydelig reduksjon, skadereduksjon, økt handlingskompetanse, samt ansvarsfordeling til aktører med bedre forutsetninger til å løse problemet er målsettinger som kan nyttes.

En fallgrube i utvikling av strategier og tiltak er rollekonflikt. Det vil si at aktører kan ta på seg roller de mangler formelt ansvar og kompetanse for å ha. Det vises til politiets rolle som kan oppfattes som en miks mellom mange kompetanseområder, eksempelvis lærer, sosialarbeider og psykolog. Avklaring av ansvar og en rendyrking av den enkelte aktørs spesifikke fag og rolle, ansees derfor viktig for et vellykket tverrfaglig samarbeid. Ulikheter må i den sammenheng sees på som en styrke.

Prinsippene helhetstenking og involvering av hele organisasjonen i målrettet arbeid, betyr at alle ansatte også må ta del i virksomhetsplanleggingen. Medvirkningen skal bidra til at kompetansen til den enkelte ivaretas. Samtidig forutsettes det at den enkelte ser behovet for å ha, har og søker teoretisk kunnskap om POP, aksepterer nødvendigheten av forebyggende arbeid, ønsker å redusere kriminalitet, tar initiativ og støtter opp om planlagte tiltak, holder seg oppdatert på kriminalitetsbildet og satsingsområdene. I tillegg betyr tjenestemennenes motivasjon og interesse for å gå i dybden av problemene mye i POP sammenheng, samt forståelse og evne til samarbeid. Samarbeid med eksterne aktører er en forutsetning i POP. Politiet har verken ressurser eller mandat, og er helt avhengig av andre aktører i samfunnet for å lykkes med å forebygge og redusere kriminalitet. Erkjennelsen av dette er viktig både for politiet og samfunnet. Det handler om at de med mest kunnskap og innsikt løser problemer mer effektivt. For å vite hva slags kunnskap man trenger er man avhengig av at problemet identifiseres og nøye beskrives, slik at

de riktige aktørene blir involvert. Begrepet *problemeiere* introduseres og forklares med aktører som rammes direkte av et problem, eller aktører som bærer et selvstendig ansvar for å redusere kriminalitet.

Med utgangspunkt i at årsaker til kriminalitet kan være både sammensatt og komplekse, må ulike tilnæringsmåter vurderes. Tilnærmingen setter søkelys på situasjonen og hvordan den tilrettelegger for en potensiell kriminell handling. Tilnærmingen er rolle – og ansvarsavhengig. En kombinasjon av ulike fremgangsmåter gir størst mulighet for å lykkes med forebyggende arbeid.

POD understreker at resultater er viktigere enn selve tiltaket innen forebyggende arbeid. Uten forebyggende effekt, kan ikke arbeidet kalles for forebyggende – noe som i seg selv tvinger frem behovet for *god planlegging og systematisk arbeid* (s. 23). Diskusjonen om POP har tilført politiet noe nytt, konkluderes med; helhetlig tenking, systematikk, utdyping av strategier, presisering av rolle, og at forebyggende arbeid skal utføres av alle i organisasjonen. Forventet effekt av pop implementering er en mer dynamisk og fleksibel virksomhet.

2.1.5 Presisering

POP er altså en helhetlig tilnærming som bygger på skisserte prinsipper, samt problemanalysen (SARA). Disse kan sies å ha ulike roller i en kontinuerlig og dynamisk prosess, derfor vil det være vanskelig å fremheve eller utelukke prinsipper i videre i denne avhandlingen.

2.2 Hva er DU?

2.2.1 Det uforutsette i pedagogisk kontekst

Torgersen et al. (2013) aktualiserer og bruker *the unforeseen; det ufoutsette*, men også *the unexpected; det uventede* og *the unknown; det ukjente* i sin introduksjon av didaktisk planleggingsmodell for nye treningsutfordringer i høyrisikoorganisasjoner. Forfatterne henviser til at siste års terrorhandlinger og kriser inkluderer nye utfordringer for hvordan trene til å møte slike uforutsette nødssituasjoner. Det uforutsette defineres altså som følgende – denne gang på norsk:

”Et spesifikt øvelses- og treningsinnhold som ikke er kjent for deltakerne, hvor det ikke gis et tidsmessig og logisk opptrappingsmønster for treningsinnholdet før treningen igangsettes. Dette

kan også gjennomføres uten varslet forberedelse før iverksetting av øvelsen (uannmeldt øvelse)” (Torgersen, 2014).

2.2.2 Opptappingsmodell

I utdypning av definisjon på DU inkluderes grader av begrepet ut fra tre didaktiske faktorer; hvor kjent scenarioet er i forkant, tid til forberedelse til å planlegge håndteringen av hendelsen, samt i hvilken grad den har et forløp med en kjent og identifisert eskalering. Faktorene kan kombineres. Uforutsettgradene går fra 0 til 4 og er visualisert i følgende modell;

Overview Didactical Degrees of the Unforeseen (DDU) and three factors of Planning Training at the Unexpected (PTU).

Level of DDU	(1)	+	PTU factors	
			(2)	(3)
0	Total unknown		No preparation	No known escalation
1	Some known moves		No preparation	No known escalation
2	Several known moves		No preparation	No known escalation
3	Several known moves		No preparation	Some known escalation
4	Several known moves		Preparation	Known escalation

(nearly identical)

Fig. 5 “Opptappingsmodell” (Torgersen et al., s.8)

Modellens faktor 2 kan visualiseres som en pyramide der toppen tilsvarer de som må håndtere hendelsen først og har minst tid til forberedelse (nivå 0). Deretter involveres flere og flere nedover i pyramiden som suksessivt vil ha flere verktøy og lengre forberedelsestid. I praksis inkluderer denne prosessen også *organisering, teknologi og kommunikasjon*. I modellens faktor 3 fremkommer ikke det faktum at en uforutsett hendelse alltid vil ha en form for forløp. Når forløpet ansees ukjent, er det fordi tegn og symptomer ikke er fanget opp av de som har dette ansvaret. Faktoren innbefatter *identifisering av faresignaler, fravær av kontroll og etterretninger* egnet til å forutsi hendelser, som i treningen vil være en del av opplegget. Debrifing og refleksjon i etterkant av øvelser vil spille en viktig rolle for økt evne til å identifisere. På nivåene i modellen hvor noe er kjent, vil trening og drill på kjente oppgaver, bidra til større trygghet for å håndtere nye situasjoner.

2.2.3 Trening og øving

Det uforutsette beskrives som sagt innenfor rammen trening og øving i høyrisikoorganisasjoner. De mener at ikke varslede øvelser med et ukjent innhold er et middel til å oppnå kompetanseberedskap for møte krisesituasjoner. Plutselige øvelser, kan ikke være like plutselig for alle, noen må legge planer. I tillegg vil utforming av innholdet med ukjente aspekter være

komplekst, slik at denne type øvelser vil trenge en definert plangruppe. Konseptet er også ressurskrevende på andre måter ved at deltakerne vil måtte kunne tas ut av den vanlige arbeidssituasjonen uten varsel, eller måtte stille utenom regulert tid, noe som blant annet krever involvering av arbeidstakerorganisasjoner. For å kunne gjennomføre et slikt konsept må det derfor foreligge en klar plan, som alle deltakerne har et eierskap i, samt en bevissthet i hele organisasjonen og hos andre berørte om hva dette innebærer. Med utgangspunkt i menneskers dannelse og en grunnleggende pedagogisk struktur, vil det være mulig å trene på noe man ikke vet hva er, hvordan vil opptre eller best kan møtes. Til støtte for utviklingen er det skissert en generell didaktisk planleggingsmodell, som bygger på tre etablerte militære utdanningsmodeller; helhetlig, formal, eksemplarisk. Helhetlig modell handler om å trene på et bredt spekter av situasjoner, men uten å vite om de er i nærheten av hva som vil skje i fremtiden. I den formale tilnærmingen er fokus på læring av nye aspekter ut fra kjente faktorer, eksempelvis språkkunnskap gjør det enklere å lære nye språk. Mens i eksemplarisk modell, er det eksempler som skal gi grunnlag for ny læring, med fare for at eksemplene assosieres som det ukjente.

2.2.4 Indirekte pedagogikk

Eksisterende dannelsesmodeller; helhetlig, formal, eksemplarisk, er standarder som bare delvis har et uforutsett innhold, og som derfor i mindre grad bidrar til å øke *self-awareness* (jeg velger av praktiske grunner i denne redegjørelsen å bruke det engelske uttrykket som benyttes i artikkelen). Med erkjennelse innenfor militær tenkning om at en skarp situasjon aldri vil være identisk med et trenings- eller øvingsscenario, ansees *self-awareness* som nøkkelkompetanse for den operative utførelsen i møte med både kjent og ukjent kompleksitet. Torgersen et al. understreker at også evne til samhandling avhenger av denne nøkkelkompetansen, men *self-awareness* må vekkes. For å vekke, trene eller utvikle denne nøkkelkompetansen, er det nødvendig å fjerne seg fra faste løsningsforslag, som låser deltakerens tankegang. Det trengs en mer åpen tilnærming, derfor introduseres en fjerde dannelsesmodell; indirekte pedagogikk, der fortiden blir uinteressant, fordi det ukjente ligger i fremtiden. I tillegg er det ukjente knyttet til plutselige, uberegnelige og fullstendig mystiske hendelser, som verken før eller senere oppstår. Indirekte pedagogikk handler om at instruktøren eller læreren reduseres til en perifer rådgiver, som har til oppgave å få deltakeren selv til å se behovet for og tenke ut løsninger. Det inkluderer en type mental vekking, som først drar deltakeren lenger inn i en sløvhets tilstand, før en vekkingssprosess i gangsettes med ulike former for kommunikasjon, for eksempel ironi og gestikulasjon. Tilnærmingen kan skape frustrasjon, derfor er en av utfordringene å skape tilstrekkelig tillit mellom lærer og deltaker. Gevinsten er blant annet økt selvstendighet,

nysgjerrighet, kreativitet og kritisk sans, samt bedre utnyttelse av deltakerens erfaring og kunnskap.

2.2.5 Den indirekte didaktiske modellen

Den rådende oppfattelse hittil har vært at hensikten med trening er å mestre bestemte oppgaver. De tradisjonelle lineære eller relasjonelle pedagogiske treningsmodellene, bygger kompetansebehov, metoder, målsettinger og evalueringer på kjente arbeidsoppgaver. En lineær modell (IDS1-3) kan fremstå slik;

Work task → Need → Goal → Method → Evaluation → Execution (in the job)

Fig. 6 IDSI-3 modell (Torgersen et al, 2009, s.9)

Når oppgavene ikke er kjent, vil modellene være utilstrekkelige. Nytenkning innenfor pedagogikk, samt nye kompetanseområder må derfor til for å møte *uforutsette situasjoner*. Tolkning av kunst åpner for avvikende mentale prosesser og nye løsninger, basert på egen refleksjon og erfaring. Refleksjonen blir dog ikke kreativ om man må følge faste prosedyrer, slik de etablerte pedagogiske treningsmodellene legger opp til, derfor er det utviklet og fremmet en ny relasjonell modell som inkluderer de didaktiske faktorene i DU, samt en indirekte tilnærming til læringen.

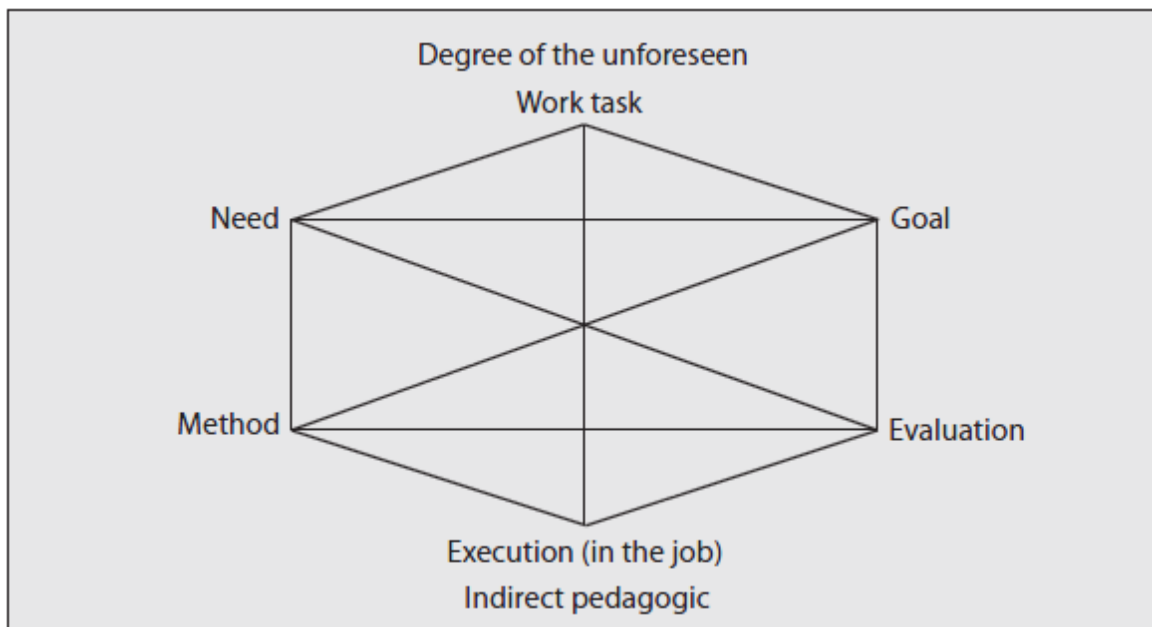


Fig. 7: “Indirect educational planning and design model that includes principles on didactic of the unforeseen and indirect pedagogy” (Torgersen et al., 2013, s. 10).

Selv om trening og øving for det uforutsette alltid vil måtte baseres på i noen grad kjente og hypotetiske scenarioer, vil avvik fra tidligere treningsinnhold og bruk av indirekte pedagogikk

bidra til læring. Den vil ikke komme umiddelbart, men ha en modningsprosess igjennom diskusjoner og refleksjon.

2.3 Begrepsutredning: "Det uforutsette"

Om innholdet i begreper man anvender skal oppfattes likt er det viktig med en tydeliggjøring (Torgersen & Steiro, 2009, s.128). Derfor har jeg utarbeidet en begrepsmatrise. Matrisen, som ikke er uttømmende, er for det første ment å formidle min forståelse av uforutsettbegreper. Dette som et utgangspunkt for denne studien og som et innspill til forskningen på DU. For det andre er den tenkt å visualisere andres bruk av begrepene innenfor Torgersen et al. (2013) gitte ramme, som igjen kan underbygge et behov for en definisjon av *det uforutsette* som begrep. Jeg beskriver ikke matrisen videre i denne masteravhandlingen, men anbefaler andre å utforske videre.

2.3.1 Fasetter

Begrepsvaliditet, handler om man faktisk beskriver eller måler det man vil beskrive eller måle (Ringdal, 2013). Hva ligger det så i "*det uforutsette*" som begrep? Torgersen, et al. (2013) bruker som sagt også "*the unexpected*"; *det uventede* og "*the unknown*"; *det ukjente* i tilsynelatende samme mening, og underbygger på den måten en tvetydighet. De definerer ingen av disse begrepene. Store norske leksikon (2014) gir heller ingen definisjon, men forklarer "det uforutsette" med en mengde hendelser fra forskjellige områder innen samfunnslivet; økologi, bank & forsikring, arbeidsliv, petroleumsutvinning, kjerneenergi, kald krig, med flere. Blant brukere av *det uforutsette* som dukket opp ved søk på internett, fant jeg ingen definering, kun plassering i en kontekst. Et eksempel i en kriminologisk sammenheng, er det uforutsette koblet til den islandske bank – og finanskrisen, som på tross av advarsler var "*unforeseen*" for islendingene. Krisen hadde et forløp, men de som så det og advarte ble ikke hørt. Fra Island trekkes historiske paralleller til mellomkrigstidens økonomiske krise i Tyskland, der økonomi og manglende evne til å se symptomer er fellesnevner (Johansen, 2012).

2.3.2 Begrepsmatrisen

I første kolonne fra venstre listes begreper jeg mener kan oppfattes å være synonyme med *det uforutsette*. I andre kolonne beskriver jeg min forståelse av begrepene, i den tredje kolonnen gir jeg eksempler ut fra min forståelse, mens i siste og fjerde kolonne gjengis andres meningsrelaterte bruk av begrepene. I letingen etter andres bruk, ble begrepet jeg ville belyse søkt etter i kombinasjon med terror og krise, som er Torgersen et al. (2013) sin gitte ramme.

Alle søk ble gjort på Google. Utvelgelsen i søkeresultatene var mer eller mindre tilfeldig, ut fra et mål om å favne flere aktører, som jeg mener bidrar til et mer nyansert bilde.

Oversikt over nyanseforskjeller i uttrykk for det uforutsette (DU) i relasjonen til risiko og farer			
DU-relaterte ord	Min forklaring	Mine eksempler	Andres meningsrelaterte bruk
Det uforutsette	En type sjelden, plutselig hendelse med visuelt preg som overgår de flestes fantasi, forårsaker omfattende negative konsekvenser på samfunnsnivå, og kan kjennetegnes ved at kliente eller ukjente elementer oppstår innen områder man ikke forventer eller i kombinasjoner man aldri har sett, men med en foranledning.	Terrorangrepet i Oslo 22.juli 2011.	Ehvert profesjonelt selskap bør være forberedt for det uforutsette. I en global ufredsøktelse om krisereidskap, sier 66 % av storbedriftsledere at de har opplevd en krise (Burson-Marsteller, 2014).
Det usikre	Mangel på kontroll, noe du ikke rår over. Informasjon som kan bekrefte/avkrefte lar seg av natur ikke fremskaffe. Kan knyttes til prognoser og trender.	Naturgitte forhold som vær og vind. Mental helse.	Risiko handler alltid om hva som kan skje i fremtida og er derfor forubundet med usikkerhet. Usikkerheten knytter seg til om en bestemt ønsket hendelse vil inntreffe og hva konsekvensene av denne hendelsen vil bli (DSB, 2013, s.9).
Det uventede	Brukes i det dagligdage og kan være både positivt og negativt, noe klient dukket opp uten at det var tenkt på der og da – uforberedt.	Elg over veien på "trygt sted".	Om det er som følge av naturgitte, uventede, eller vilde hendelser er risikoen for tap av liv eller skade på helse, miljø og materielle verdier alltid til stede (Vadsø kommune, 2012, s.1).
Det uoversiktlige	Noe har skjedd – men det er vanskelig å beskrive situasjonen. Kan forbindes med kaos. Bruk av erfaring og intuisjon blir viktig.	Omfattende brann.	Dagens terrortrussel framstår som stadig mer fragmentert og uoversiktlig (Meld. St. 21, 2012–2013, (2013), pkt. 3.5.1).
Det ukjente	Noe man ikke har kunnskap om, kunnskapen finnes, men er ikke identifisert. Oftestr relater til innholdet i en situasjon, manglende faktorer i en helhet.	Kriminell handling, ukjent gjerningsmann.	Alle ansatte skal med jevne mellomrom påminnes om å være årvåkne med hensyn til ukjente personer, kjøretøyer, etterlatte pakker og vesker, nettkaktivitet eller annen unormal aktivitet (NSM, POD&PST, 2010, s.33).
Det uforutsigbare	Noe håndfast, men du vet ikke når, hvor, hvordan eller om det slår til mot hvem eller hva. Handling uten fast mønster.	Snøskred. Krig.	Nord-Korea er kilde til bekymring gjennom uforutsigbar atferd kombinert med kjernefysisk kapasitet... (Prop.73 S, 2012, pkt 3.2.)
Det utenkelige	Noe som overgår den enkeltes tro på mulige utfall av en tenkelig situasjon, forutsetningene oppfattes som manglende, dagligdags begrep.	At Sverige erklærer krig mot Norge.	- Hva er utenkelig? Angrepet på Pearl Harbor, var det utenkelig? 11. september? Hvis noe er utenkelig, så er det nettopp det det er (Bø, 2013, s.17).
Det uvisse	En slags tidsbegrenset ventetid på å få svar på ett eller annet, som både kan være til fordel og ulempe.	Om Joshua French løslates fra Kongo.	Det er for eksempel uvissst hvordan en ny krig mot Irak vil påvirke stabiliteten i Midtøsten og strategiene til muslimske terrornettverk (Bjelland, 2003, s. 20).
Det usannsynlige	Noe spesifikt man på grunn av erfaringer eller manglende sikker informasjon, ikke har troen på at vil eller har opptråd. Graden av sannsynlighet øker med verifisert og troverdig informasjon.	Str.l. krav om sannsynlighetsovernevakt	Det sannsynlige er at det vil skje noe usannsynlig, mener Kåre Willoch, tidligere statsminister, som for syv år siden leverte innstillingen fra regjeringens sårbarhetsutvalg (Wiedswang, 2007).
Det tilfeldig	Noe med påvirkningskraft du i utgangspunktet ikke er herre over dukker opp, eller kunne ha dukket opp i en situasjon uten at det var tatt i betraktning på forhånd. Påvirkningen eller fraværet av den, kan være både heldig og uheldig for situasjonens optimale utfall.	At en istapp faller ned akkurat der du stopper på rødt lys.	Profesjonelt sikkerhetsarbeid og gode holdninger bidrar i stor grad til å reduserer effekten av hell og uhell, og kommisjonens oppfatning er at de fleste observasjoner vi har gjort omkring tragedien 22/7, ikke skyldes tilfeldigheter (NOU 2012 nr.14, pkt. 19.7).

Fig. 8 Begrepsmatrise

3 Kan rammene for DU sies å være i tråd med forutsetningen om mindre faste løsningsforslag?

I dette kapittelet tar jeg på meg rollene vitendetektiv og hoffnarr i et innovasjonsperspektiv for å "hjelp" konseptutvikleren og gartneren i å klargjøre begreper, spørre spørsmål, finne erfaringer. Det er en målsøkende prosess som tar sikte på å utrede begrepene angitt som rammer i et praktisk perspektiv for å avdekke i hvilken grad de representerer handlingsrom for DU. Begrepene som settes under lupen er utledet fra Torgersen et al. (2013) som mål, rammer og forutsetninger for DU,

3.1 Kriser og terror

Behovet for mer innsikt i DU-orienterte problemstillinger begrunnes i en generell henvisning til senere års terror og kriser (Torgersen et al. 2013). Hva handler så terror og kriser om? Terror kan defineres som: "*ulovlig bruk av, eller trussel om bruk av, makt eller vold mot personer og eiendom, i et forsøk på å legge press på landets myndigheter eller befolkning eller samfunnet for øvrig for å oppnå politiske, religiøse eller ideologiske mål.*" (Sikkerhetsloven, 1998, § 3). Sikkerhetslovens definisjon kan tolkes som henvisning til menneskeskapte og tilsiktede hendelser med konsekvenser på samfunnsnivå. Det er hittil ingen klare utviklingstrekk og mønster frem til utøvelse av voldelig terrorisme, derfor kan det til og med være kontraproduktivt å bestemme hva terror er, hvem som representerer trusselen, og metoder for hvordan avdekke den (Torgersen & Sæverot, 2012).

Krise, som også kan benevnes som katastrofe, er et enda mer omfattende begrep enn terror, der en definisjon utvilsomt vil avhenge av hvilket perspektiv man har. En dødsulykke vil oppleves som en krise for de pårørende, en terrorhandling i et land vil fremstå som en nasjonal krise, mens en verdenskrig vil være en global krise. Definisjonen vil både ha et politisk og et sosialt aspekt, der en avgrensning er vanskelig, men den må knyttes til sjeldne og unike hendelser (NOU 2012: 16, 2012, pkt. 8.3). Krisebegrepet kan dermed omfatte både menneskeskapte og naturskapte hendelser. I så måte skiller ikke Torgersen et al. (2013) med sin henvisning til krise og terror, i utgangspunktet mellom tilsiktede og utilsiktede hendelser, og dermed ikke mellom *security* og *safety*. Disse to engelske begrepene brukes på norsk som to nyanser av det norske ordet sikkerhet. Safety beskriver sikkerhet mot utilsiktede uønskede hendelser, mens security brukes om sikkerhet mot tilsiktede uønskede hendelser (NOU 2006:6, 2006, pkt. 3.10).

Dette peker i en retning av at behovet for DU er rettet mot samfunnssikkerhet i sin helhet.

3.1.1 Viten

”Samfunnssikkerhetsbegrepet brukes bredt og dekker sikkerhet mot hele spekteret av utfordringer, fra begrensede, naturskaptte hendelser, via større krisesituasjoner som representerer omfattende fare for liv, helse, miljø og materielle verdier, til sikkerhetsutfordringer som truer nasjonens selvstendighet eller eksistens” (NOU 2006:6, 2006, pkt. 3.6). Med ”Hovedenrosen” illustreres omfanget og mangfoldet i samfunnssikkerhet.

Modellen viser forholdet mellom sikkerhet for individet, nasjonal sikkerhet, safety og security. I den vertikale akse ligger det utfordringer i samhandling mellom ulike nivåer i risikohandteringen, det vil si mellom det individuelle, lokale, regionale, nasjonale, internasjonale og globale (NOU 2006: 6, 2006, pkt.4.1.1)

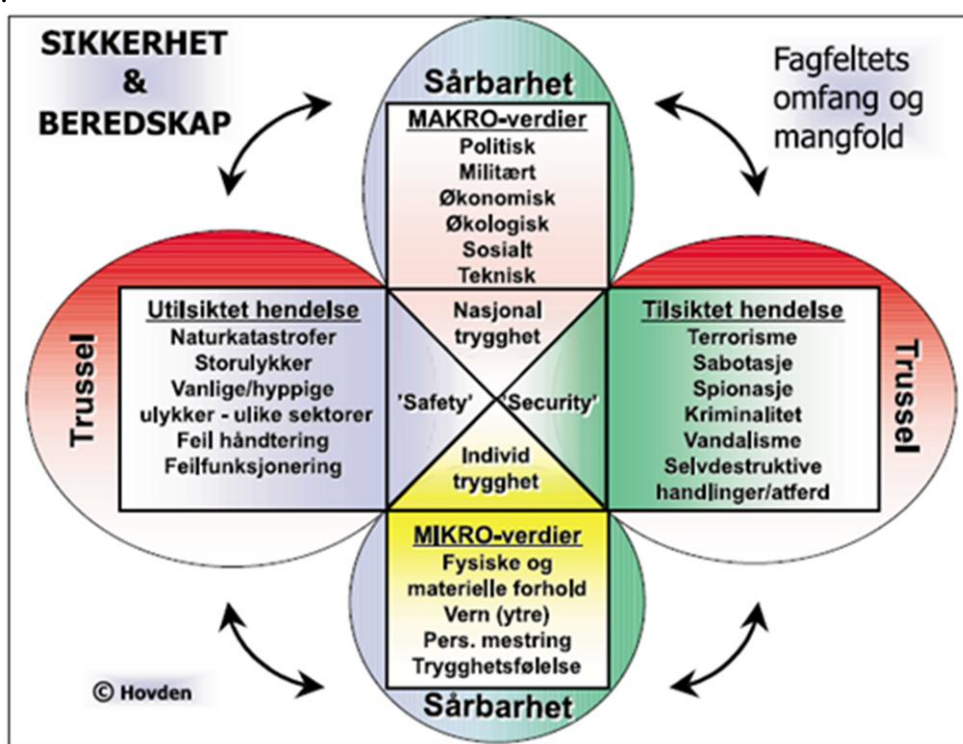


Fig.10 ”Hovedenrosen”(modifisert NOU 2006: 6, 2006, pkt.4.1.1)

”Hovedenrosen’s” og samfunnssikkerhetsarbeidets begreper, forklares her i sin helhet ved bruk av 22.juli kommisjonens rapport (NOU 2012: 14, 2012, pkt. 5).

- *Forebyggende sikkerhetstjeneste* skal redusere sannsynligheten for at en uønsket hendelse skjer, samt sørge for at tiltakene i håndteringsfasen begrenser konsekvensene.
- *Beredskap* er et resultat av de forberedelser og planer som utarbeides for å møte en uønsket hendelse når den først inntreffer. I alt beredskaps- og sikkerhetsarbeid vil det være viktig å ha et oppdatert situasjonsbilde på risikoer og sårbarheter.

- *Sårbarhet* betegner kort sagt evnen til å tåle påkjenninger, der sårbarhetsgraden tilsier hvor lett det er å påføre skade. Sårbarhetsanalyser innebærer å avdekke konsekvenser sårbarhetene kan få ut fra ulike påkjenninger.
- *Risiko* handler om fremtidige hendelsers sannsynlighet og konsekvens, der en terrorhandling utgjør liten sannsynlighet og høy konsekvens. Som benevnelse på sannsynlighet for tilsiktede hendelser, som eksempel terror, brukes *trussel*.
- For at en *trussel* skal være reell må den både ha vilje og evne (intensjon og kapasitet) til å utføre uønskede handlinger for å nå spesifikke mål.
- Utgangspunktet for sikkerhets- og beredskapsarbeid er et behov for å beskytte noe som har *verdi*. *Verdier* kan være både fysiske og abstrakte, alt fra liv og helse til omdømme og operativ evne. Det er dermed i samspillet mellom verdi, sårbarhet og trussel at risiko oppstår, og en gjensidig påvirkning gjør at risiko reduseres dersom en eller flere av disse elementene reduseres.

Produkter som utarbeides i risikoarbeid er blant annet verdi- sårbarhets- og trusselvurderinger, der eksempelvis en trusselanalyse skal identifisere aktuelle aktører som både har kapasitet og interesse av og forvolde skade.

3.1.2 Innovasjonen og konsepter

DU kan i et samfunnssikkerhetsperspektiv ut fra ”*Hovdenrosen*”, ses på som et sårbarhetsreducerende innovasjon både på makro og mikronivå. Dette da selvbevissthet kan forebygge manglende personlig mestring og trygghetsfølelse, som igjen potensielt øker den totale evne til å avdekke og håndtere trusler og sårbarheter for å sikre nasjonal trygghet. Risikovurderinger, inkludert trussel, verdi og sårbarhet, er i så måte et eksempel på hvordan avdekke. Risiko er beskrevet som et redskap for å måle samfunnssikkerhet, mens risikoforståelse innebærer å vurdere - og ta hensyn til det ”*utenkelige*” (SAMRISK II, 2013, s. 8). Dette medfører at man må passe seg for å se hen til tidligere hendelser når nye risikovurderinger skal utarbeides, krisen kan komme på helt nye områder med helt andre utfordringer enn eksempelvis hendelsen 22.juli 2011(SAMRISK II, 2013).

DU kan være nødvendig for gode risikovurderinger, men vil møte standardiserte sjekklister og skjemaer utarbeidet for ulike bransjer eller sektorer, eksempelvis spesifikk standard for risiko- og sårbarhetsanalyser (NS 5814), sjekklister for nøkkelfunksjoner som operativ kriseleder, samt maler for beredskapsplaner (Gangdal & Angelltveit, 2014). Standardisering kan i en innovasjon betraktes som en avsluttet prosess, det vil si et ferdigutviklet konsept som ikke trenger mer viten

(Darsø, 2011). I så måte vil det være begrenset behov for ikke-viten som DU representerer. Dog vil utfylling av skjemaene kreve innsikt og spørsmål, men da bør følgende tas i betraktning:

”Mange beredskapsplaner er altfor omfattende og dårlig strukturert. De inneholder ofte en salig blanding av bakgrunnskunnskap, risikovurderinger, forebyggende tiltak, generelle råd, instruksjoner og operative punkter.” (Gangdal & Angelltveit, 2014).

3.1.3 Målet

Ett aspekt i en bred forståelse av samfunnssikkerhet, er muligheten til å forebygge og håndtere de store og sjeldne uønskede situasjonene. Et annet er å ha ressurser nok til å forebygge og håndtere de daglige hendelsene. Her vil fokus rettes mot ressursene og ikke hendelsene. Et bilde på dette kan være at en enslig brann ikke truer samfunnssikkerheten, men samfunnet trues av brannen hvis det ikke finnes ressurser til å slokke den. Et tredje aspekt ved samfunnssikkerhet er å hindre de små hendelsene i å bli så mange at de rammer samfunnet. Aspektenes fellesnevner kan sies å ligge i samfunnets mulighet til å minimalisere alle mulige farer. Det grunnleggende målet for alt samfunnssikkerhetsarbeid blir derfor å forebygge uønskede hendelser og minimalisere skadevirkningene når slike hendelser oppstår (NOU 2006: 6, 2006, pkt. 4.1.1). Forebyggingsbegrepet kan brukes vidt og generelt, men også smalt og spesifikt, tilpasset ulike fagfelt eller trusselområder, og kan tolkes som; å avverge at uønskede hendelser skjer i fremtid, redusere antallet eller redusere alvorlighetsgraden av slike handlinger. En utfordring er å finne en balansegang og et samvirke mellom kortsiktige kontrollerende strategier, og langsiktige strategier som prøver å gjøre noe med årsakene. Strategi bygger i så måte på en ide om at spesielle mekanismer forårsaker en bestemt effekt. En mekanisme kan derfor fremstå som en forklaringsmodell på en prosess der noen virkemidler eller faktorer innvirker på andre og fremkaller et bestemt resultat, et ”årsaks-virkning” forhold. Et virkemiddel kan forklares som en metode som benyttes for å aktivere en særskilt mekanisme og gjennom nå ønsket effekt. Et og samme virkemiddel kan påvirke ulike mekanismer, samtidig kan ulike virkemidler aktivisere en og samme mekanisme, noe som betyr at det er viktig å skille mellom disse begrepene (Bjørge, 2011).

DU kan tolkes som et virkemiddel ment for å aktivere mekanismen selvbevissthet, der ønsket effekt er økt evne til å identifisere og håndtere uforutsette hendelser. Effekt av forebyggende arbeid lar seg vanskelig måle, derfor har arbeidet ofte dårlige kår. Spesielt kanskje innen resultatorienterte virksomheter, men også innen kriminalitetsbekjempelse. Økte krav til effektivitet kan forvandle forebygging til å handle om å telle og måle. I så måte er forebygging

dårlig butikk - fordi hendelser som aldri har skjedd ikke kan telles (Gundhus, 2009). En utfordring med å være et forbyggende virkemiddel, slik DU kan tolkes som, er at pengesekken åpnes kun av det som kan dokumenteres, telles og måles (ibid). På en annen side blir det av myndighetene angitt som den viktigste oppgaven:

«Forebygging er vår viktigste oppgave når det gjelder hendelser som truer sentrale samfunnsinstitusjoner, vår felles sikkerhet eller den enkeltes trygghetsfølelse. (NOU 2012: 14, 2012, pkt. 5.1). Dette kan bety at DU står i ”festtalene”, men fordi det vil være vanskelig å dokumentere at økt selvinnsikt bidrar til å redusere faren for kriser og terror, vil ikke slike øvelser bli prioritert. En innovativ ide er ikke en innovasjon før den er tatt i bruk og akseptert av brukerne (Darsø, 2011).

Med utgangspunkt i kriminalitet finnes mange modeller for forebyggende arbeid. Tore Bjørge (2011), har utarbeidet en slik modell. Modellen er ikke uttømmende. Den er basert på ni forebyggende mekanismer; barrierer som suksessivt skal fanges opp av neste når den foran faller. I praksis iverksettes alle elementene samtidig og ikke i rekkefølge. Modellens mekanismer, som også kan anses som strategier, er her knyttet til terrorforebygging:

- **Normaldannelse** – mot aksept av vold og terrorisme
- **Avskrekking** – gjennom trussel om gjengjeldelse eller straff
- **Avverging** – av planlagte anslag
- **Inkapasitering** – ved å frata terrorister evne til gjennomføring
- **Beskyttelse av sårbare mål** – øke oppdagelsesrisiko
- **Redusere skadevirkninger** – fra terrorhandlingen
- **Redusere gevinsten** – fra terrorhandlingen
- **Redusere årsaker og motivasjon** – til å bli terrorist
- **Få terrorister til å slutt** – med å være terrorist, som individ eller gruppe.(ibid, s.24).

Ved å se DU opp mot de ulike mekanismene og analysere disse, kan treffsikkerheten økes på hvor viten og behovet for innovasjon er. Dermed kan prosessen målrettes og munne ut i relevante ”produkter”. La oss eksempelvis si at hovedaktøren i en avvergingsstrategi er politiet. Et praktisk eksempel på et innovativt DU produkt ”light” i denne sammenhengen er ”*Terrorblikket*”. ”*Terrorblikket*” var en intern kampanje i politiet som startet i 2004. Den ville bevisstgjøre det ordinære politiet på at de i det daglige måtte ha blick for mulige tegn på terrorsime. Blant annet oppfordret den om spesiell årvåkenhet under ransaker. En ekstra titt på innholdet i datamaskiner, litteratur, bilder, etc. med tanke på å fange opp symptomer og uttrykk for slike handlinger (Bjørge, 2011). ”*Terrorblikket*” vil kunne karakteriseres som en

inkrementell innovasjon, som oppnås når man utnytter noe man besitter, i dette tilfelle etterforskningsmetoder, på en utvidet måte - det handler om gradsforskjeller, men kan kalles utvikling (Darsø, 2011).

Forebygging skal for øvrig gi politiet og andre aktører handlingsrom. Rom til selv å planlegge tiltak som kan avverge kriminalitet, branner eller sykdom. Rom til å benytte kunnskap i forkant av hendelser, for å frambringe situasjonsbilde på risiko og farer (Gundhus, 2009). En forebyggende strategi kan dermed også skape rom og tid for kreativ tenkning og innovasjon.

3.1.4 Relasjoner og kommunikasjon

”Hovdenrosen” og samfunnssikkerhetsarbeid innebærer altså både identifiseringsrollen og håndteringsrollen. Rollene utføres av mange ulike aktører på ulike nivåer. For å forenkle arbeidet bygger beredskaps- og krisehåndteringsarbeidet i Norge på fire grunnleggende prinsipper; *Ansvarsprinsippet, likhetsprinsippet, nærhetsprinsippet og samvirkeprinsippet*. I *Ansvarsprinsippet* ligger det at den organisasjonen som har ansvar for et fagområde i en normalsituasjon, også innehar ansvaret for håndteringen av ekstraordinære hendelser på området (Utenriksdepartementet, 2013, pkt. 2.2). Et eksempel på ansvarsprinsippet i praksis kan være at rederibransjen daglig må håndtere kapringer i Adenbukta. De tre andre prinsippene om *likhet, nærhet og samvirke*, legger henholdsvis opp til at organiseringen under krisehåndtering skal være tilnærmet lik den daglige organiseringen, at håndteringen skal skje på lavest mulig nivå, samt at der påligger alle aktører et selvstendig ansvar i å samvirke for best mulig beredskap, forebygging og håndtering av kriser (NOU 2012: 14, 2012, pkt. 5.3).

Selv om samfunnssikkerhetsarbeidet igjennom prinsipper legger opp til likhet, gjenkjennbarhet og samvirke, må det blant annet tas hensyn til at krisehåndteringen skjer på ulike nivåer, der overordnet ansvar ligger hos regjeringen (Lødding, 2013). I tillegg skal politiet være en sentral aktør, som blant annet innebærer forpliktende samarbeid med spesifikke aktører, som inkluderer øving og samvirke både i forebyggings- og håndteringsarbeidet (St.meld. nr. 42, 2004-2005, pkt. 1.2).

I en innovasjonstankegang, vil samvirkeprinsippet være en styrke, i og med at innovasjonene baseres på utveksling av ideer (Darsø, 2011). Samtidig, er det ikke dermed sagt at samhandlingen blir innovativ. Den er blant annet sterkt avhengig av organisasjonskultur (ibid). Sikkerhet kan nevnes i den denne sammenheng. Sikkerhet er en opplagt nødvendighet i samfunnssikkerhetsarbeidet. Dersom det er kjent for alle hvilke beskyttelsestiltak et samfunn har mot uønskede hendelser, vil naturligvis de med uærlige hensikter kunne unngå barrierene.

Sikkerhetstenkning kan dermed anses som verdi og dermed kultur i risikoorganisasjoner. Kultur forstås da som ”systemer av delte ideer, verdier, oppfatninger og betydninger.” (Gottschalk & Løw Hansen, 2011). Kultur påvirker viljen til å dele kunnskap, og kultur er avgjørende for kreativitetens og innovasjonens levekår i en virksomhet (Darsø, 2011). Sikkerhetstenkning er selvfølgelig ut fra sitt formål helt nødvendig innen samfunnssikkerhet, men kan altså som kultur tilsynelatende virke hemmende på en innovasjonsprosess, fordi prosessen er avhengig av at viten kommuniseres (ibid).

Også ansvar- nærhet og likhetsprinsippet kan vanskeliggjøre en innovasjonsprosess. Et gitt ansvar kan føre til at organisasjoner søker kunnskap kun ut fra dette ansvaret, det vil si at viten-siden ikke bryr seg om ikke-viten siden i innovasjonsdiamanten. Med likhetsprinsippet kan mangfoldet bli borte. For at en sammensetning skal være innovativ må det være et samspill av ulike *læreprosesser, sosiale teknologier og lederroller* (Darsø, 2011, s.51). I nærhetsprinsippet det en videreføring av strukturer. Dersom relasjonene i disse strukturene er basert på maktposisjoner i stedet for tillit og respekt, vil relasjonene påvirke evne og vilje til å kommunisere (Darsø, 2011).

3.2 Risikoorganisasjoner

DU innovasjonen begrunnes med et behov i – og avgrenses til risikoorganisasjoner og høyrisikoorganisasjoner, uten videre utdyping, dog innenfor rammen identifisering og håndtering av kriser og terror (Torgersen et al. 2013). Dette kan oppfattes som et fast løsningsforslag. Et løsningsforslag som bestemmer at innovasjonsprosessens team og brukere vil være risikoorganisasjoner. Innovative team skapes ikke igjennom å søke etter den perfekte sammensetning, men ut fra at den kan representere en utfordring for det bestående (Darsø, 2011). For å finne ut hvem teamet vil kunne bestå av, for så å avdekke hvilken viten - og dermed ikke-viten, samt hvilke forutsetninger de har for å kunne utfordre det, vil risikoorganisasjoner defineres og utredes.

3.2.1 Viten og ikke-viten

En definering av risikoorganisasjoner kan i denne sammenheng være forbundet med visse utfordringer. Siden man av naturlige årsaker ikke vet hvor det uforutsette slår til, kan det å fastslå hvem som skal identifisere og håndtere disse hendelsene innebære en fare for å definere for snevert. Man bør ikke av den grunn la være å definere, det er alltid viktig å oppnå en felles

forståelse for begreper, som ansvaret til konseptutvikleren i innovasjonsdiamanten også tilsier. Dog bør det utvises bevissthet i forhold at definisjoner tilsier begrensninger som også kan være utilsiktede og uhensiktsmessige. I denne studien defineres risikoorganisasjoner/høyrisikoorganisasjoner som følger:

”Organisasjoner som har arbeidsoppgaver som kan medføre sannsynlig fare for arbeidstagerne eller omgivelsene. Det gjelder eksempelvis maktorganisasjonene (Forsvaret, politi, til dels brannvesenet), energisektoren (eksempelvis kjernekraft, petroleum), transportsektoren og deler av helsesektoren” (Torgersen & Steiro, 2009, s. 276).

Utfordringen med sneverhet som ble nevnt over, kan eksemplifiseres i valgte definisjon knyttet til gjeldende langtidspan (LTP) for forsvarssektoren (Prop. 73 S, 2011-2012, pkt. 2.2.6), der cyber- og informasjonsteknologi fremheves som fremtidig risikoområde. En bransje som fremstår med avgjørende kompetanse innenfor dette området er tele- og dataleverandørene. Denne bransjen synes å falle utenfor definisjonen til Torgersen & Steiro (2009), da arbeidsoppgavene trolig ikke kan beskrives som sannsynlig farlige i utgangspunktet. Vi ble med brannkatastrofen i Lærdal, som startet 18.januar i år (2014), påminnet om hvor viktig tele- og dataleverandørenes rolle er blitt i dagens samfunn. Brannen som sies å være den største i Norge på 45 år, slo ut strøm, tele- og datanett, og lammet dermed kommunikasjonen under redningsarbeidet (Otterlei & Hanøy, 2014). Kriseberedskap, dermed også behovet for DU, kan ut fra slike situasjoner sies like viktig eksempelvis for Telenor som for Forsvaret og petroleumsindustrien. En understøttelse av dette ligger på en måte også i vekterbransjen. Etter terroraksjonen i Oslo 2011, etterlyser den private vekterbransjen å bli involvert som en ressurs i beredskapsplaner. De mener å ha kompetanse og tilstedeværelse på mange områder som kunne vært til støtte i en akutfase, både den gang da i 2011, og i fremtiden. Blant annet fremheves deres tilgang på videoovervåking, objekt – og lokalkunnskap, evne til førstehjelp og til å evakuere (Schjenken, 2014).

Vekterbransjens behov for involvering er ikke unaturlig i og med at de kan sies å drive såkalt *polisier* virksomhet. *Polisier* virksomhet, er i norsk og nordiske språk, i motsetning til blant annet engelsk; *policing*, knyttet til politiet som yrkesgruppe (Gundhus & Larsson, 2007). Gundhus og Larsson (2007) argumenterer for at polisier virksomhet må settes i en større sammenheng og ikke eksplisitt knyttes til politiets arbeid. De viser til samfunnsutviklingen der private aktører utfører flere og flere overvåknings og kontrolloppgaver som tradisjonelt var politibetjentenes jobb. Selv om

polisiær virksomhet utført av private har et annet formål enn den utført av det offentlige, er perspektivet viktig. Perspektivet, som kan omskrives til fenomenet *outsourcing*, finner vi spesielt i olje- og gass bransjen. Outsourcing innebærer at kjøp av varer og tjenester erstatter intern organisering, mens nettverk beskriver et system av aktører med kryssende forbindelser (Torgersen & Steiro, 2009). Trenden med outsourcing av oppgaver synes å få innvirkning på en definisjon av risikoorganisasjoner og dermed hvem som kan ha behov for DU. Kompleksiteten i en global verden vil aldri kunne fjernes, kontekst og betingelser vil alltid variere, derfor kan innovasjonskompetanse aldri formaliseres (Darsø, 2011).

Videre synes definisjonen på risikoorganisasjoner å være uklar med tanke på våre definerte etterretnings- og sikkerhetstjenester: Politiets sikkerhetstjeneste (PST), Nasjonal sikkerhetsmyndighet (NSM), Etterretningstjenesten og Forsvarets sikkerhetstjeneste (FSA) (Gottschalk & Løw Hansen, 2011). Alle disse tjenestene har opplagte forebyggende oppgaver, der som før nevnt, PST og Etterretningstjenesten er viktige aktører med ansvar for trusselvurderinger på sentralt nivå (NOU 2012: 14, pkt.5.6). Også DSB vil kunne falle utenfor de definerte risikoorganisasjonene, men som nevnt har DSB et vidt ansvar innen samfunnssikkerhetsarbeid. Som uklart begrep vil risikoorganisasjoner kunne påvirke innovasjonsprosessen DU. Vitendynamikken vil preges av innovasjonsteamets sammensetning, dersom nødvendig viten mangler, påvirker dette kvaliteten på konsepter (Darsø, 2011) – i denne sammenheng DU konseptet.

Et annet aspekt er at valgte definisjon på risikoorganisasjoner kan lede en til å tro at organisasjonene er like. I et samfunnssikkerhetsperspektiv tilstrebes som sagt likhet, men ser vi nærmere på bransjene definisjonen peker på, så har de også ulikheter seg i mellom i forhold til DU. I og med at definisjonen er valgt og ikke oppgitt av Torgersen et al. (2013), kan en inngående redegjørelse av den enkelte organisasjon ende opp med å være fånyttet, samtidig ville denne studien bli for omfattende. Redegjørelsen avgrenses derfor til å se overordnede strukturer og roller som kan påvirke behov og tilrettelegging for DU.

Generelt og overordnet kan det sies at maktorganisasjonene og helseforetakene er statlige eller kommunale organer, der oppgavene handler om å skape trygghet for befolkningen. Trygghet mot kriminalitet, angrep på nasjonens integritet og selvstendighet, brann, ulykker og helseskadelige farer. Energi- og transportsektorene kan beskrives som halvstatlige - eller statlige kontrollerte selskaper, der det i hovedsak handler om å tilrettelegge for og forvalte norske ressurser som olje

og gass i et økonomisk marked. Energi – og transportsektoren kan dermed angis å ha en mer indirekte trygghetsskapende oppgave igjennom å sikre Norge verdiskapning.

Overordnet fremtrer et naturlig skille mellom risikoorganisasjonene; de som har en direkte og de som har en indirekte trygghetsskapende rolle i samfunnet. Først ser vi litt mer inngående på de sist omtalte. I en innovasjonsprosess kan dette bety at der er nyanser som gjør et enhetlig konsept for DU vanskelig å utarbeide. Dette fordi rollene vil ha ulike målsettinger med innovasjonen og dermed ulik forståelse.

3.2.1.1 Høy-pålitelighetsorganisasjoner

Energi – og transportsektoren innbefatter organisasjoner med virksomhet som innebærer kontinuerlig håndtering av risiko, disse kan kalles for høy-pålitelighetsorganisasjoner. Dette ut fra High Reliability Theory (HRT), som med henvisning til industri for kjernekraft, petroleum og luftfart hevder at det er mulig å styre unna ulykker. Kjennetegn ved høy-pålitelighetsorganisasjoner er at de behandler teknologi der små feil eller hendelser kan føre til alvorlige ulykker, de er derfor opptatt av å identifisere alle feil for å forhindre at disse eskalerer (Stolpe, 2007). En visjon om å unngå skader og ulykker, en såkalt nullfilosofi, er viktig for organisasjonenes pålitelighet, som de er avhengig av for å oppnå positivt omdømme og konkurransefortrinn (ibid, s.2).

I høy- pålitelighetsorganisasjoner er det dermed et sterkt fokus på helse, miljø, og sikkerhetsarbeid (HMS). HMS går på tvers av sektorer og er forankret i mange forskjellige lover, men det handler om ivaretagelse av mennesker, miljø og økonomiske verdier (Stolpe, 2007, s.5). Identifisering av skadepotensial baseres blant annet på hendelsesrapportering fra de ansatte. Det blir dermed viktig å forebygge underrapportering, en rapportering som i ytterste konsekvens kan være forbundet med represalier (Stolpe, 2007). Identifiserings- og håndteringsarbeidet i disse organisasjonene kan dermed sies å være ”innadrettet”. Ser vi tilbake på ”hovdenrosen” vil høy-pålitelighetsorganisasjoners bidrag i samfunnssikkerheten være på safety siden, hvor sikkerhet og beredskap er rettet mot utilsiktede hendelser. Terroranslaget mot Statoils anlegg i In amenas januar 2013, kan tjene som eksempel på at høy-pålitelighetsorganisasjoner også må være forberedt på security relaterte hendelser, selv om håndteringen er begrenset til arbeidsgiveransvaret og ivaretagelse av ansatte og pårørende. Håndtering under krisen, var helt og holdent algeriske myndigheters ansvar (Utenriksdepartementet, 2013, pkt. 2.1). Grunnlaget

for å håndtere kriser som egen organisasjon ikke selv evner å håndtere ligger i et øvet kriseteam i en organisasjon med tilgjengelige ressurser og velfungerende kommunikasjon. Utviklingen av kriseteamene må skje gjennom å trene organisasjonen på alt som kan trenes på.

Sammensetningen av kriseteamene består av eksperter fra ulike fagfelt, som vil være avhengig av å forstå hverandre, dette kan utgjøre en utfordring i forhold til å håndtere kriser (Nesse et al. 2012). Kjenner du aktørene du vil stå overfor i forskjellige scenarioer, vil samhandlingen bli mer effektiv når krisen inntreffer (Gangdal & Angelltveit, 2014). Dette kan sies i tråd med innovasjonsprosessens krav om gode relasjoner basert på tillit er en forutsetning for kommunikasjonsdynamikken og dermed prosessen som helhet (Darsø, 2011).

Det som generelt kan trekkes ut av dette er at høy-pålitelighetsorganisasjoner har fokus på å identifisere symptomer på og avverge utilsiktede hendelser. Når det kommer til det å håndtere konsekvensene av slike hendelser, foreligger det kun et begrenset ansvar i å ivareta egne ansatte og pårørende. I praksis etterlates da til andre risikoorganisasjoner; identifisering og håndtering av utilsiktede hendelser, pluss håndtering av utilsiktede hendelser. PST har et særlig ansvar for å forebygge, avdekke og etterforske angrep mot blant annet vitale samfunnsinteresser. De har også et særlig ansvar for å utarbeide trusselvurderinger, samt gi råd og innspill til oppfølgingstiltak til myndighetene og andre (Politi-loven, 1995, §§ 17b og 17c). I evalueringen etter terrorhandlingen 22.juli 2011, erkjente PST at de har kapasitetsproblemer i forhold til oppfølging av informasjonen de mottar, samt at de ikke har vært flinke nok på strategisk etterretning, de har prioritert etterretning i saker og ikke internasjonale trender (Alsen, 2012). Manglende fokus på security i disse organisasjonene kan være et valg ut fra at management mentalitet koblet til kriminalitetsbekjempelse er en etisk sett dårlig kombinasjon (Gundhus, 2009). Derimot synes det, grunnet innadrettet krisehåndterings perspektiv, å ligge et implisitt krav om samhandlingskompetanse. Samhandling med PST og andre som er gitt identifisering og håndteringsoppdrag for å beskytte bransjene. Samhandling kan defineres som:

”Samhandling er en åpen og likverdig kommunikasjons- og utviklingsprosess mellom aktører som kompetansemessig utfyller hverandre og utveksler kompetanse, direkte ansikt til ansikt eller mediert via teknologi eller med håndkraft, som arbeider mot felles mål, og hvor forholdet mellom aktørene til enhver tid hviler på tillit, involvering, rasjonalitet og bransjekunnskap.” (Torgersen & Steiro, 2009, s. 276).

Det at høypålitelighetsbransjen har et overvektig fokus på safety, kan i en innovasjonsprosess gi dem en rolle som ikke-viter og dermed være de som utfordrer i forhold til security. Det er viktig

at ikke-viteren stiller de ”dumme” spørsmålene som stimulerer til å utvikle mulighetsrommet for innovasjonen (Darsø, 2011).

3.2.1.2 Maktorganisasjoner

Først kan vi skille ut Forsvaret fra de sivile etatene. Poliiti og forsvar har grunnleggende forskjellige oppgaver og mandat, der Forsvarets modeller og utdanning ikke ukritisk kan tenkes på eller brukes i de sivile etatene (Politihøgskolen, 2013). Med tanke på at DU baserer seg på en forsvarstankegang om øvelser og trening, samt militære dannelsesmodeller (Torgersen et al., 2013), kan en slik teori tenkes å få motbør i sivile etater. I en innovasjonsprosess kan det virke hemmende, hvis viten ikke aksepteres.

Forsvarets kjernevirksomhet er forberedelse til og gjennomføring av militære operasjoner nasjonalt og utenlands (Forsvarsstaben, 2007). Forsvarets ni oppdrag er:

1. Krigsforebygging.
2. Forsvare mot alvorlige trusler, anslag og angrep.
3. Avverge og håndtere episoder og kriser
4. Overvåking og etterretning.
5. Hevde norsk suverenitet.
6. Utøve myndighet på bestemte områder.
7. Delta i fernasjonal krisehåndtering.
8. Bidra til internasjonalt samarbeid.
9. Bidra til samfunnssikkerhet (Forsvaret, 2014).

I et totalforsvarskonsept for ivaretagelse av stats- og samfunnssikkerhet vektlegges gjensidig støtte og samhandling mellom det sivile samfunn og Forsvaret i et vidt krisespekter; fra fred til krig (Prop. 73 S (2011-2012), pkt.5.4).

Poliiti, brannvesen og helseforetakenes akuttjenester, som vi henholdsvis forbinder med telefonnumrene: 112, 110 og 113, er de såkalte *nødetatene*. Nødetatene har en nøkkelrolle i håndteringen av hendelser der liv, helse og verdier står på spill. På skadestedet ledes og koordineres redningsarbeidet av en skadestedsleder fra politiet. Ved stor ulykker opprettes det krisestaber enten på politimester nivå, hos lokale redningssentraler eller ved hovedredningssentralene, avhengig av omfang og bistandsbehov. Stabene koordinerer det overordnede arbeidet og sørger for at skadestedet for den bistand som trengs. I motsetning til de andre nødetatene, skal ikke politiet bare rykke ut for å drive redning, de har også et etterforskningsansvar. Politiet skal sikre informasjon på en slik måte at man i ettertid kan belyse hendelsesforløpet på en objektiv måte (Gangdal & Angelltveit, 2014). I sin høringsuttalelse til politianalysen understreker politihøgskolen at politiarbeid ikke må sidestilles med uttrykningsarbeidet til brannvesen og ambulanse, fordi det er nettopp denne reaktive aktiviteten man søker å unngå ved eksempelvis POP (Politihøgskolen, 2013).

Den største forskjellen mellom nødetatene og Forsvaret kan sies å være reell erfaring. Dette også om man tar i betraktning at enheter som Kystvakten utøver daglig myndighet for politiet, (Forsvarsstaben, 2007) samt at intensjonen i totalforsvarskonseptet trenes. Den daglige oppgaven for de fleste i Forsvaret handler om å forberede seg på kjerneoppgaven, mens politi, brannvesen og ambulansetjenesten kan sies å være i ”krigen” hver dag. Dette kan høres ut som en floskel, men er en realiteten. Det begås kriminalitet, det brenner og folk blir skadet hver dag i dette landet. I første halvdel 2013 forelå det 83 134 anmeldelser på forbrytelser og 37 838 på forseelser (Politidirektoratet, 2013). Ulykkesstatistikken i trafikken, viser at bare i februar 2014, ble 16 drept og 19 hardt skadd (DSB, 2014), mens brannvesenet hadde 15 561 reelle uttrykninger (ikke falsk alarm) i 2012 (DSB, 2014).

”I politiet må man være beredt på håndtere noe som skjer om 10 minutter, som ingen hadde tenkt på, og som ingen kan forvente at noen hadde tenkt på” (Bø, 2013, s.17).

De skisserte forskjellene mellom politiet og de andre nødetatene, samt mellom nødetatene og Forsvaret, utgjør trolig også en forskjell i behovet for DU. Forsvaret vil antatt ha det største behovet fordi få ansatte møter uforutsette hendelser i det daglige.

I et innovasjonsteam vil det være behov for en mentor, som besitter viten og erfaring med innovasjonen og som kan være sparringspartner under prosessen (Darsø, 2011). For innovasjonen DU, åpenbarer politiet seg tilsynelatende som en slik mentor.

Når dette er sagt, så må det også nevnes at både politi og forsvar har spesialstyrker.

Spesialstyrker med terror og kriser som spesialfelt. Disse må vi forutsette at besitter den antatt største og beste kompetanseberedskapen på uforutsette hendelser. I DU sammenheng vil spesialstyrker kunne være en ressurs for å øke kompetansen i resten av organisasjonene. Dog må det tas i betraktning at deres operasjonskonsepter og erfaringer ofte er underlagt taushetsplikt av sikkerhetsmessige årsaker. Denne studien avgrenser en videre utredning av spesialstyrker med hensyn til omfanget på oppgaven. Det kan i denne sammenheng henvises til Major John Inge Hammersmark sin masteroppgave; *Utviklingen av norske spesialstyrker* (2010).

3.3 Trening og øving

Torgersen et al. (2013) setter DU innenfor rammen trening og øving som bygger på militære modeller, der gjennomføring vil kreve involvering av blant annet arbeidstakerorganisasjonene. Hva ligger det så i trenings og øvingsbegrepene?

3.3.1 Det vi vet

Ut fra forutsetningene fremstår begrepene i tradisjonell forstand, der man skiller mellom trening og øvelse. Trening har en enklere form med færre deltakere og momenter som skal læres, mens øvelser er mer komplekse, ofte sammensatt av flere aktører med større fokus på helhet. Skrivebordsøvelser, spilløvelser og feltøvelser er de mest ordinære formene for øvelse. Øvelser deles gjerne i fasene; planlegging, gjennomføring og evaluering, scenarioene bør være realistiske i forhold til trusselbildet, og øvingsmålene klare (Politidirektoratet, 2011). Med dette synes øvelser å ha en standardisert prosess med klare øvingsmål tuftet på kjente trusler. Med utgangspunktet i at målet med DU er å øke selvbevissthet, som skal vekkes igjennom uforutsette nye og overraskende elementer, synes rammen øvelse å være lite innovativ. Selv om scenarioer og tid for øvelsen skal komme overraskende og være uforutsett (Torgersen et al., 2013), kan det tradisjonelle øvingsbegrepet knyttet til risikoorganisasjoner gi divergerende forståelser og motivasjon. I et innovasjonsperspektiv blir det stilt spørsmål om spesifikke rammer for innovasjoner strengt tatt er nødvendig. Dette da erfaringene tilsier at det innoveres overalt uten disse rammene (Darsø, 2011).

I den sammenheng kan nevnes at innleder på DU symposiet 27.mars 2014, oberst dr. Dyndal (2014), understreket at man må stille spørsmål ved om Forsvaret øver for mye. Det som trengs i følge Dyndal, er grunnkompetanse, som ikke erverves ved store øvelser, men som opparbeides i hverdagen. Det handler om å tenke fleksibelt på kompetanse påpekte han. Det gjøres ved hele tiden å kombinere teori, praksis og refleksjon, som skal øke selvbevissthet og trygghet i utførelse av oppdrag. Målet er ledere som har handlingskompetanse og helhetsforståelse i sin ledelse av enheter i Forsvaret. (Luftkrigsskolen, 2014).

Knyttet til arbeidslivet generelt brukes gjerne begrepene øvelser og treningsoppgaver om den praktiske gjennomføringen av trening. Trening kan nyttes synonymt med undervisning, der begge favnes av begrepet opplæring og er ensbetydende med gjennomføring av en læringsprosess. Opplæring dekker altså mer enn trening og henviser ikke nødvendigvis til hvilken kompetanse det er behov for, eller arbeidsoppgaver kompetansen er ment for. Opplæring

betegner tilretteleggingen for de aktiviteter som kan utvikle kompetansen. Tilretteleggingen kan være både systematisk ledet av en instruktør, eller usystematisk der deltakere selv får i stand en læringsprosess med hjelp av organisasjonens tilrettelegging. Kompetansebegrepet favner holdninger, kunnskaper og ferdigheter. Trening kan i tillegg benyttes som en aktivitet for å ha kontroll over hvordan arbeidsoppgaver mestres, mens re-trening brukes om oppfriskning og justeringer av etablerte kunnskaper og ferdigheter, samt læring av nye elementer i arbeidsoppgavene (Torgersen & Steiro, 2009). Læring defineres som:

”En interaktiv prosess som består i å tolke, integrere og tilpasse ny viten inn i den kunnskap man allerede besitter. Læring er også en kollektiv prosess, som skjer igjennom samhandling i et praksisfellesskap. Læring kan også forstås som varig endring av adferd” (ibid, s.271).

Et eksempel på en kollektiv læringsprosess som skjer igjennom samhandling er Statoils kollegaprogram. Dette er et tiltak for å bedre sikkerhet, der alle i konsernet inkludert leverandører kan delta. Programmet tar sikte på å endre de ansattes holdninger og adferd for å skape en robust HMS-kultur. Felles forståelse for sikkerhet og risiko er ment å bidra til å nå Statoils nullvisjon for skader og ulykker. Programmet gjennomføres som en to dagers samling på hotell, der alle uansett samling, mottar det samme budskapet. Det gis innsikt i alvorlige ulykker, hvorfor de skjer og hva den enkelte kan gjøre for å styre klar av dem. Igjennom gruppearbeid, styrte og ikke styrte debatter oppfordres det til å dele erfaringer. Fra ledelsen gis det amnesti for regelbrudd, slik at farlige situasjoner kan diskuteres – hovedfokus er å komme frem til barrierer, slik at situasjonene ikke oppstår igjen. Viktige forutsetninger er inkludering av alle og langsiktighet i programmet. Et mål er at alle i Statoil innen HMS arbeid skal ta avgjørelser og utføre aktiviteter som medfører en skadefri hverdag (Stolpe, 2007).

I og med at trening kan sees som en del av opplæring, og at opplæring kan være usystematisk uten knytninger til oppgaver og bruk av instruktør, oppfattes trening som et mer fleksibelt begrep enn øvelse. Dette i forhold til å gi handlingsrom for innovasjonen DU.

3.3.2 Det vi ikke vet at vi må vite

Trening og øving generelt tilsier at noen må tas ut av organisasjonens vanlige drift, dette forutsettes også i forbindelsen DU (Torgersen et al. (2013). I risikoorganisasjoner vil dette antatt svekke beredskapen for reelle hendelser. Dette fordi man i utgangspunktet kun har en pott med ressurser. Dersom belastningen med øvelser og trening blir for stor i en organisasjon kan dette føre til lærevansker. Med lærevansker menes forhold forårsaket av en organisasjons struktur og egenskaper som reduserer muligheten for å lære (Torgersen & Steiro, 2009). Før gjennomføring av trening bør det derfor innledningsvis nøye vurderes hvilke tiltak som faktisk er i stand til å

dekke organisasjonens opplevde behov for endring, læring og utvikling. Dersom trenings- og utviklingstiltak benyttes som et universalt middel generelt mot utfordringer i en organisasjon, vil utsiktene for å lykkes være små. Dersom medarbeiderne opplever tiltakene som urelevante og urealistiske i forhold til bruk av ressurser, er det fare for at en generell negativ innstilling brer om seg i organisasjonen (Kuvaas & Dysvik, 2012). I Torgersen et al. (2013) introduseres DU tilsynelatende som et behov for risikoorganisasjoner generelt, uten at behovet underbygges eller differensieres. Risikoorganisasjoner viste seg tidligere i denne analysen å kunne være svært forskjellig, både oppbygging, roller og mandat. Dette kan også tilsi ulik erfaring med trening og øving. Erfaring og vane med treningsmetoder spiller inn på utbytte av læring, det kan derfor være viktig å kartlegge treningsmetoder (Torgersen & Steiro, 2009). En etablert forståelse om at det er den trygge og kjente metoden som skal avdekkes og brukes, kan bli feil. I DU ånd fremtrer det motsatte, der det ukjente gir læringsutbytte. For øvrig kan skiftende rammer virke positivt på innovasjon, det vil si at inspirasjonen er ulik i ulike kontekster (Darsø, 2011).

Det er ofte ressursmessige og tidsmessige faktorer som i praksis vil bestemme mulighetene til å velge type opplæringsaktivitet (Lai, 2013). Hvor mye organisasjoner generelt satser utvikling av kompetanse, vil naturlig avhenge av prioritering av tildelte eller opptjente midler, som skal dekke en rekke gjøremål. Retningslinjene fra politisk sier følgende:

”Det har vært en økning i kostnader knyttet til øvelser. Dette stiller strengere krav til nytenkning med tanke på hvordan Forsvaret øver og trener. Ressursbruken til utdanning, trening og øvelser må derfor ses i sammenheng med, og balanseres opp mot, Forsvarets operative leveranser og tilgjengelige ressurser.”(St.prp. nr. 48, 2007-2008, pkt. 5.9.1).

Her ser vi at også myndigheten stiller krav til nytenkning i forhold til øving og trening, noe som fører til spørsmålet om alternativer, hvilke alternative rammer for DU kan være aktuelle?

Kriteriene for innovasjon tilsier at alternativene må inneholde fleksibilitet og rom for kreativitet og læring (Darsø, 2011).

3.3.3 Det vi ikke vet at vi vet

Læring kan skje gjennom uformelle prosesser i det daglige både bevisst og ubevisst. Ubevisst kan deltakelse i det sosiale fellesskap på arbeidsplassen bidra til læring, mens diskusjoner under utførelse av arbeidsoppgaver er en mer bevisst uformell prosess (Kuvaas & Dysvik, 2012). Dette underbygger at innovasjoner kan skje overalt. I politiet erfarer man at innsatsledelse mest sannsynlig best læres i et ”mester-lærling” forhold med muligheter for deltakelse og observasjon. Det er gjennom å være innsatsleder man blir best på innsatsledelse, der man lever med

utfordringene midt i situasjonene - noe en bok vanskelig kan formidle (Olsen & Sjøtrø, 2013, s.98). Et ”mester-lærling” forhold i politiet kan karakteriseres som hverdagslæring.

Hverdagslæring kan beskrives som ”den kompetanse som tilegnes gjennom erfaringer og refleksjoner knyttet til det daglige arbeidet i virksomheten” (Farbrot, 2010). BI-forskere har i en dybdestudie av hverdagslæring, konkludert med at kunnskapsarbeidere lærer av å utføre sitt arbeid, men at de mangler bevissthet i forhold til at det å løse vanskelige oppgaver, fører med seg ny læring. Bevisstheten kommer først i etterkant gjennom refleksjoner. Det som kjennetegner hverdagslæringen er at den i hovedsak er usynlig, ubevisst og uplanlagt. Nye oppgaver gir nye muligheter for læring og kompetanse bygges i en dynamisk prosess trinn for trinn over tid. BI-forskerne peker på tre hovedelementer for måten hverdagslæring skjer i praksis.

1. Problem- og kriseorientert søk. Ny kunnskap tilegnes når medarbeidere må løse et problem eller blir stilt overfor en krise.
2. Lokal læring. Hverdagslæring skjer gjerne lokalt, innenfor den enheten man tilhører. Dette kan være et hinder for spredning av god praksis i større organisasjoner med mange enheter.
3. Sosialt nettverk er den sentrale kunnskapskilden. Sosiale nettverk er helt avgjørende for hverdagslæring – medarbeidere starter med å spørre de man kjenner, enten det er nære kolleger eller nærmeste leder. I noen tilfeller søker man råd også hos tidligere kolleger. Studien viser at jo større sosialt nettverk kunnskapsarbeideren har, jo mindre bruker man skriftlige kilder (Farbrot, 2010). Hverdagslæring synes dermed å oppfylle kriteriene som alternativ ramme for innovasjonen DU.

3.4 Nøkkelkompetanse

Kjernen i operativ kompetanse for å håndtere både komplekse og uforutsigbare situasjoner alene så vel som i team, er evnen til ”*self-awareness*”. Det er denne evnen som skal vekkes, trenes og utvikles i DU (Torgersen et al., 2013). I den engelske artikkelen til Torgersen et al. (2013) oversettes ikke *self-awareness* til norsk, men det norske ordet danning beskrives som en del av det. Danning eller dannelse har mange ”avskygninger”: allmenndannelse, utdanning, karakterdannelse, ånds dannelse med flere, og debatten om deres tematisering og innhold er pågående (Mahrtdt, 2012), derfor blir ikke begrepet definert eller fulgt opp nærmere i denne avhandlingen.

I følge engelsk – norske ordbøker, kan *self-awareness* bety *selvbevissthet* eller bevissthet om seg selv. Jeg leste en gang at du må være bevisst for å spørre hva bevissthet egentlig er. En måte å

definere begrepet på er: ” *Bevissthet er i evolusjonær forstand et verktøy som gir oss et bedre og mer nyansert bilde av virkeligheten. Det gir individet en evne til å se på seg selv, se innover og se hvordan andre individer reagerer i bestemte situasjoner* ” (Sjøgren, 2013). Man kan for så vidt nøye seg med denne forståelsen, men siden Torgersen et al. (2013) knytter begrepet til konteksten; identifisering og håndtering av kriser og terror i risikoorganisasjoner, ser jeg behov for å beskrive noen praktiske fasetter begrepet kan forstås ut i fra.

Først, bare for å synliggjøre at selvbevissthet også er et tema utenfor rammen risikoorganisasjoner, nevnes *selvbilde*. Innenfor næringslivet og kompetanseledelse er selvbilde et begrep som nyttes. Blant annet i forbindelse med planlegging for opplæring i organisasjoner. Der det er viktig å inneha kunnskap om de faktorene som kan hemme og fremme læring. En slik faktor på det individuelle området er selvbildet. Selvbilde handler om motivasjon og tro på egen evne til læring (Lai, 2013).

3.4.1 Dømmekraft

Vi er med bevissthetsbegrepet inne på et kolossalt felt med teorier og fagretninger, alt fra naturvitenskapelig forklaringer på hvordan hjernen virker til dype filosofiske funderinger. Slike funderinger gjorde den jødiske politiske tenkeren Hannah Arendt i samband med Eichmann-prosessen i Jerusalem i 1961. Der Eichmann sto tiltalt for drap på tusenvis av jøder under annen verdenskrig. I den offentlige debatt la hun vekt på å forstå Eichmanns handlinger i stedet for å kritisere og fordømme, slik at verden kunne komme videre og tenke nytt for å forebygge slike ondskapsfulle handlinger. Under rettssaken rettferdiggjorde Eichmann sine gjerninger ved å henvise til at han bare fulgte ordre og loven, han ble for Arendt derfor et eksempel på hva som kan skje når et menneske mangler reflekterende dømmekraft. Det at man overhodet ikke er innstilt på å danne egne meninger, fant hun mer betenkelig enn det å ha feil oppfatninger. Meningsdannelse innebærer å opparbeide et lager av ulike perspektiver som kan brukes til å diskutere med seg selv og andre. Samfunnsansvar og demokratisk engasjement må ligge til grunn for meningsdannelsen. Dømmekraft hadde for Arendt to betydninger. Den ene handler om å vurdere å bedømme noe ut fra kjente og etablerte rammer og målestokker, mens den andre handler om bedømmelse når vi konfronteres med noe vi aldri før har sett og det derfor heller ikke har kjente målestokker. Der bedømmelsen skjer under ukjente forhold, vil det kun gjøres ut fra fenomenet selv og forutsetningene i den menneskelige dømmekraften. I den første betydning tilsier erfaringer at man ikke må stole blindt på etablerte allmenngyldige betraktninger, derfor blir det også her viktig å lære seg å vurdere uten å forholde seg til kjente parametere. Som

grunnlag for evne til å danne egne meninger og derigjennom evne til kritisk tenkning må den reflekterende dømmekraften øves opp. Dømmekraft beskrives som en skjelnende og vurderende evne som kan og bør fremme fellesskapsånden (Mahrtdt, 2012). Reflekterende dømmekraft fremstår ut fra Mahrtdts tolkning av Hannah Arendt som et begrep knyttet til både selvbevissthet og det uforutsette.

Ondskapsfulle handlinger er også utgangspunktet for Torgersen & Sæverot, (2012) når de fremmer behovet for bevisstgjøring og utvikling av den enkeltes dømmekraft og identifiseringsevne. Terrorhandlingene i New York 11.9.2001 og i Oslo 22.7.2011 krever forebyggende og dannelsesorienterte tiltak, der utdanningssystemet utfordres på å gi elever og studenter nye muligheter til å utvikle kritisk kompetanse. Denne kompetansen skal gjøre dem i stand til å oppfatte tegn på fremtidige trusler. Dette kan skje ved at pedagogikken fjerner seg fra faste løsningsforslag og åpner for personlig engasjement, refleksjon og dømmekraft, samt forståelse for demokratiets verdier. Torgersen & Sæverot kobler dermed begrepet dømmekraft til kriser og terror.

3.4.2 Tolkingskompetanse

I rammene for DU ligger en avgrensning til terrorhandling og krisesituasjoner som har skjedd i senere år. Hvorfor henviser man til nær fortid, når terror og kriser har en mye lenger historie? En forklaring kan ligge i at man knytter hendelsene til den teknologiske utviklingen og media, og de utfordringene dette har ført med seg. Elektroniske medier bringer ikke bare katastrofene nærmere oss ved å overføre bilde og lyd i nåtid, de tilrettelegger også for at vi med noen få tastetrykk kan respondere på dem; blogger, der involverte i detalj kan beskrive sine opplevelser, treningsmanualer for terror kan lastes ned og oppmuntre flere til å bli terrorister, samtidig kan du overføre penger direkte til humanitært arbeid. Å tilpasse seg denne virkeligheten er en utfordring for hele samfunnet. Alt har blitt allemannseie og lite er lenger forutsigbart, så også hvordan ting tolkes, reaksjonene på den danske karikaturen av profeten Mohammed, kan være et eksempel i så måte (Hoskins & O'Loughlin, 2010). Tolkingskompetanse kan dermed forklares inn i forståelsesrammen til selvbevissthet.

Inkludert i Torgersen et al. (2013) sin opptrappingsmodell med grader av uforutsetthet ligger blant annet identifisering av trusler og sårbarheter, samt etterretninger egnet til å forutsi hendelser. Etterretning er et begrep som for det første dreier seg om informasjon. Etterretning er også en metodisk prosess, det såkalte etterretningshjulet. I tillegg skal etterretningsinformasjon

være av en s nn art at den bidrar til kunnskap som kan lede til handling (Gottschalk & L w Hansen, 2011). Etterretningshjulet inneholder følgende trinn:



Fig. 11 Etterretningsanalyse modell (NOU 2012: 14, 2012, pkt.16.4).

Etterretningsprosessen inneholder analyse. Analyse handler om å skape mening ut av data ved å bearbeide, fortolke, reorganisere og strukturere innhentete materiale, mens når man analyserer spør man spørsmålene hva, hvem, hvor, n r, hvordan og hvorfor (Gottschalk & L w Hansen). I følge 22. juli-kommisjonens rapport (NOU 2012: 14, 2012, pkt. 16.4) forutsetter en god etterretningsprosess at det kan "tenkes utenfor boksen". Det vil si at den etablerte prosessen blir utfordret, slik at etterretningsarbeidets begrensninger og utfordringer med manglende, og eller irrelevant informasjon blir avdekket. Tolkingskompetanse kan dermed være et praktisk begrep i sammenhengen selvbevissthet, som fremstår som viktig i en etterretningsprosess og DU.

3.4.3 Intuisjon og magefølelse

Innenfor risikoorganisasjonenes operative innsats snakker man om intuisjon og magefølelse. Magefølelse og intuisjon brukes i løsning av krevende oppdrag av blant annet innsatsledere i politiet. Magefølelse og intuisjon er ingen offisiell kunnskap eller strategi, men empirien tilsier at det å påtvinge faste løsningsforslag og forh ndsplanlagte tilnærminger i komplekse og pressede situasjoner er fåfengt. Derfor bør magefølelse og intuisjon få aksept som verktøy i politioperativ sammenheng, der behov, evne og vilje til å se nye løsninger i nåtid blir belønnet, og ikke forbundet med frykt for å mislykkes (Olsen & Sjøtrø, 2013). Magefølelse og intuisjon fremtrer som to ord på samme kunnskap:

”En kunnskap som er praksis- og følelsesbasert og hvor tilstedeværelse og erfaring har en avgjørende rolle. En kunnskap hvor objektive og strukturelle elementer bidrar inn i en helhet som til syvende og sist handler om improvisasjon” (ibid, s.102).

Intuisjon og magefølelse er ingen nådegave. Det oppnås kun gjennom mye hardt operativt arbeid, og må kontinuerlig vedlikeholdes og praktiseres (Gundhus, 2009).

Også utenfor politiet brukes intuisjon i forbindelse med kriser. På BI er det utført en studie som konkluderer med at de beste beslutningstakerne under kriser, er de som kombinerer raske, intuitive beslutninger med analyse. En intuitiv beslutning defineres som:

”Evnen til å ta raske beslutninger under tidspress basert på tidligere erfaring. Som beslutningsstil handler det ikke om å ta beslutninger på lykke og fromme, eller på ren og skjær mavefølelse. Intuitiv beslutningsstil utvikles gjennom erfaring.” (Farbrot, 2013).

Det handler om beslutninger, og at mange ledere i det daglige må ta beslutninger i krisesituasjoner. Det skilles mellom analytiske og intuitive beslutninger, der den intuitive altså kommer best ut i krisehåndtering. Det slås fast at kriser ikke er forbeholdt organisasjoner med beredskapsoppgaver (ibid).

Intuisjon kan i tillegg beskrives ut fra Gary Kleins forskning og bok ”Sources of Power” (1999, kap.4). Forskningen til Klein er begrunnet i interesse for hvordan intuisjon blir brukt i beslutningstaking. Han har sett på beslutninger gjort i tjeneste av meget erfarne brannmenn, sykepleiere, marineoffiserer med flere. Beslutningene er tatt under tidsmessig press for å løse et problem. Klein beskriver intuisjon som *bruk av erfaring til å kjenne igjen mønstre i dynamikken i en situasjon* (s. 31). Et eksempel er brannmannen som trakk mannskapene sine ut av et brennende hus, fordi han reagerte på at vannet de sprutet på flammene ikke hadde samme virkning som det vanligvis hadde. Han konkluderte med at noe var galt fordi dette ikke var typisk for branner, og gjorde retrett før gulvet de nettopp hadde stått på kollapset. Brannmannen forklarte beslutningen med den sjette sans, mens Klein forklarer det med at brannmannens lange erfaring ga ham en situasjonsforståelse om at brannmønsteret var annerledes, den umiddelbare responsen da var å trekke seg ut. Kleins påstand er at intuisjon er erfaringsbasert og ikke medfødt, intuisjon forutsetter erfaring og vokser med den, jo mer erfaring jo raskere situasjonsforståelse. Handlemåte velges så ut fra situasjonsforståelse, ref. brannmannen, som i så måte reddet mange liv ved sitt valg. Branneksemplet viser også at intuisjon ikke er en bevisst handling, men brukes til å ta beslutninger uten at beslutningstaker kan forklare hvordan, den skjer uten bevisst analyse. Klein påpeker i tillegg at intuisjon ikke er feilfri, den kan mislede oss til å tro vi har rett. Mønsterdelen av intuisjonen, det vil si oppfattelsen av hva som er det typiske i

situasjoner, kan trenes. Det er forskjellige måter å trene på, Klein nevner økt vanskelighetsgrad i gitte oppdrag, utvikling av treningsprogram som inkluderer realistiske øvelser, samt mental simulering. Mental simulering fremheves spesielt (Moe & Thomassen, 2013).

Følgende modell visualiserer intuisjon inn i en praktisk beslutningsprosess:

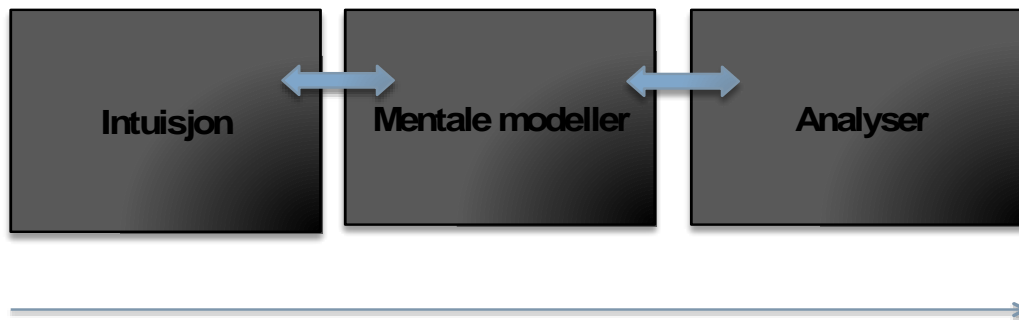


Fig. 12 Problemløsning (Moe & Thomassen, 2013, s. 7).

3.4.4 Improvisasjon

Under DU-prosjektets symposium om pedagogisk grunnforskning på "Det Uforutsette" var improvisasjon et tema, der 1. am. Dr. Torild Oddane knyttet begrepet til DU. Hennes presentasjon ligger til grunn for dette avsnittet. Da DU handler om å håndtere kritiske situasjoner der løsningene ikke lar seg planlegge på forhånd, blir det å finne løsninger i nuet viktig. Improvisasjon innebærer vilje og evne til å være spontan og kreativ i øyeblikket. I uforutsigbare kritiske situasjoner er risikoen for å gjøre feil stor, derfor kreves det mot og evne til å improvisere. Improvisasjonsevnen kan bare utvikles på en indirekte måte. Ved å skape en situasjon hvor improvisasjon kan skje, må det trenes på der og da. Det må øves på å tilrettelegge situasjoner, og det må være en grundig gjennomgang, refleksjon og kommunikasjon om situasjonene og handlingene i etterkant. Prestasjonspress og frykt for å gjøre feil er oppfinnsomhetens største fiender, improvisasjonens største utfordring blir derfor å tørre å feile. Kunnskap anses som improvisasjonens grunnlag. Improvisasjon har mange definisjoner, men kan beskrives som *"Samspill mellom kunnskap, følsomhet for situasjonen og "Det uforutsette".*" (Oddane, 2014). Samspillet illustreres under:

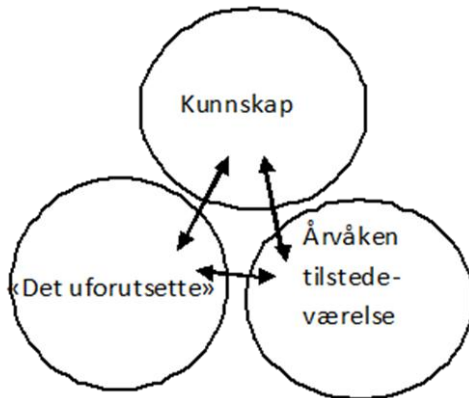


Fig. 13 Improvisasjonsmodell (utledet fra Oddane, 2014)

Kunnskap i den sammenheng er både teoretisk og praktisk, der magefølelse i forståelsen forkroppliggjort erfaring inngår. Improvisasjon betraktes som et hverdagslig fenomen og som et kjennetegn på god yrkesutøvelse. Å være reflektert i utøvelse av praksis kan betraktes som en form for improvisasjon. Noen praktikere finner det uforutsette til og med både spennende og inspirerende. Vi improviserer alle i ulik grad, men de fleste uten å være klar over det.

Tilrettelegging for å øve improvisatoriske evner, handler om å skape klima i organisasjonen for å gjøre feil. Dette kan gjøre ved ulike tiltak som handler om å bryte opp mønstre. Eksempelvis å opptre utenfor komfort-sonen, utfordre etablerte antakelser, prøve seg i nye roller eller rett og slett leke seg frem til større kreativitet (Oddane, 2014).

Improvisasjon passer ikke inn i rammer, men benytter seg av dem som verktøy. Verktøy i denne sammenhengen står for inspirasjonskilde, ikke tvangstrøye. Verktøyet skapes gjennom forberedelser og trening. I en improvisasjon kan det ligge mye struktur, erfaring og øvelse (Dehlin, 2012).

Blant operative innsatsledere i politiet erkjennes det på tross utdanning, jevnlig trening og lang tjeneste at de til tider opplever følelsen av ikke å strekke til i møte med virkeligheten.

Virkeligheten er gjerne mer kompleks enn fantasien, dermed oppstår behovet for å finne nye løsninger. Improvisasjon blir i den sammenheng sett på som å teste ut magefølelsen og ha mot nok til å se etter nye løsninger. Da dette må øves på, etterlyses en bedre tilrettelegging for utvikling av improvisatoriske evner (Olsen & Sjøtrø, 2013).

Improvisasjon var en høyt anerkjent kunst i antikken, da som talekunst. I våre dager har improvisasjon blitt sett på som spontane nødløsninger for planer som ikke virker. Dette har gitt begrepet og kunsten et negativt ladet fortegn. På forskningsfronten skjer det dog mye interessant

med tanke på å gi kunsten større anerkjennelse. Da som et handlingspotensial for å øke selvtillit, selvstendighet og personlig vekst (Alterhaug, 2008). DU-prosjektet må i så måte kunne sies å være et relevant praktisk eksempel. Et annet praktisk eksempel er politimester Vik i Stavanger, som hevder han er opptatt av at tjenestekvinner - og menn må gis frihet til å avgjøre hva de selv mener er riktig å gjøre i gitte situasjoner, og dermed samtidig skape rom og aksept for at feil oppstår. I evaluering av utførelsen i ettertid kan man diskutere, bedømme og lære av vurderingene (Bø, 2013).

3.4.5 Innovasjonskompetanse

Innovasjonskompetanse har to praktiske sider. Den ene siden handler om vilje til å utforske det man ikke vet gjennom å forestille seg det ukjente, for så å spørre naive og vanskelige spørsmål. Den andre siden dreier seg om evne til å utforske etablert viten med tanke på å avdekke åpninger for ny viten. Dette krever mot, erfaring og ferdigheter. Mot til å ferdes i ukjent landskap, erfaring med teknikker for å beskrive prosessene, og ferdigheter til å skape mulighetsrom for utveksling av tanker og ideer. Innbefattet i innovasjonskompetansebegrepet ligger det også sosial kompetanse, samt kompetanse *”knyttet til bevidstgjørelse om egne og andres preferencer og potentialeri forhold til nyskabelse.”* (Darsø, 2011, s.14). Nøkkelkompetansen i DU, synes dermed å være den samme i en innovasjon. Innovasjonskompetanse kan dermed relateres til begrepet selvbevissthet i praksis.

3.5 Opptrappingsmodellen

Den didaktiske modellen med grader av uforutsetthet, heretter benevnt: *opptrappingsmodellen*, presenteres som et verktøy for å planlegge DU. Modeller er en forenkling av kompleksitet for å synliggjøre budskap (Torgersen & Steiro, 2009), med andre ord kan en modell skjule mange utfordringer og muligheter. Slik jeg tolker Torgersen et al. (2013), skiller modellen håndtering og identifisering, men henviser til at dette kan skje på tvers mellom alle PTU-faktorene. PTU-faktorene beskrives ikke videre, dermed står håndtering og identifisering inkludert organisering, teknologi og kommunikasjon, samt identifisering av faresignaler, fravær av kontroll og etterretninger uspesifisert. For å avgrense oppgaven blir ikke organisering, teknologi og kommunikasjon spesifisert. Etterretning ble kort beskrevet i delen om nøkkelkompetanse, men det kan tillegges at både analyse og etterretning er egne fagområder på lokalt nivå i politi og forsvar, samt at Norge har dedikerte etterretnings- sikkerhetstjenester; PST, E-tjenesten, NSM og FSA (Gottschalk & Løw Hansen, 2011).

Det jeg vil se nærmere på er identifisering og håndtering. Begrepene belyses gjennom opptrappingsmodellen ved bruk av egen praktisk erfaring som tidligere politibetjent. Dette gjøres ut fra at erfaringsbasert kunnskap anses som elementær viten i en innovasjonsprosess (Darsø, 2011), samt at DU-prosjektet har som mål å innhente erfaringer fra kompetente trenings- og beredskapsmiljøer (Torgersen, 2014). Innledningsvis illustreres min helhetlige forståelse for hvordan identifisering og håndtering er fagorientert med en bearbeidet opptrappingsmodell. Ut fra den bearbejdede modellen forklares og eksemplifiseres begrepene gjennom tenkte handlinger, der det overordnede perspektivet er *forebygging*.

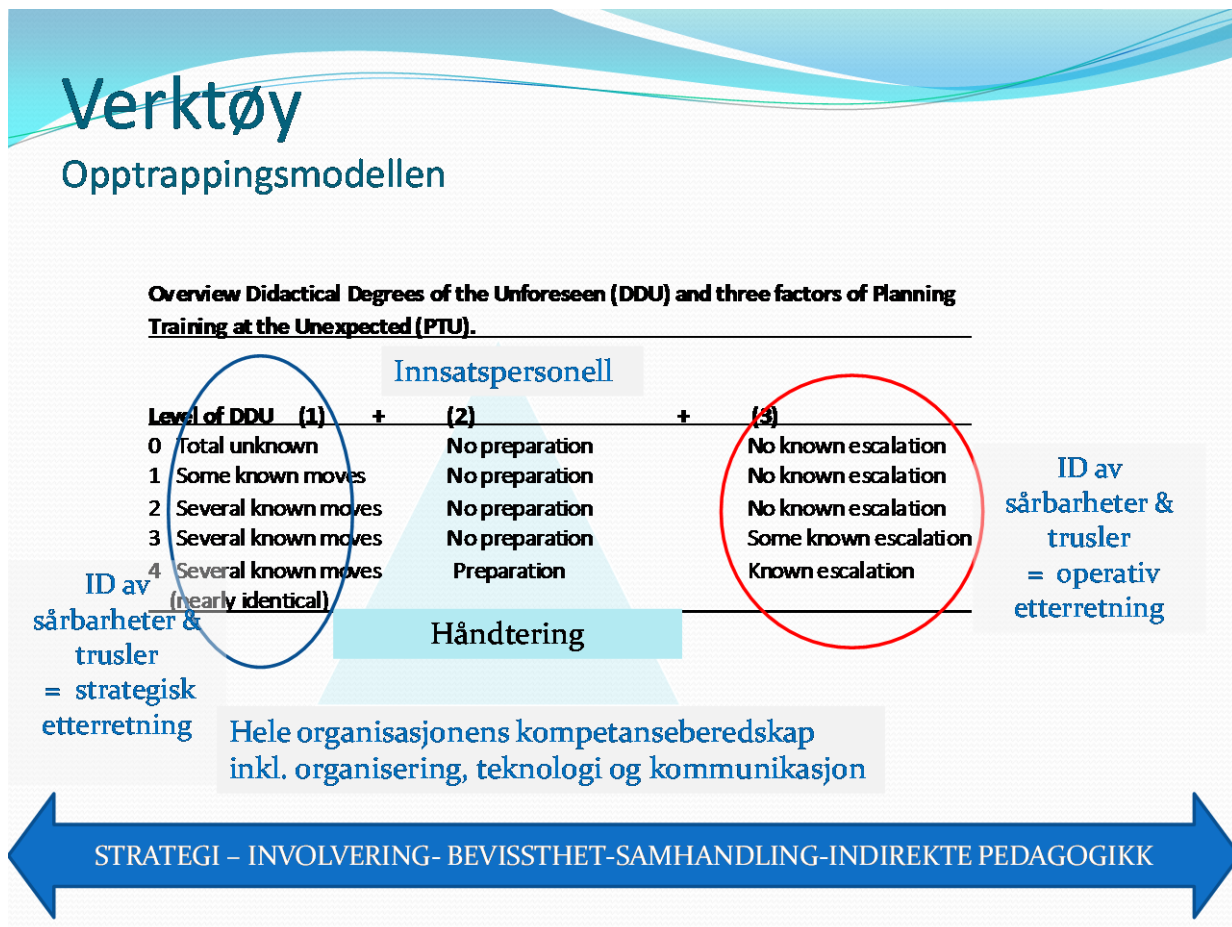


Fig. 14 Praksismodell

3.5.1 Håndtering

PTU faktorene 1-3, betegnes som *faktor* 1, 2, og 3. Uforutsettgradene betegnes som *nivå* 0-4. Jeg starter med faktor 2, håndteringsfaktoren ut fra praktiske hensyn. .

Faktor 2

Faktor 2 fremstilles hovedsakelig som en håndteringsfaktor, men med et stort ansvar for identifiseringsfaktorene (1 og 3). Nivå 4 tolkes som den daglige tjenesten for risikoorganisasjonene, der de håndterer ordinære oppgaver med tildelte ressurser. I praksis

rykker brannvesenet ut på brannalarmer, oljearbeideren vedlikeholder produksjonsutstyret på en borerigg, rederibransjen avverger kapringer og politiet pågriper kriminelle. Tidsfaktoren på nivå 4 vil variere med alvorlighetsgraden på hendelsene. Det vil alltid være en fordel å pågripe tyven eller å nå brannåstedet så fort som mulig. Dette for å avverge at tyven stjeler mer eller at brannen sprer seg. Hendelsene på nivå 4 truer ikke samfunnssikkerheten i utgangspunktet. Det uforutsette ligger i konteksten, samt noe i tilgangen på materiell og kompetanse i oppdragene. En situasjon er sjelden lik. Å ta tyver er en forutsett oppgave, men når politiet tar tyven og denne spytter på dem for å spre AIDS, er dette trolig uforutsett. Håndteringen vil i hovedsak være avhengig av situasjonen, erfaringene og samhandlingen til tjenestemennene. De observasjoner og grep som blir utført av første enhet på et åsted, tjener som utgangspunkt for videre oppfølging. Dersom tyvens spyting ikke oppfattes som farlig av de som blir spyttet på, blir den trolig ikke rapportert. Dersom hendelsen ikke blir beskrevet eller formidlet på andre måter, er det sannsynlig at det skjer igjen. Det viktigste er at spytingen formidles, slik at andre også kan vurdere faren og videre tiltak for både offer, gjerningsmann og allmennheten. Like betydningsfullt som evnen til å forutse at tyver som pågripes kan ha et ønske om å spre AIDS, fremstår altså evnen til å tolke, beskrive og formidle hendelsen. I håndteringsfaktoren (2) ligger i så måte et ansvar for å identifisere farer og hindre videre eskalering. Dette spesielt på nivå 4 fordi det danner grunnlaget for arbeidet i nivå 3-0. I tillegg kan det også danne grunnlag for faktor 1 og 3.

Nivåene fra 3-0 i faktor 2 representerer håndtering av akutfasen i uønskede hendelser. Hendelser som i en eller annen form inneholder aspekter som ikke er dagligdagse, og som gradvis truer samfunnssikkerheten. I disse nivåene vil tidspresset være stort og akutt for å oppnå kontroll over situasjonen. Kontroll i så henseende handler om situasjonsforståelse og evne til å starte håndteringen; i praksis først sørge for at farene ikke eskalerer – overført til trafikkulykker betyr det ut med varseltrekanten før livreddende hjelp. Dog vil tilgangen på ressurser reduseres fra nivå 3. Samtidig som kompleksiteten og omfanget i situasjonen øker. I Nivå 0 er det da sannsynlig med bare en oljearbeider, en politipatrulje eller cruiseskipet alene som må ta seg av en terrorhandling. Dette begrenser muligheten til å motta eller innhente informasjon, som skal tjene som grunnlag for situasjonsforståelsen. I ytterste konsekvens kan sambandet svikte og dermed redusere kommunikasjonsmulighetene ytterligere. Scenarioet kan også by på hindringer for å nå frem til åstedet. Konsekvensen blir at hjelpen må komme fra involverte, hvis dette i hele tatt er mulig. I en innledende akutfase kan hele beredskapen ligge hos første enhet på åstedet. Snakker vi terrorhandling og det er Beredskapstroppen (DELTA) som kommer først, vil beredskapen anses høyere enn ved andre ordinære enheter. Mobiliteten til disse blir dermed

essensiell. Oppgavene på stedet kan eksempelvis være: varsle, melde og rekvirere behov og situasjon, pågripe/forfølge gjerningspersoner, evakuering, slukke brann, utføre førstehjelp, håndtere pårørende, media og skuelystne, stoppe gasslekkasje, håndter gisselsituasjon, dårlig vær, bygninger som raser, koordinere redningsarbeidet med brannvesen, helsepersonell, identifisere trusler, med flere. Og dette i en situasjon der scenario og eskalering er totalt ukjent. Tiden en slik tilstand vil vare lar seg vanskelig estimere. Den avhenger av eksempelvis trusselens kapasitet, sårbarhet i barrierer, beredskapen i egen organisasjonen, samvirkende organisasjoner og samhandling mellom disse.

På tippet av håndteringsstrekanten i faktor 2 smelter håndterings- og identifiseringsfaktorer sammen. Dett betyr at identifisering blir en del av håndtering og vise versa. Enheten på stedet må finne ut hvem som er terrorist, er vedkommende kledd i politiuniform, blir identifisering vanskeligere. Er vedkommende alene, bæres symboler, er det tegn på motiv for handlingene med mer. I praksis vil det si at uttrykkningsenhetene må mate etterretningskontorene med opplysninger, ikke omvendt. Det vil nå være etterretningsmedarbeidere som trenger et situasjonsbilde for eventuelt å gjenfinne/skaffe indikasjoner og kunnskap om hendelsen.

3.5.2 Identifisering

Faktor 1

Faktor 1 og 3 fremtrer fortrinnsvis som identifiseringsfaktorer, som i praksis kan utledes til henholdsvis strategisk og operativ etterretning og analyse, samt forebyggende sikkerhetstjenester. Faktor 1 nivå 4 tilsier at PST og Etterretningstjenesten leverer kontinuerlige samlede trusselvurderinger, basert på innhenting fra samarbeidende tjenester, utøvende risikoorganisasjoner, andre relevante samfunnsaktører, samt åpne kilder som internett. KRIPOS bidrar med informasjon fra Interpool med flere. Samtidig som NSM, Forsvarets sikkerhetsavdeling (FSA) og DSB i samarbeid med aktører som forvalter sikkerhetsloven og beredskapssystemene, gir fortløpende tilbakemeldinger på samfunnets sårbarheter. På nivå 4 forutsettes altså at de dedikerte innhentingsorganene kontinuerlig gjør trussel og sårbarhetsvurderinger basert på internasjonal og nasjonal informasjon tilgjengelig for risikoorganisasjonene. Nivå 3 til 1 vil dreie seg om evnen til raskt å identifisere de kjente trekkene ved en situasjon. Det vil si, at den informasjonen som foreligger på nivå 4 spisses mot den akutte situasjonen, med mål om å bidra til situasjonsforståelse. Forskjellen fra nivå 3 til 1 ligger i treffsikkerheten på de sannsynlighetsvurderingene som er gjort i nivå 4. Dersom vurderingene i nivå 4 tilsier at den største trusselen innenfor terrorisme er Taliban, og den minst sannsynlige er singelterrorisme utført av norskfødt nordmann, vil man først på nivå 1 overveie

nordmannen. I dette ligger det en tidsfaktor, jo mer treffsikre trusselvurderingene er på nivå 4, jo raskere kan informasjon tilflyte og styrke situasjonsforståelsen i håndteringsfaktor 2. Faktor 1 nivå 0, tolkes til hendelser forårsaket av trusler og sårbarheter ingen av de nevnte innhentingsorganene har vurdert noen gang noe sted. Identifiseringen er på dette nivået i en akutfase overlatt til de som håndterer situasjonen.

Faktor 3

Også faktor 3 anses som en identifiseringsfaktor, men av mer detaljert operativ art. Styrt av risikoorganisasjonene selv på regionalt og lokalt nivå: i politidistriktet eller ved lensmannskontoret. Faktor 3 nivå 4 tilsier at daglig aktivitet og hendelser blir loggført, formidlet, analysert, forstått i en større sammenheng og på nytt formidlet i organisasjonen. Dette blant annet for å avdekke om hendelsene kan være et symptom på mer omfattende aktivitet, som kan ende i kriser. I politirelatert praksis kan dette være en melding til politiet om tyveri av lommebok fra veske i en butikk. Ingen har sett gjerningsmannen. Hendelsen blir av vakta som mottok meldingen formidlet på daglig allmøte. Analytikere, etterforskere eller etterretningsfunksjoner ser deretter på detaljene opp mot ulike politiregistre og andre tilgjengelige registre, og finner at butikken har vært åsted for 10 liknende tyverier. De har skjedd samme tid på døgnet, alltid mot eldre damer og kameraene har vært tapet med gul tape. Sammenholdt med trendrapport på kriminalitet fra KRIPOS, er taping av kameraer med gul tape kjent fra flere europeiske byer. I en av byene er gjerningsmannen identifisert som både tyv og menneskesmugler med opprinnelse fra Nord-Afrika. Han er ikke pågrepet av politiet. Utveksling av opplysninger om gjerningspersonen, fører til at vedkommende av en utlendingsenhet i Norge kan identifiseres som asylsøker fra Midtøsten – ikke Nord-Afrika. Asylsøkere med uklar identitet kan være interessant for PST, som skal identifisere og forebygge trusler mot rikets sikkerhet. Arbeidet til PST kan føre til ytterligere identifikasjon og avsløringer om knytninger til terrornettverk i utlandet. I tillegg til rikets sikkerhet, er formidling av detaljer også viktig for å spore opp tyven. Årvåkenhet for gul tape og oppmøte i butikknære strøk på aktuell tid kan øke sjansene for pågrepelse. Nivå 4 tilsier altså daglig tjeneste, der utgangspunktet er tildelte ressurser. Arbeidet på dette nivå legger generelt grunnlaget for hva som blir uforutsett, ikke bare på lokalt og regionalt nivå, men også nasjonalt og internasjonalt. I det tenkte tilfellet bidro samhandling mellom alle faktorene til å identifisere risikoen.

Faktor 3 nivå 3, handler om at informasjonstilfanget og detaljnivået blir redusert fra nivå 4. Eksempelvis foreligger det ingen opplysninger om taping av kameraet, fordi noen overså eller utelot opplysningen. Nivå 2 til 0 tilsier at man ikke besitter detaljer som gjør hendelsen

gjenkjennbar. Et tyveri forblir bare et tyveri, ikke et tyveri der tyven kan identifiseres som terrorist.

3.6 Indirekte didaktisk modell

”Didaktikk kan beskrives som undervisningskunst eller undervisningslære. Praktisk og teoretisk planlegging, gjennomføring, vurdering og kritisk analyse av undervisning og læring. Den didaktiske tilretteleggingen omfatter opplæringens hva, hvordan og hvorfor” (Torgersen & Steiro, 2009, s.267).

I DU-sammenheng skal didaktikken skape rom for å øke selvbevissthet gjennom indirekte pedagogikk for å møte (identifisere og håndtere) grader av uforutsetthet (Torgersen et al.,2013). Pedagogikk er en bred benevnelse som favner både teoretiske og praktisk prosesser frem til læring (Darsø, 2011). I og med at pedagogikk er et så vidt fagområde, er det viktig å ha et pedagogisk grunnsyn som plattform (Torgersen & Steiro, 2009). Et pedagogisk grunnsyn kan defineres som:

”De virkelighetsoppfatninger, kunnskaper, verdier og holdninger som ligger til grunn for pedagogisk virksomhet. Et pedagogisk grunnsyn er bygd opp av ideologisk syn på overordnede faktorer (grunnstrukturer) som har betydning for opplæring og trening. Dette skal reflektere organisasjonens syn.” (Torgersen & Steiro, 2009, s.274).

Didaktikk og konkrete planer for opplæring og trening skal bygge på et slikt grunnsyn, et slikt dokument bør blir brukes og oppdateres. Blant annet i Forsvaret har man pedagogisk grunnsyn som strategisk dokument (Torgersen & Steiro, 2009). *Kreativitet og ikke-linearitet* er ett av de ledende hovedprinsippene for didaktiske valg ved grunnstrukturen læring for all utdanning, opplæring, øvelse og trening i Forsvaret (FPG, 2006, s. 20-21). Forsvarets pedagogiske grunnsyn, synes med dette prinsippet og tilrettelegge for DU, og kan være et eksempel for andre organisasjoner.

3.6.1 Allment behov

Indirekte pedagogikk er i Torgersen et al. (2013) knyttet til utvikling av selvbevissthet i risikoorganisasjoner. Jeg tolker ikke dette som en avgrensning, men en praktisk spesifisering av et mer allment behov i samfunnet. Det allmenne behovet beskrives i Torgersen & Sæverot (2012): Der spørres på hvilken måte et demokratisk samfunn kan utvikle kompetanse for å forebygge uønskede ekstreme handlinger. Det henvises til teknologisk utvikling, der bilder er det nye kommunikasjonsverktøyet. Et verktøy som har uante muligheter og effekter, og som på en enkel måte sprer ekstreme ideologier. Et tiltak for å avdekke slike budskap, er opplæring for å

styrke dømmekraft og evne til å identifisere farene. Opplæringen må starte i skolen, der bruk av indirekte pedagogikk er ansett som en nødvendighet for å vekke og øke elevenes dømmekraft. Torgersen & Sæverot (2012) kan underbygges med Johannessen (2011), som hevder at grunnskolen ut fra kompleksitetstenkning har et altfor tradisjonelt syn på kunnskap og læring. Den rådende tilnærmingen er sender-mottaker modellen, der læreren styrer elevens læring i altfor stor grad. Tilnærmingen bygger i følge Johannessen på en oppfatning om at fenomenet læring kan ledes, styres og kontrolleres, en oppfatning som ikke er i tråd med kompleksitetstenkning. Kompleksitetstenkning er rettet mot menneskelig samhandling og selvorganiserende utvikling av kommunikasjon mellom mennesker (ibid), og kan derfor lett relateres til både innovasjon og DU.

3.6.2 Bakteppet

Torgersen et al. (2013) introduserer den indirekte didaktiske modellen fordi eksisterende lineære og relasjonelle didaktiske modeller ikke gir tilstrekkelig fleksibilitet for DU.

Bakteppet for de didaktiske modellene finner man i Instructional System Development (ISD).

Systemet beskrives i *Training & Retraining. A Handbook for Business, Industry, Government and the Military* (2000). Systemet består av ulike modeller i såkalte generasjoner; ISD1-4.

ISD1-3 kan karakteriseres som ”mål-middel generasjonene” der kunnskapsmålet raver høyest, det vil si at oppgavene er kjent og opplæringen styres mot disse. Dette er lineære modeller påvirket av management kultur der organisasjonsperspektivet står sterkt. Tenneyson & Foshay (2000) har blant annet satt avtrykk i utviklingen av disse modellene.

ISD4 er derimot en helhetlig didaktisk relasjonell modell, tilsvarende didaktisk relasjonstenkning (Bjørndal & Lieberg, 1978), hvor de didaktiske faktorene ikke er uttømmende, de er under kontinuerlig evaluering og brukes dynamisk. Det er et poeng at ingen av faktorene kommer først, modellen angir dermed ikke utgangspunkt for læringen, det blir situasjonsbestemt. En konsekvens av relasjonelle modeller er at endringer i en faktor påvirker en neste, det vil si at valg av metoder berører målsettinger og så videre. ISD4 er dermed mindre presis og mer overordnet i læringsmålene enn tidligere ISD generasjoner, som har mer spesifikke mål og metoder.

Den didaktiske modellen for DU er beskrevet som en relasjonell modell der faktorene uforutsetthet og indirekte pedagogikk er inkludert. Den fremstår dermed som en videreutvikling av ISD4 og kan ut fra Darsø (2011) betraktes å være en innovasjon for å effektivisere en eksisterende løsning.

3.6.3 Kreativitet

Den indirekte didaktiske modellen krever bruk av nye kunnskapsområder. Områder der tolkning av kunst og fotografier og andre uttrykksformer, kan bidra til kreative og avvikende mentale prosesser (Torgersen et al., 2013). Kreativitet handler om spontanitet og nye ideer, men det finnes ikke bevis på at kreativitet er knyttet til spesielle miljøer, det er heller ikke påvist en klar eller naturlig binding mellom innovasjon og kreativitet (Johannessen, 2011). Det kan altså være kreativitet overalt, og den har stor innflytelse i innovasjonsprosesser (Darsø, 2011). Darsø (2011, s.65) fremmer følgende pedagogisk modell ansett som hensiktsmessig for å fremme kreativitet:

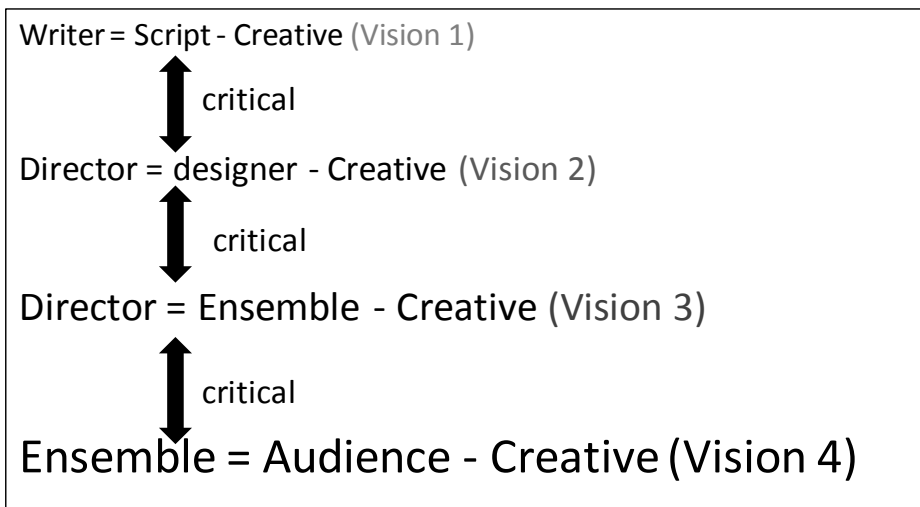


Fig. 15 Teatermodellen

Modellen blir kalt *teatermodellen*, da den tar utgangspunkt i hvordan teaterstykker skapes. I første steg utvikles manuskriptet av en forfatter, når dette er ferdig ber produsenten designeren om å utarbeide scenografi (visualisere kostymer, lys, kulisser, etc.). I tredje steg handler det om en samhandling mellom mange aktører som skal støtte instruktør og skuespillerne i forberedelsene. I siste steg står skuespillerne på scenen og fremfører for publikum. Modellen veksler henholdsvis på de to første og de to siste steg mellom kreativitet på individuelt og kollektivt nivå. Den visualiserer også motsetninger som stram styring og utagerende kreativitet. Teaterstykker kan for øvrig bli til på mange andre måter også, blant annet gjennom improvisasjon (Darsø, 2011). Improvisasjon er tidligere i avhandlingen utledet som nøkkelkompetanse i DU. I den pedagogiske planlegging, utvikling gjennomføringen av DU, synes denne modellen å være et alternativ. I eksempelvis risikoorganisasjonen Forsvaret, kan dette i praksis forløpe på følgende måte: I første trinn vil en dedikert funksjon i plangruppen til brannvesenet i "hemmelighet" utarbeider et uforutsett scenario. Ferdigstilt scenario sendes så til en utpekt funksjon i politiets operativ stab, som legger frem alternativer for hvor, når og hvordan dette kan gjennomføres i praksis. Det operative plangrunnlaget med ulike alternativer

videresendes så til trenings- og øvingsstaben i Forsvaret, som må utrede alternativene, samt sette opp en øvingsplan. I fjerde trinn iverksettes øvelsen overraskende av sjefen for enheten som skal trenes. Øvelsen gjennomføres kun med perifere veiledere, med *prejekt* som arbeidsramme, og med rom for å gjøre feil; improvisere. Spill og lek kan være gode alternativer for til å avdekke kreativitet, erfaringer og kunnskap (Darsø, 2011).

Dette eksemplet tar utgangspunkt i at forskningen viser at nye tanker kun oppstår når det er forskjeller mellom aktører, samt at forskjellen forsterkes igjennom ikke-lineær samhandling (Johannessen, 2011). Eksemplet er ment å belyse at ved bruk innovasjonsdiamanten som ramme for teatermodellen kan alle parametrene i en innovasjonsprosess ivaretas. Brannvesenet og politiet kan anses som ikke-vitere i forhold til Forsvaret, i tillegg står de for relasjoner. Forsvaret har i utgangspunktet viten, men kan i dette tilfelle ikke basere seg på vanetenkning. Det må skje en bevegelse over på ikke-viten siden for å stille spørsmål slik at øvingskonseptet er i henhold til scenarioet og kan oppfattes likt av alle. Dermed kan man oppnå både kommunikasjonsdynamikk og vitendynamikk som vil inkludere kreativitet i planfasen, dette i tillegg til kreativitetsprosessen i selve øvelsen.

3.6.4 Ett konsept – en modell

Torgersen et al. (2013) bygger den indirekte didaktiske modellen for DU på militære opplæringsmodeller, derfor introduseres den som en *fjerde tilnærming*. Ved å gi tilnærmingen ett tall i en rekke, kan den oppfattes som at den kun skal benyttes etter at de tre andre modellene har gjort jobben sin. Jobben til de tre første er å sørge for basiskunnskaper (ibid). Et eksempel på å opparbeide basiskunnskaper er at soldatene i Forsvaret på tradisjonelt og ”drillmessig” vis adskiller og setter sammen sitt utleverte våpen ”x” antall ganger på en viss tid. Drillen gir tilsynelatende trygghet for at vedkommende kan håndtere våpenet sitt. Når soldatene så er kyndig på våpenet, legges usikkerhetsmomenter inn på bruken av det. Oppdukkende blinker på skytebanen, filmskytebane der situasjoner krever vurdering på: skyt eller la vær, mørkeskyting med mer. I et didaktisk perspektiv kan man da spørre hvorfor ikke de uforutsette elementene og den indirekte pedagogikken inkluderes også i basistreningen. Eksempelvis; ikke fortell soldaten hvorfor han trenger våpen, hvor det kan hentes, ikke sørg for at det er komplett eller funksjonsdyktig på forhånd, ikke vis skytestilling, varier mellom veiledning og kommando, ikke fortell hva som er bra eller ikke bra, men la soldatene finne ut dette selv. Intet tilsier at kuler og krutt trenger å tilgjengeliggjøres før sikkerhetsmentaliteten er opparbeidet gjennom veiledning. Indirekte tilnærming er ment å skape handlingsrom for nye tenkemåter (Torgersen et al., 2013). Hvis en først er oppdratt inn i ”jeg vil - du skal” mentaliteten, vil det å bli ”sluppet fri” kunne

fjerne den tryggheten drillen ga. Soldaten tør ikke skyte fordi våpeninstruktøren som før sto over ham og kommanderte, plutselig verken kommanderer eller står i nærheten – han bare er der i tilfelle spørsmål. Når noen så spør, kan det hende vedkommende villeder vedkommende først. Eksemplet er ment å illustrere at tilnærmingen til opplæring i risikoorganisasjoner i praksis kan være tjent med å ha en eneste rådende pedagogisk modell, som i alle sammenhenger tar hensyn til det uforutsette. Ellers vil det vitne om en variant av systemtenking. En tenking der to motstridende tankesett kombineres. Der hedring av mangfold og fleksibilitet følges av krav om kontroll. Problemet er da at det ikke skapes noe nytt, det veksles bare mellom perspektivene (Johannessen, 2011, s.46). For å illustrere eksemplet har jeg modernisert/modifisert den indirekte didaktiske modellen til Torgersen et al. (2013).

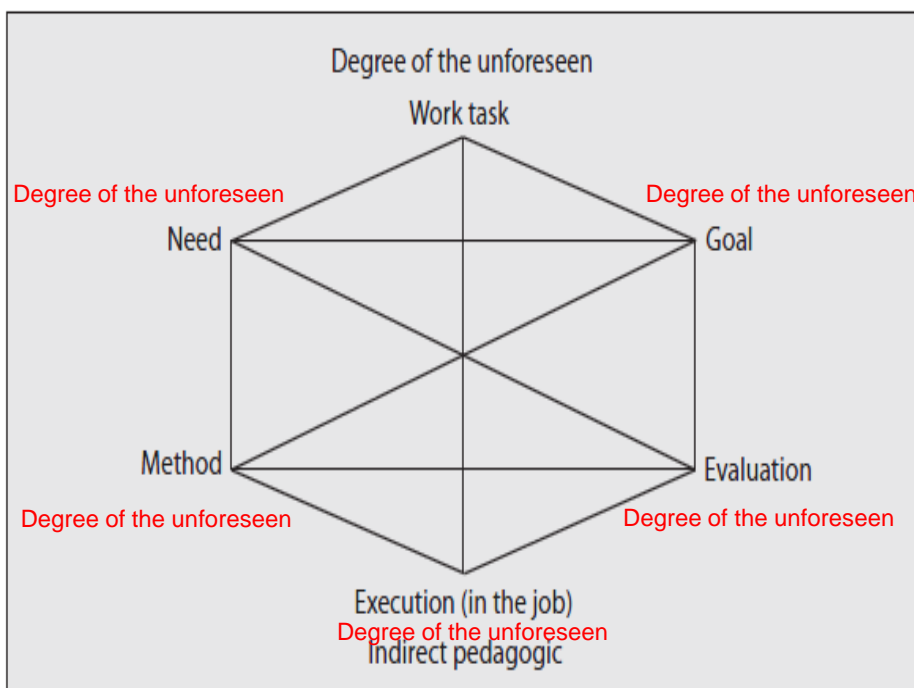


Fig. 16 Modifisert indirekte didaktisk modell (Torgersen et al. (2013).

Modellen kan underbygges med major Dr. Sookermany sin argumentasjon under DU-prosjektets symposium (Symp, 2014). Han etterlyste et alternativt perspektiv med fokus på forskjellighet i tilnærmingen for å forberede soldater for det uforutsette. *”Sentralt er dekonstruksjon, frigjøring, dialog, mangfold og estetikk, som pedagogiske strategier i etableringen av en pedagogisk grunnlagstenkning som er tilpasset utfordringene det uforutsette gir.”* (Torgersen, 2014, s.5). For øvrig er det ikke ofte at gamle systemer spiller på lag med innovasjoner, de kan rette og slett være motstandere, derfor bør organisasjoner kvitte seg med gamle systemer som ikke er helt nødvendige (Darsø, 2011).

3.6.5 Kompetanse

DU har som mål å øke selvbevissthet. Selvbevissthet kan overordnet betraktets som kompetanse. Kompetanse er det skrevet vel og lenge om i mange ulike perspektiver. I denne avhandlingen avgrenses temaet til å belyse fordelene ved å se kompetanse i et innovasjonsperspektiv. Dette gjøres ved å se på Forsvarets kompetansereform.

I Meld. St. 14 (2012-2013) henvises det til at nye oppgaver gir Forsvaret nye kompetansebehov. Det er derfor iverksatt en omfattende kompetansereform for hele forsvarssektoren, som per nå (våren 2014) er pågående. Kompetansereformen handler blant annet om å avdekke nåværende og fremtidig gap mellom kompetanse og behov. I reformen er det utført en pilot for kompetanseanalyse, der formålet var å utvikle *modell, tilnærming, metodikk og prosess for strategisk kompetanseanalyse spesielt tilpasset forsvarssektoren* (boks 2.3). Metodikken i piloten er forankret i Direktiv for strategisk kompetansestyring i Forsvaret (DISKO). Basert på piloten, som gjennomførte kompetanseanalyser på tre ulike kompetansefelt, skal **prosjektet Strategisk kompetanseanalyse** utarbeide et faktabasert *beslutningsgrunnlag for strategisk kompetansestyring* (boks 2.3).

Ut fra DISKO (2009) skal man tilnærme seg analysen gjennom en management innrettet lineær HR verdikjedemodell. Dette kan ut fra ISD generasjonenes modeller, i praksis tilsi at man bruker en modell som lar dagens oppgaver styre fremtidens kompetansebehov. Dette kan medføre at viktig kompetansebehov ikke blir avdekket, for selv om Forsvaret har sitt mandat som krigsorganisasjon, vil det alltid ligge uforutsette oppgaver i en fremtid. Ser man DU, der lineære modeller ikke er tilstrekkelige, som en del av kompetansereformen, kan det synes som om Forsvaret er i utakt med den pedagogiske utviklingen. Ser man på DU som innovasjon for kunnskap i risikoorganisasjoner, kan Forsvarets reform virke hemmende på innovasjonsprosessen. Viten er ikke bare nødvendig for å skape innovasjon, den kan også bremse den. Dette ved at ekspertuttalelser betraktes som viten, samt at etablert kunnskap ikke utredes (Darsø, 2011). Innovasjonsdiamanten som modell, der konsepter som DISKO ville bli revurdert, kan dermed fremstå som et alternativ for kompetansereformen.

3.7 Oppsummering og konklusjon spørsmål 1 (Kan rammene for DU sies å være i tråd med forutsetningen om mindre faste løsningsforslag?)

Som hoffnarr og vitendetektiv har jeg i dette kapitlet utforsket om rammene for DU kan sies å være i tråd med forutsetningen om mindre faste løsningsforslag. Begrepsavklaring har vært en

vesentlig del av utforskningen. Følgende begreper er belyst: Kriser og terror, risikoorganisasjoner, trening og øving, nøkkelkompetanse (selvbevissthet), identifisering og håndtering (opptrappingsmodellen), indirekte pedagogiske modell.

Begrepene kriser og terror kan relateres til samfunnssikkerhetsarbeid. Arbeidet omfatter både identifisering og håndtering av tilsiktede så vel som utilsiktede uønskede hendelser. Identifisering gjøres blant annet igjennom risikovurderinger, mens håndtering er beskrevet i beredskapsplaner. Målet er å forebygge disse hendelsene. Samfunnssikkerheten involverer mange aktører og nivåer, derfor styres arbeidet av prinsipper. Prinsippene handler om å gjøre aktørene mest mulig like, for at de skal være gjenkjennbare som en forutsetning for bedre samvirke. Risikovurderingene er ofte standardiserte. DU som innovasjon i samfunnssikkerhetsarbeid kan sees som et behov både på mikro og makronivå. Dette ved at økt selvbevissthet vil kunne redusere sårbarheten; manglende personlig mestring. Innovasjonen vil møte forhold som både hemmer og fremmer den. En fordel med å se DU som en innovasjon i et samfunnssikkerhetsperspektiv, er muligheten for et enhetlig konsept, som kan forstås av alle. Konseptet kan, ut fra at samfunnssikkerhetsarbeid ikke er tidsbegrenset, i innovasjonsperspektiv ha ramme som et prosjekt. Det vil si en åpen prosess uten en planlagt slutt, der oppdateringer på treningsscenarioer kan komme kontinuerlig, ala Microsoft pakkene i en ”*fortsettende innovasjonsprosess*” Darsø (2011, s.59). Den initierende konseptutviklers rolle kan eksempelvis tildeles DSB, som allerede innehar en pådriver oppgave og koordinerende funksjon i samfunnssikkerhetsarbeidet. For øvrig kan DU promoteres som en forebyggende innovasjon. Foredelen vil være at forebygging er det store målet, ulempen at ingen vil prioritere forebyggende innovasjoner fordi forebyggende effekt vanskelig lar seg måle.

Begrepet risikoorganisasjoner er definert og beskrevet. En definisjon av begrepet anses nødvendig for felles forståelse av hvilke aktører det kan involvere, men kan samtidig være kontraproduktiv i forhold til utvikling. Risikoorganisasjoner kan grovt sett deles i to kategorier; høy-pålitelighetsorganisasjoner og maktorganisasjoner, ut fra fokus på henholdsvis safety og security. Fokuset berører viten i forhold til identifiseringsrollen i DU og ikke-viten rollen i innovasjonen. I politiet vil trolig DU fremstå som en inkrementell innovasjon, der man altså utvikler noe man allerede er beskjeftiget med, mens i Forsvaret vil muligens DU kunne være en mer radikal innovasjon. Dette ut fra erfaringsgrunnlag med uforutsette hendelser.

Trening og øving er den gitt ramme for DU. Tradisjonell forståelse og bruk av trening og øving kan virke hemmende på innovasjonen og DU. For fordi de innebærer faste løsningsforslag og forbruker mye ressurser på bekostning av den daglige beredskap i risikoorganisasjoner. Hverdagslæring er et alternativ som synes mer i tråd med innovasjonen.

Nøkkelkompetansen i DU er selvbevissthet. Begrepet har i den praktiske krisehåndteringen fasetter som; magefølelse, intuisjon, improvisasjon og tolkningskompetanse. Disse fasettene faller ikke inn under det tradisjonelle kompetansebegrepet, men brukes i praksis. Forskning viser blant annet at improvisasjon er et handlingspotensial for å øke selvtillit, selvstendighet og personlig vekst.

Økt evne til å identifisere og håndtere kriser er et DU mål. En didaktisk modell med uforutsetthetsgrader introduseres til hjelp for å planlegge trening og øving for å nå målet. Begrepene belyses ut fra erfaringsbasert kunnskap og et praktisk orientert perspektiv gjennom opptrappingsmodellen. Dette avdekker blant annet hvordan identifisering og håndtering er fagorientert mellom ulike risikoorganisasjoner, samt at de ikke må sees adskilt.

I DU- sammenheng skal didaktikken skape rom for å øke selvbevissthet gjennom indirekte pedagogikk. Pedagogikk er et omfattende felt som krever et grunnsyn. Forsvaret har blant annet et grunnsyn basert på kreativitet og ikke-linearitet, som synes å tilrettelegge for DU. Men, i praksis bruker de et lineært syn i sin pågående kompetansereform. Dette kan virke hemmende på DU som innovasjon. Indirekte pedagogikk er også et allment behov, som ikke kan avgrensnes til risikoorganisasjoner. Indirekte pedagogikk for DU bygger på underliggende militære modeller, og introduseres som ”den fjerde vei”. Dette kan føre til en forestilling om at indirekte pedagogikk blir noe ”i tillegg til”, i stedet for en modell som kan være gjennomgående også i grunnkompetanse.

4 Kan POP som konsept tilrettelegge for DUs mål, rammer og forutsetninger på en måte som reduserer faste løsningsforslag?

I dette kapitlet tar vitendetektiven og hoffnarren for seg konseptet POP. Dette med utgangspunkt i begrepene avklart i kapittel 3. Perspektivet er hvilke måte POP kan bidra til fleksibilitet og handlingsrom, inkludert hva som hemmer og fremmer innovasjonen DU. Dette illustreres igjennom en bearbeidelse av innovasjonsdiamanten:

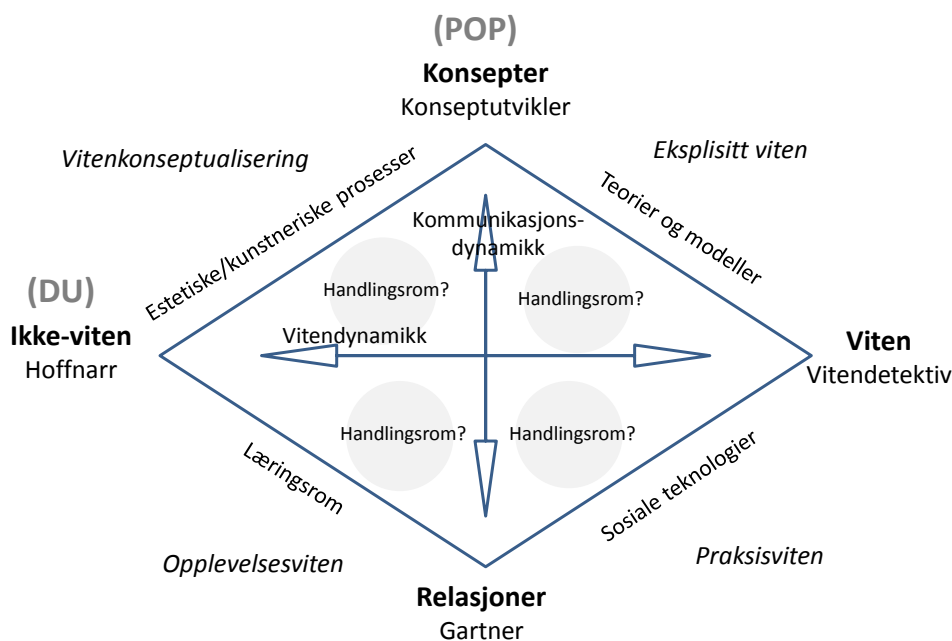


Fig. 17 Konseptutvikler (utledet fra Darsø, 2011)

Begrepene i modellen vil bli brukt gjennomgående i dette kapitlet, for at modellen på enkel måte kan følges.

4.1 Kriser og terror

DU skal gjennom å øke selvbevissthet bidra til å identifisere og håndtere kriser og terror (Torgersen et al., 2013). Kriser og terror ble i forrige kapittel utledet til utilsiktede og tilsiktede uønskede hendelser, som i sin helhet handler om samfunnsikkerhet, der forebygging er målet med alt arbeid.

4.1.1 Konsepter - forebygging

Som tidligere beskrevet kan forebygging bety å avverge eller redusere konsekvensene av uønskede hendelser. POP ble til fordi Goldstein mente at politiet løp altfor mye etter hendelser, i stedet for å prøve å stoppe dem før de skjedde, POP og dermed alle POPs prinsipper er altså tuftet på tanken om å forebygge (Balchen, 2004).

I Norge er POP ment som helhetlig filosofi, men innført som en forebyggende strategi. Dette er ikke uproblematisk, fordi i politiet kan forebyggende arbeid også knyttes til egne spesialfunksjoner. Tjenestemenn og kvinner som jobber i Forebyggende polititjeneste. Dette har bidratt til et dilemma i forståelsen av forebygging som hovedmål i det helhetlige politiarbeidet. Et mål som både politisk og politifaglig er definert som kriminalitetsforebygging. Spesialfunksjoner fører også til at resten av politistyrken fraskriver seg forebygging, samt at begrepet kriminalitetsforebygging kan utsettes for snever definering (Politihøgskolen, 2013). I en innovasjonsprosess vil det være konseptutviklerens rolle å sørge at definisjoner ikke hemmer prosessen (Darsø, 2011).

En annen utfordring med forebyggingsstrategier er at de har vanskeligheter med å sette grenser til populistiske tiltak som handler om slå ned all uorden. POP som forebyggende strategi forveksles gjerne med taktikker som *nulltoleranse* (Gundhus, 2007). Begrepet *nulltoleranse* stammer fra New York, der politiet en periode reduserte kriminaliteten kraftig ved å slå ned på det minste lille forhold. Ellers er nulltoleranse knyttet til en praksis hvor politiet, eller politikere, har bestemt seg for ikke lenger å se mellom fingrene på visse handlinger. Handlingene er da oftest av mindre alvorlig karakter, som eksempelvis ordensforstyrrelser, men kan også gjelde kriminelle gjerninger som narkotikalovbrudd. Nulltoleranse kan knapt kalles en strategi. Det er mer et slagord, som i polisier sammenheng ikke har troverdighet. Dette da det ikke er realistisk å gjennomføre i praksis (Knutsson & Sjøvik, 2005). Nulltoleranse brukt som begrep i politiet kan dermed sies å ha en helt annen innretning enn i oljebransjen, og må derfor ikke forveksles. I oljebransjen er nulltoleranse rettet innover mot egne ansatte (Stolpe, 2007), som man naturlig vil ha en helt annen kontroll på, enn tilfellet vil være mellom publikum og politi. Dette viser at det mellom risikoorganisasjoner er forskjeller som kan påvirke konseptutvikling for innovasjonen DU.

I de senere år har det vært en endring i tenkningen rundt forebyggingsstrategier. Før dreide det seg om kriminalitetsreduksjon, nå snakker man ut fra POP om ”trygghet i samfunnet” (Balchen, 2004). Mindre satsing på fysiske forebyggingstiltak og bredere forståelse av

kriminalitetsproblemet er trenden. En trend som begrunnes i mer samhandling med ulike partnere som bringer nye aspekter inn i tenkningen (Gundhus, 2007). Dette synes å åpne for at POP kan benyttes som en helhetlig filosofi innen samfunnssikkerhet, og ikke bare i politiet. Dog tilsier altså praksisviten blant annet at spesialfunksjoner, uklare grenser til andre strategier, og vanskelig effektmåling (utredet i forrige kapittel) at forebygging som overordnet strategi konseptuelt kan inneholde noen hemmende faktorer for innovasjonen DU.

4.1.2 Teori og modeller - problemorientering

POP er orientert mot problemer. Det er ingen bestemt måte å forstå problemer på dog skal problemet oppfattes som et problem for både publikum og politiet (Balchen, 2004).

Snakker vi om kriser og terror kan et problem eksempelvis forstås i retning av relative utfordringer, som i et organisasjonsperspektiv kan beskrives som *”... hendelser eller situasjoner som den ordinære organisasjonen ikke er i stand til å håndtere”* (Nesse, Værnes, Sætersmoen, & Selart, 2012). Problem begrepet isolert sett, synes ut fra overstående ikke å låses til en spesiell kontekst. I tillegg er det tilsynelatende opp til bruker å definere hva som blir et problem. Dette må kunne anses som fleksibelt, når både hva som anses som et problem – og konteksten kan velges. Orientering eller orientert byr heller ikke på en oppfatning om en bestemt retning eller vei. For en orienteringsløper handler det om å bruke kart og kompass for å finne postene på kortest mulig tid uansett retning. Så også orienteringsbegrepet kan tolkes som fleksibelt. I teorien kan dermed problemorientering oppfattes å tilrettelegge for handlingsrom for alle innovasjoner.

4.1.3 Teorier og modeller - POP-trekanten

I POP brukes altså POP-trekanten og problemanalysen (SARA) for å identifisere problemer (Balchen, 2004), i samfunnssikkerhetsarbeidet brukes risiko- og sårbarhetsanalyser. Risiko- og sårbarhetsanalyser er scenariobaserte (NOU 2012: 14, 2012, pkt. 5.2), noe myndighetene har stilt spørsmål ved: *”Det er stor usikkerhet knyttet til vurderinger av risiko for tilsiktede handlinger, særlig knyttet til sannsynligheten for at slik handling vil finne sted. [...] Konsekvensvurderingene avhenger av hvordan scenarioet er utformet, blant annet angrepets omfang, antallet, måte, tidspunkt for gjennomføringen osv.”* (ibid).

Innen samfunnssikkerhet beskrives risiko som samspillet mellom verdi, sårbarhet og trussel. Gjensidig påvirkning gjør at risiko reduseres dersom en eller flere av disse elementene reduseres (NOU 2012: 14, 2012, pkt. 5.2). I POP snakker man om problem, og at problemet oppstår i samspillet mellom offer, gjerningsmann og fravær av kontroll. Fjerner man et av elementene,

fjerner man muligheten for en vellykket kriminell handling. POP-trekantens styrke er at den gjør det enklere å identifisere hvor de virkelige problemene er (Balchen, 2004).

Modellene kan dermed tolkes som like. Det kan bety at den felles forståelsen som skal ligge til grunn for konseptualiseringen i innovasjonsprosessen, er tilstede. Hensikten med vitenkonseptualiseringen er å beskrive den viten man trenger for å reflektere og samhandle med andre (Darsø, 2011). Samtidig ligger ulikhet i kildene: scenariobasert versus problembasert. Jeg går ikke videre her med en diskusjon rundt scenario versus problem, men ser mer inngående på det å avdekke problemer.

4.1.4 Teorier og modeller - problemanalysen (SARA)

Problemanalysen danner grunnlaget for utøvelse av POP, de fire faser utgjør også de praktiske arbeidsprosessene; Skanningsfasen, analysefasen, tiltaksfasen og evalueringsfasen Identifisering går igjen i alle trinn. Skanningsfasen har som hovedmål å identifisere, avgrense og formulere problemer; hvordan ser egentlig problemet ut. For å gi svar på dette må en rekke ulike kompletterende informasjonskilder og innhentingsmetoder benyttes. Politiet vil ikke selv besitte nok kompetanse, samhandling må til. Arbeidet skal tilrettelegge for neste trinn i prosessen, og får på den måten en fremtidsrettet og løsningsorientert innretning. Fasen skal gi grunnlag for å skjønne problemets årsaker. Skanningen vil også bevitne hvordan problemet var før tiltak ble iverksatt og i så måte tjene som sammenligningsgrunnlag i evalueringen. Problem i denne sammenheng forstås som opphopninger av hendelser som er relatert til hverandre. Problemet kan aktualiseres på flere vis, blant annet via media. Skanning er ikke bundet til spesielle kilder men innebærer ofte gjennomgang av statistikk, som eksempelvis lovbruddstatistikk.(Knutsson & Sjøvik, 2005). Ved å innhente viten, samhandle, samt å beskrive dette for neste trinn, kan denne fasen av problemanalysen sies å åpne for både vitendynamikk og kommunikasjonsdynamikk.

4.1.5 Viten og relasjoner - strategiske analyser

I et ledelsesperspektiv skal skanningen gi et grunnlag for å ta strategiske beslutninger om hva som skal være satsingsområder og på hvilken måte utnytte ressursene på en effektiv måte (Gundhus, 2009). Dermed kan skanningen innebære en strategisk analyse. En strategisk analyse er ment å gi ledelsen et beslutningsgrunnlag som skal bidra til prioriteringer, strategiutvikling, fastsettelse av budsjett og resultatmål. Den skal påvise varige trender og mønstre i kriminaliteten, samt å evaluere politiinnsatsen. Fokuset er på problemer.

Operative analyser derimot har til hensikt å gi direkte støtte til de i operative tjeneste inkludert etterforskning. Ved å gå i dybden av handlinger, skal det avdekkes mønstre og sammenhenger i og mellom pågående og oppklarte saker, samt identifisere gjerningspersoner (Gottschalck & Løw Hansen, 2011). I sin studie av IKT, yrkeskulturer og kunnskapsarbeid i politiet, fremhever Helene I. Gundhus (2009) at etaten har et markant skille mellom operative og strategiske analyser. Skillet gjør seg spesielt gjeldende i praksis, uten å være i tråd med skrevne intensjoner. Skillet gjenspeiler seg i hele prosessen, fra bemanning og organisering av analyseenheter til bruk av analysene, noe som er i tråd med funn i engelske studier av ”intelligence led policing”. Blant annet kan den strategiske analysen virke for generell og fjern for det operative nivået. Bakdelen er at tjenestemennene ikke oppfatter det som et hjelpemiddel til å gjøre jobben (Gundhus, 2009). Felles forståelse for prosesser er viktig for kommunikasjonsdynamikken og konseptutviklingen i innovasjonsprosessen (Darsø, 2011).

Et annet aspekt ved strategiske analyser er managementalitet. Gjennom styringsperspektivet og krav om effektivitet blir *managementalitet* trukket inn i POP, dette på tross av at POP ble til som en kritikk mot denne mentaliteten. En kritikk som ble begrunnet med at managementalitet har et større fokus på midlene, enn det å nå målet. Dette kan oppfattes som en trussel mot frihet og erfaringsbasert kunnskap. Spenningene mellom grasrotarbeid og managementalitet kan virke negativt inn på bruken av POP. Dilemmaet har opprinnelse i at det finnes ulike yrkeskulturer, kunnskapstyper og forskjellige sosiale grupper i en organisasjon (Gundhus, 2009). I innovasjonsprosessen blir gode relasjoner ansett som avgjørende for å skape en innovasjon, da dette er grunnlaget for bevegelse fra viten til ikke-viten siden (Darsø, 2011), dermed vil et slikt dilemma kunne virke hemmende.

4.1.6 Metoder og modeller - analyser og standardisering

Samfunnssikkerhetsarbeidet syntes gjennom standardisering av risikovurderingsmaler og likhetsprinsippet å begrense fleksibilitet. Identifisering av problemer krever analyser, analyseenheter og analysekompetanse (Balchen, 2004). Innovasjon kan godt skje ”ved å anvende systematik og analyse” (Darsø, 2011, s.26), men analysemetoder, prosesser og produkter kan oppfattes som en standardisering av virksomheten. Økt standardisering kan bety økt forutsigbarhet, effektivitet og enhetlig opptreden, men det kan også medføre mindre innovasjon, fleksibilitet og utvikling. I verste fall kan det gå utover politiets tilpasningsevne til dynamiske omgivelser. Standardisering må derfor nøye avveies og begrunnes (Politihøgskolen, 2013).

Generelt kan da POP sitt metodevalg, på lik linje med valgt metode innen samfunnssikkerhetsarbeidet, oppfattes som hemmende på en innovasjonsprosess. Problemanalysens prosess er derimot dynamisk, man hopper mellom fasene etter behov. Eksempelvis kan man i en analysefase gjennomføre tiltak for å innhente eller verifisere informasjon til analysen, eller at tiltaksfasen krever ytterligere analyse. I så måte er problemanalysen et fleksibelt verktøy (Knutsson & Søvik, 2005). Problemanalysen likner for øvrig innovasjonsprosessen på flere punkter. POP er ikke POP (ibid) og innovasjon er ikke innovasjon (Darsø, 2011) om ikke prosessene er fullført og brukt. I tillegg innebærer begge modellene dynamikk mellom parametrene.

4.1.7 Gartneren - tolkning

Analyser som faktagrunnlag generelt kan objektivere kunnskap, men faren er at grunnlaget har dårlig kvalitet, det vil si de dataene som puttes inn i et analyseverktøy er helt avgjørende for analysens kvalitet. Når kvaliteten på informasjonen blir viktig, blir også tolkningskompetanse og analysekompetanse viktig (Gundhus, 2009). Tolkningskompetanse kjenner vi igjen som en fasett av nøkkelkompetansen i DU.

En bekymring rundt tolkningskompetanse i POP er hobbyanalytikere som tolker informasjonen, fordi verktøyene er tilgjengelig. Selv om informasjonen har svakheter kan den brukes, dersom de som tolker og analyserer har tilstrekkelig viten. En annen bekymring ved analyser er at de leses ukritisk, mens en tredje er at analysene ikke brukes fordi analysemiljøet ikke anerkjennes. Det vil eksempelvis si at operative strukturer ikke har tro på de faktaene analysene gir fordi subjektive jobb-opplevelser tilsier noe helt annet. Blant annet blir statistikk på individnivå nesten alltid feil. I tillegg er det bekymringsfullt når analyser brukes kun når de passer inn i en praksis eller argumentasjon der og da, og ikke som et verktøy for langsiktig arbeid (Gundhus, 2009). Overført til innovasjonsdiamanten, vil disse bekymringene kunne overføres til gartneren og relasjoner. At hobbyanalytikeren tar seg til rette, at det mangler respekt for fagmiljøer, samt at bruken av analyser kun er i egen vinnings hensikt kan sies å handle om kultur og relasjoner. Organisasjonskultur kommer til syne når utfordringer skal møtes og oppgaver skal løses, og den er en avgjørende faktor for organisasjonens evne til kreativitet og innovasjon. Betingelser som kan fremme innovasjon i en organisasjon er: utfordringer, frihet, tillit, støtte til nye tanker, debatter, leken holdning, dynamikk, og risikovillighet (Darsø, 2011). Dermed kan man si at det motsatte hemmer.

4.2 Risikoorganisasjoner

Selv om POP er utviklet som en arbeidsfilosofi for politiet, er det intet i utredningen i forrige kapittel som tilsier at den ikke kan benyttes av andre risikoorganisasjoner. Som tilnærming til arbeidsoppgaver der strategier skal utvikles kontinuerlig ut fra hvilke problemer som skal håndteres (The Center for Problem-Oriented Policing, 2014, 14.1), synes filosofien tvert i mot å åpne opp for bruk i alle typer organisasjoner. Dette viser også trenden, som nevnt i innledning benyttes POP tilnærmingen også i andre bransjer, eksempelvis innen etterretningsfaget (Eck & Clarck, 2013) og den profesjonelle sikkerhetsbransjen (Vellani, 2010). Dermed synes POP å kunne likestilles med en innovasjonsstrategi som først og fremst har til hensikt å angi retning og muligheter (Darsø, 2011). I forrige kapittel så vi at DU kan være et virkemiddel på samfunnsikkerhetsnivå, der eksempelvis DSB kunne passe som konseptutvikler for innovasjonen. I POP sammenheng vil det da ligge en fare i at DU tiltakene kan bli for generelle. Dette fordi det er så mange ulike aktører innen feltet, forskning viser i så måte at generelle tiltak har liten effekt (Balchen, 2004). I innovasjonsbransjen snakker man gjerne om team og organisatoriske små enheter som utvikler ting for egen bedrift (Darsø, 2011), dette kan i så måte tolkes til at det er lettere å innovere i mindre forband.

4.2.1 Konseptutvikling - identifisere problemeiere

I problemanalysens tiltaksfase skal gjennomførbare virkningsfulle tiltak utarbeides. Tiltaksfasen kan deles i to. Først finne på tiltak, så bidra til at de blir gjennomført. Dette skal skje gjennom å påvirke de problemeierne som har realistiske muligheten til å iverksette tiltakene. Det er gjennom problemeierne og deres handlinger at den forebyggende effekten skal oppnås (Knutsson & Søvik, 2005). Som synliggjort igjennom defineringen av risikoorganisasjoner tidligere i avhandlingen, syntes aktører som har en naturlig rolle i identifisering og håndtering av kriser og terror å falle utenfor DU innovasjonenes nedslagsfelt. Telekom sektoren, var et eksempel. Med en problemorientert tilnærming synes en definering av risikoorganisasjoner unødvendig. Problemet som skal løses, bestemmer hvem som skal løse det (Balchen, 2004). Kontinuerlig identifisering av problemer og problemeiere gir tilsynelatende rom for at DU-innovasjonen tilpasses nye aktører.

4.3 Trening og øving - læringsrom

I innovasjonsprosessen er læring i fokus hele tiden. Målet er å åpne opp for mulighetsrom og refleksjonsrom, som til sammen utgjør læringsrom for alle typer spørsmål, diskusjoner, meningsutveksling og felles nysgjerrighet (Darsø (2011)). Dette kan synes å ligge i kategorien

uformell læring, som igjen kan utledes til hverdagslæring. Hverdagslæringens hovedpunkter var som før nevnt, *problem- og kriseorientert*, der ny kunnskap tilegnes gjennom problemløsning eller i møte med en krise, *lokal læring* – defineres gjerne som innenfor den enhet man tilhører, samt *sosialt nettverk* som den sentrale kunnskapskilden. Sosiale nettverk er avgjørende for hverdagslæring (Farbrot, 2010).

POP handler om problemløsning, problemene er lokalt forankret og det sosiale nettverket kan sies å ligge i kollegaer som jobber sammen om problemene (Gundhus, 2009). Dermed synes POP konseptet og hverdagslæring å passe som hånd i hanske. POP kan i alle fall sies å tilrettelegge for hverdagslæring, dette både på en uformell og formell måte.

På formell måte benytter POP virksomhetsplaner og tiltaksplaner som verktøyer for å fremme læring, samt å avdekke kompetansebehov. Når et problem avdekkes, oppdateres virksomhetsplanene (VP). Kravet er at de skal være kunnskapsbaserte og utvikles underveis ut fra kontinuerlig identifisering av problemer. Alle ansatte skal involveres i arbeidet med VP, en slik medvirkning ansees som en læreprosess (Balchen, 2004). At de skal være kunnskapsbaserte betyr:

”Kunnskapsbasert arbeid. Et sentralt kjennetegn ved de dyktigste organisasjonene er at de arbeider kunnskapsbasert. For å oppnå det må organisasjonen ha tilstrekkelig informasjon, informasjonen må spres til dem som trenger den, og man må være i stand til å analysere informasjonen, gjøre sammenligninger og forstå forskjeller. Relevant informasjon må foredles til praktisk anvendbar kunnskap, forståelse av hva som skjer og hvilke tiltak som kan ha effekt. Gode analyser er avgjørende for å løse oppgavene på en hensiktsmessig og kunnskapsbasert måte. I politiets tilfelle gjelder det f.eks. å ha kunnskap om kriminalitetsbildet, å kjenne risikomiljøer, -steder og -tidspunkter og å ha kunnskap om tilgjengelige metoder og hva som har fungert andre steder. Analyser er relevante i alt fra prioritering av ressurser og identifisering av tiltak til valg av arbeidsmetoder og planlegging av tilstedeværelse. Analysene må gjennomføres både på lokalt og sentralt nivå” (NOU 2013:9, pkt. 4.1).

I DU skal det trenes på det ukjente (Torgersen, et al., 2013). Dette kan sies å bryte med den etablerte oppfatningen og praksisen der det er oppgaver det skal trenes mot. I og med at POP ikke definerer oppgaver, kan det synes enklere å inkludere DU i det daglige arbeidet. Dette kan i følge Darsø (2011), gjøres ved enkle grep, gjennom å påvirke kreativitet, eksempelvis hver dag endre en innarbeidet rutine.

I risikoorganisasjoner handler det naturlig om å håndtere risiko daglig, hendelser som har mer eller mindre grad av uforutsetthet. Med slike forutsetninger fremstår det å ivareta læring fra

hverdagen, både naturlig og tilsynelatende billig løsning. Gjennom å henvise til Åsvoll (2009) belyser Olsen & Sjøtrø (2013, s.19) at lærerprosesser kan skje i sitt naturlige miljø:

”Ved å etterlyse en forskningsmessig interesse av læreprosesser i sitt naturlige miljø rettes søkelyset på utøverne og utøvelsen av yrkeskunnskap i arbeidslivet og profesjonelle sammenhenger, der kunnskapen også utøves, anvendes og ikke minst skapes og tilegnes. Det er snakk om en økt erkjennelse av hvilken betydning personlig kunnskap og førstepersonserfaringer har for utøvelsen av kunnskap. Dette innebærer et forskningsfokus som ikke lenger kan undervurdere betydningen av begreper som erfaring, praksis, intuisjon, ferdigheter og forkroppsliggjort kunnskap”.

I POP hverdagen er det tilrettelagt for læring i alle prosesser, men med tanke på nøkkelkompetansen i DU, skjer det spesielt gjennom analyser, som krever kritisk sans og tolkningskompetanse (Gundhus, 2009), samhandling som krever evne til å omgås andre (Torgersen & Steiro, 2009) samt gjennom paroler som arena for refleksjon, der det åpnes for å stille spørsmål, utveksle erfaringer, gi tilbakemeldinger (Gundhus, 2009).

4.4 Nøkkelkompetanse – ikke-viten

Politiet som risikoorganisasjon er ansett som en erfaringsbasert og intuisjonsdrevet profesjon, der erfaringsbasert kunnskap oppnås gjennom å bygge opp en ”fornemmelse” for folk og situasjoner. Intuisjon anses viktig når beslutninger skal tas (Gundhus, 2009). 22. juli kommisjonen påpeker at håndtering av kriser ikke kan bygges på intuisjon, den krever øvelser, planlegging og langsiktighet (NOU, 2012: 14, 2012, pkt. 5.1). Et slikt dilemma mellom teoretikere og praktikere kan sies å berøre POPs anerkjennelse som konsept. Dette da POPs analytiske fremtoning oppfattes som en trussel mot intuisjon og erfaringsbasert kunnskap. Dette på tross av at POPs mål er å bygge mer på hver og en sin kompetanse, samt at den krever større følsomhet og hensyn overfor andres kompetanse. Filosofien stiller i tillegg spørsmål ved tradisjonelle praksiser og etablerte forståelser, og skal bygge tillit gjennom kommunikasjon og tverrfaglig samhandling (Gundhus, 2009). POP kan her i teorien sies å være fremmede for DU og innovasjonsprosessen, men i praksis blir det gnisninger. Hvis ikke oppfatningene er like må de utredes, gartneren, konseptutvikler, hoffnarr og vitendetektiv må tilsynelatende samarbeide.

4.4.1 Vitendynamikk

Improvisasjon må øves opp gjennom situasjoner som i ettertid reflekteres og kommuniseres (Oddane, 2014). I politiet er det en oppfatning om at det er reaktivt arbeid som skaper læringsarena for å utvikle intuisjon og magefølelse som beslutningsverktøy (Gundhus, 2009).

Selv om POP tilstreber forebyggende tiltak og effekt, er det ikke dermed sagt at den ikke kan gi rom for intuisjon, snarere tvert i mot. Rommet fremstår til og med som tryggere, og det kan være selvkomponert. Dette ved at POP legger opp til utarbeidelse av tiltaksplaner, der planleggerne og de som skal utføre er de samme (Balchen, 2004). Det vil si at deltakerne selv kan legge opp til mer eller mindre faste løsningsforslag, som gir rom for å trene på ting som oppstår i nuet. Til hjelp for utarbeidelse av tiltaksplaner finnes også etablerte situasjonelle forebyggingsteknikker som kan sies å innby til kreativitet og intuisjon, eksempelvis der tiltaket er å avlede kriminelle, for å øke den kriminelles anstrengelser i hensikten å få han til å avstå fra en tenkt handling (Knutsson & Sjøvik, 2005).

I tillegg vil tiltaksplanlegging og utførelse tilsi deltagelse i praksisfellesskap. Siden planleggingen skal skje på laveste nivå, med operative ledere som mentor og gartner, legges det opp til trygghet for å dumme seg ut eller gjøre feil. Som altså i følge Darsø (2011) og Oddane (2014) er ansett som et suksesskriterium for både innovasjonsprosess og utøvelse av intuisjon. I tillegg skal tiltaksplanene bygge på kunnskap, det vil si analyser, vitenskap og erfaringer som komplementære kunnskaper, som i praksis er samhandling mellom analytiker, teoretiker og de operative (Gundhus, 2009). Eller på innovasjonsspråket samspill mellom praksis, opplevelses og eksplisitt viten.

4.4.2 Refleksjon - læringsrom

Nøkkelpåvirkningen i DU krever refleksjon for at læring skal kunne oppnås (Torgersen et al., 2013). I gjennom krav til kontinuerlig oppfølging og evaluering i POP, skapes det rutiner som sørger for kommunikasjon. Gjennom daglige allmøter (paroler) hvor alle ansatte møtes for å gjennomgå siste døgns hendelser, åpnes det for å stille spørsmål, bidra med kunnskap og erfaringer, samt refleksjon (Gundhus, 2009). Dette vil fremstå som et fellesskap med kollegaer som både er vitere og ikke-vitere i forhold problemet, noe som tilrettelegger for vitendynamikk. Dog kan evaluering og oppfølging også oppfattes som kontroll, der ledelsen kan mistenkes for å være mer opptatt av å rapportere tiltak enn å løse problemer (ibid). Oppfattelser som dette går på tvers av tillit og trygghet og kan gå utover motivasjon for arbeidet (ibid). Motivasjon kan påvirke organisasjonskultur, samt vilje og evne til å bidra til fellesskapet som en innovasjonsprosess er avhengig av (Darsø, 2011).

4.5 Identifisering og håndtering – vitendetektiv

I innovasjonen og DU, der det handler om evne til å identifisere symptomer på kriser og terror (Torgersen et al., 2013). Symptomer kan sies å ligge i årsakene, som i POP avdekkes igjennom analyse av enkelthendelser (Balchen, 2004).

I følge Mahrtdt (2012) kan Hanne Arendt sies å være en talskvinne for det å finne årsaker til problemer, for å hindre at de skjer igjen. Hun var ikke opptatt av å dømme Eichmann, hun ville forstå, slik at hun på den måten kunne bidra til å forebygge onde handlinger. POPs forbyggende perspektiv kan tolkes i tråd med Arendts tanker. Ved å konsentrere seg om årsaker til kriminalitet gjennom analyse og tverrfaglig samhandling (Balchen, 2004), vil arbeidet i seg selv kunne gi grunnlag for evne til å danne egne meninger og derigjennom evne til kritisk tenkning. Ved å plukke fra hverandre enkelthendelser og sette disse inn ulike forståelser, for så å beslutte om de kan utgjøre et problem, bidra tilsynelatende til at den reflekterende dømmekraften øves opp. Der igjennom også tolkningskompetanse, som i politiet blant annet krever moralsk dømmekraft i håndteringen av informasjonsoverskudd (Gundhus, 2009).

POPs analytiske fokus på å identifisere og jobbe mot definere problemer, kan bidra til å rette oppmerksomheten mot utvekslingstrekk i et helhetlig trusselbilde. Det motsatte, med en orientering mot enkeltsaker (hendelse, situasjon, person eller objekt), kan derimot svekke evnen til å fange opp nye trusler. Når systematiske arbeidsprosesser og vurderinger blir styrt av enkeltsaker, blir det vanskelig å bygge opp en forståelse og en våkenhet mot utviklingen i et trusselbilde. Symptomer på det som reelt sett representerer en fare kan overses. Et eksempel på dette er terrorhandlingen 22.juli 2011. I ettertid konkluderes det med at den eneste potensielle muligheten PST hadde til å avsløre Breivik, var dersom tjenesten hadde hatt en arbeidsform som tillot mer systematikk og langsiktighet. Spesielt opp mot ulike tematiske forhold i trusselbildet, som eksempelvis kapasitetsutvikling (NOU 2012: 14, 2012, boks 16.4). Samtidig er altså enkeltsakene symptomer som kriminalitetsmønstre skal identifiseres ut i fra. Gjennom identifisering av mønstre, sammenhenger og bakenforliggende årsaker skal politiet settes i stand til å forutse (Benan & Kjenn 2013).

En annen side ved saksorientering, er at det ofte er enkeltpersoner som arbeider med enkeltsaker. Som regel grunnet ressursmessige hensyn. Deres perspektiv er på individnivå og kunnskapen vil dermed konstrueres ut fra den enkeltes unike forforståelse (Benan & Kjenn, 2013). Dersom kunnskapen ikke er tilstrekkelig vil det kunne få fatale følger. Erfaringene og vurderingene har i

tillegg en tendens til å forbli hos dem som er ”inni” saken. Forskning tilsier at operative kulturer i politiet i liten grad deler informasjon (Benan & Kjenn, 2013).

Identifiseringsarbeid baseres på hendelser som har skjedd i fortid, noe som tilsier reaktivt arbeid. ”En menneskelig faktor som det er svært viktig å beskytte organisasjonen mot, er REAKTIVITET” (Nesse, Værnes, Sætermoen & Selart, 2012). Behovet for proaktive og dannelsesorienterte tiltak understrekes av Torgersen & Sæverud (2012), dette for å utvikle den enkeltes dømmekraft og evne til å identifisere farer. POP tilstreber forebyggende tenkning, men forebyggende og reaktive tiltak må ikke ses på som konkurrerende, de er parallelle tilnæringer med hver sine funksjoner. Begge vil, avhengig av oppgaven og kunnskapen som er etablert, kunne være like viktige (Benan & Kjenn).

Katastrofer inntreffer sjelden og forblir gjerne en enkeltsak. De store katastrofene: ”black swans”, som vi ikke kommer til å se igjen verken før eller siden, vil det naturlig nok finnes lite empiri om. Eksempelvis terroraksjonen mot tvillingtårnene i New York. Dette gjør det vanskelig å ta lærdom av slike hendelser, en lærdom som kunne bidratt til å forebygge nye. Samtidig vil ”black swans” få mye oppmerksomhet. En virkning av det kan være at fagfolk overvurderer sannsynligheten for at historien gjentar seg. En slik feilvurdering kan få fatale følger (NOU 2012: 16, boks 8.2). I papirutgaven av VG 16.11.2013, hevder førstemanuensis i etterretningsteori ved Forsvarets etterretningshøgskole, Kjetil A. Hatlebrekke, at vanetenkning er en sikkerhetsrisiko. Troen på at fortiden gjentar seg, som den jo aldri gjør, er den største trusselen mot god beredskapstenkning. God trusselforståelse handler om å vurdere i hvilke variasjoner av fortiden fremtidige trusler vil oppstå.

I POP vil krav til komplementær kompetanse og samspill mellom kunnskapsformer kunne forebygge feilvurderinger og vanetenkning. Når analytikere, operative mannskaper og teoretikere jobber sammen, vil aspektene fra enkeltsaker måtte ses i lys av analytisk og teoretisk kunnskap. Grunnlaget og handlingsrommet for å identifisere fremtidige katastrofer synes derfor styrket. Identifiseringen av andre problemeiere vil styrke grunnlaget ytterligere, ved at andre etater ut fra sitt fagfelt og sine erfaringer bidra med nye vinklinger og et enda bredere grunnlag (Balchen, 2004).

Som beskrevet i forrige kapittel kan sikkerhet være nødvendig, men også en innovasjonshemmende faktor innen samfunnssikkerhetsarbeidet. Enkeltstående straffesaker

medfører taushetsplikt. Å sette hendelsene sammen på ulike måter med andre saker for å se om de er en del av et problem, bidrar til anonymisering som gjør sitt til at taushetsplikten ikke blir gjeldende. Det kan i praksis tilsi at allmennheten for større innsikt i hvilke problemer samfunnet strir med. Et resultat av større åpenhet kan være bedre kommunikasjon og dermed bedre tilgang på viten for risikoorganisasjonen. Noe som tilsynelatende gir større rom for å identifisere trusler og sårbarheter.

4.6 Indirekte didaktisk modell – kunstneriske prosesser

Politiyrket kan beskrives som komplekst, varierende og dynamisk av natur (Olsen & Sjøtrø, 2013, s.11). En forståelse av dette kan gå i retning av at arbeidet i seg selv representere en dannelsesmodell som ikke er lineær. I og med at POP er utviklet for politioppgaver, kan POP filosofien også fremstå som en indirekte pedagogisk modell, eller et pedagogisk grunnsyn om man vil. Ivaretagelse av dynamikken ligger blant annet i at POP ikke er en fast strategi, eller klar plan, men er en tilnærming til arbeidsoppgaver. POP definerer prinsipper, men ikke oppgaver. Tilnærming gir rom at strategier skal utvikles kontinuerlig ut fra hvilke problemer man står overfor. Oppgavene utvikler ledelsen og tjenestemennene gjennom utarbeidelse av henholdsvis virksomhetsplaner og tiltaksplaner. Virksomhetsplanen justeres fortløpende ut fra tilbakemeldinger og evalueringer av tiltak (Gundhus, 2009). At tjenestemenn og kvinner selv kan skissere løsninger på definerte problemer, gir tilsynelatende handlingsrom for bruk av kunnskap, erfaring og kreativitet. At de også utfører og evaluerer i henhold til egne tiltaksplaner, vitner om prosess. Darsø (2011) påpeker at evaluering – når evaluering av et ”produkt” utføres av skaperne selv, kan en prosess betegnes som kreativ.

POP kan også oppfattes som en tillitserklæring fra ledelsen. Ut fra et ledelsesperspektiv kan denne prosessen fremstå som en improvisatorisk ledelse, der frihet, selvstendighet og selvledelse fremmes. Ved å gi frihet til at uforme sine egne arbeidsoppgaver ut fra et overordnet virksomhetsmål (VP), synes ledelsen å reduseres til veiledere gjennom å følge opp og tilrettelegge for tiltak, samtidig skaper de trygge rammer i utviklingen av tiltaksplaner.

4.7 Oppsummering og konklusjon spørsmål 2 (Kan POP som konsept tilrettelegge for DUs mål, rammer og forutsetninger på en måte som reduserer faste løsningsforslag?)

POP synes ut fra sine prinsipper å skape handlingsrom for alle DUs rammer, dette i teorien. I praksis synes prinsippene å være sårbare for kulturer som mangler forståelse, med andre ord hemmer innovasjonen.

5 Konklusjon

Hovedhensikten (se 1.4) med denne studien var å nyansere og tydeliggjøre forhold i rammer og forutsetninger, som kan fremme eller hemme en kompetanseutviklingsprosess for å mestre DU. Særlig to forhold er undersøkt. For det første om rammene for DU kan sies å være i tråd med forutsetningen om mindre faste løsningsforslag, samt om POP som konsept kan tilrettelegge for DUs mål, rammer og forutsetninger på en måte som reduserer faste løsningsforslag? Gjennom en målsøkende åpen prosess, innrettet som presjekt (arbeidsramme) er strategier kartlagt og strategiske spørsmål stilt. Innovasjonsdiamanten og teorien til Darsø (2011) har tjent både som teoriforankring, ramme og analysemetode. Utgangspunktet for prosessen har vært begreper og prinsipper i henholdsvis DU og POP. Gjennom begrepsavklaring er det avdekket aspekter som kan bidra til å hemme eller fremme DU som innovasjonsprosess.

Eksempler på funn er blant annet at kriser og terror ble utledet til samfunnssikkerhet og forebygging. En fordel med å se DU som en innovasjon i et samfunnssikkerhetsperspektiv, er muligheten for et enhetlig konsept, som kan forstås av alle. Dette mulige konseptet kan ut fra at samfunnssikkerhetsarbeid ikke er tidsbegrenset, ha ramme som et presjekt. Det vil si en innovativ åpen prosess uten en planlagt slutt, der oppdateringer på treningsscenarioer kan komme kontinuerlig, ala pakkene fra Microsoft. Videre ble det avdekket et hemmende aspekt ved det å definere og avgrense DU til risikoorganisasjoner, da dette kan føre til at relevante aktører falle utenfor kompetanseutviklingsprosess for DU.

I det andre spørsmålet om POP som konsept kan tilrettelegge for DU på en måte som gir handlingsrom for læreprosesser, ble det blant annet pekt på at POP kan tjene som en indirekte pedagogisk modell. Noe som for øvrig er en forutsetning for å lykkes med DU. Ellers syntes det lite gunstig å tenke DU implementert i en forebyggingsstrategi, da disse var vanskelig å avgrense til andre strategier.

Ut i fra foreliggende analyse i et innovasjonspedagogisk perspektiv, ser det ut som POP kan være en god arbeidsfilosofi og som kan møte utfordringene som ligger i å bygge kompetanse for

å mestre uforutsette situasjoner. Dette med hensyn til både forebygging, konkret mestring i situasjonene og i forbindelse med evaluering og erfaringslæringsprosesser i etterkant.

Kildeliste

- Alsen, S. (2012). PSTs evaluering etter 22. juli-hendelsene. Hentet 15.4.2014 fra <http://www.pst.no/media/utgivelser/evalueringsrapport-etter-22-juli-2011/>
- Alterhaug, B., (2008, 27.10). Improvisasjon: Ugjennomtenkte handlinger? *Adresseavisen*. Hentet fra <http://www.adressa.no/meninger/kronikker/article1178879.ece>
- Balchen, P. C. (2004). Innføring i problemorientert politiarbeid. 1. utgave, Oslo: Politidirektoratet. Hentet 7.1.2013 fra http://www.politilederen.no/dokumenter/Avtaleverket/Innforing_i_POP.pdf
- Barnett, R. (2004). *Learning for an unknown future*. Higher Education Research & Development, 23(3), 247-260.
- Bjelland, E., (2003). Samfunnssikkerhet i risikosamfunnet - et sosiologisk blikk på det nye sikkerhetskonseptet for norsk sivil beredskap. *TIK Arbeidsnotat nr.21, 2003*. Universitetet i Oslo. Hentet 2.4.2014 fra https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/17712/WP_nr21_Bjelland_Samfunnssikkerhet.pdf?sequence=1
- Bjørgero, T. (2011). Forebygging av terrorisme og annen kriminalitet. T. Bjørgero (Red.), *Strategier for forebygging av terrorisme* (s. 11-75). Oslo: Politihøgskolen.
- Burson-Marsteller, (2014). *Sikkerhet, beredskap og krisekommunikasjon*. Hentet 6.2.2014 fra <http://burson-marsteller.no/bransjer/energi-olje-og-gass/sikkerhet-beredskap-og-krisekommunikasjon/>
- Bø, S. (2013). Det utenkelige kan ikke tenkes. *Dialog. Et tidsskrift for Petroleumstilsynet*. Nr 2, 2013. Hentet 4.2.2014 fra http://www.ptil.no/getfile.php/Publikasjoner/Dialog_2013/DIALOG%202%20lavoppl%C3%B8selig.pdf
- Darsø, L., (2011). *Innovationspædagogik. Kunsten at fremelske innovationskompetence*. Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- DISKO (2009). *Direktiv for kompetansestyring i Forsvaret (DISKO)*. Oslo: Forsvarssjefen.
- Dehlin, E., (2012). *Hverdagsledelse: Improvisasjon eller disiplinering*. PowerPoint foredrag fra prosjektlederkonferanse i Prosjekt 2012, Oslo. Hentet fra <http://www.nsp.ntnu.no/index.php?pageId=514>
- DSB, (2013). *Nasjonalt risikobilde 2013*. Hentet 4.2.2014 fra http://www.dsb.no/Global/Publikasjoner/2013/Tema/NRB_2013.pdf

- DSB. (2014). *Brannvesenets totale antall utrykninger, etter kommune, år og utrykningskategori*. Hentet 16.4.2014 fra <http://stat.dsb.no//Dialog/Saveshow.asp>
- DSB. (2014). *Veitrafikkulykker med personskade, februar 2014, foreløpige tall. Publisert: 14. mars 2014*. Hentet 16.4.2014 fra <http://www.ssb.no/vtu/>
- Dyndal, G. L., (2014). *Åpning og tematisk innledning*. Presentert på Symposium pedagogisk grunnforskning på Det Uforutsette (DU), Oslo
- Eck, J. E. & Clarck, R. V. (2013) *Intelligence Analysis for Problem Solver*. Hentet fra <http://www.popcenter.org/library/reading/pdfs/Intell-Analysis-for-ProbSolvers.pdf>
- Farbrot, A. (2010). *Hverdagslig læring*. Hentet 06.03.2014 fra <http://www.forskning.no/artikler/2010/januar/239628>
- Farbrot, A. (2013). Best i krisen. *BI. Business Review*. Hentet fra <http://www.bi.no/bizreview/artikler/best-i-krisen/>
- Forsvarets Pedagogiske Grunnsyn (FPG), (2006). Oslo: Forsvarets skolesenter, s. 20-21.
- Forsvarets stabsskole (2007). *Forsvarets fellesoperative doktrine*. Oslo: Forsvarsstaben
- Forsvaret. (2014). *Forsvarets oppgaver. Forsvarets ni oppdrag* Hentet 16.4.2014 fra <http://forsvaret.no/aktuelt/publisert/Sider/Viktige-oppdrag.aspx>
- Gangdal, J. & Angelltveit, G. (2014). *Krise*. Bergen: Fagbokforlaget
- Goldstein, H. (1990). *Problemorientated policing*. New York, McGraw-Hill.
- Gottschalk, P. & Løw Hansen, M. (2011). *Etterretningsprosessen. Fra strategi til implementering*. Oslo: Unipub.
- Gundhus, H. I. (2009). *For sikkerhets skyld. IKT, yrkeskulturer og kunnskapsarbeid i politiet*. Oslo: Unipub.
- Gundhus, H.I. & Larsson, P. (2007). *Policing i et norsk perspektiv*. PHS Forskning 2007:7, Tor-Geir Myhrer (Red.). *Polisiær virksomhet, hva er det – hvem gjør det?* Oslo: Politihøgskolen, Ilas grafiske. Hentet fra http://brage.bibsys.no/politihs/bitstream/URN:NBN:no-bibsys_brage_7747/1/rapp%20polisi%C3%A6r%20virksomhet%20m%20omslag.pdf 3.1.2013.
- Hoskins, A. & O'Loughlin, B. (2010). *War and Media: the Emergence of Diffused War*. Cambridge: Polity Press.
- Johannessen, S. O. (2011). *Myter og erfaringer om ledelse*. Oslo: Gyldendal
- Johansen, P.O., (2012). When the unforeseen is seen. *NSFK workshop in Reykjavik 2009 & 2011*. The Scandinavian Research Council for Criminology. Hentet 4.2.2014 fra

- http://www.jus.uio.no/ikrs/tjenester/kunnskap/kriminalpolitikk/aktuelt/Tema/jodeforfolge/whentheunforseeniseen_johansen.pdf
- Knutsson, J., & Søvik, K. E. (2005). Problemorientert politiarbeid i teori og praksis. 2005:1. PHS – Forskning. Hentet 8.1.2013 fra http://brage.bibsys.no/politihs/handle/URN:NBN:no-bibsys_brage_12687
- Kuvaas, B. & Dysvik, A. (2012). *Lønnsomhet igjennom menneskelige ressurser. Evidensbasert HRM*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lai, L. (2013). *Strategisk kompetanseledelse*. Bergen: Fagbokforlaget, 3.utgave.
- Lødding, E., (2013). *Rollefordeling og kommunikasjon mellom organisasjoner i kriseberedskap. En avhandling om ansvar-, likhet-, nærhet-, og samvirkeprinsippet i offentlig sektor*. (Mastergradsavhandling Universitetet i Tromsø). E.Løddingen, Tromsø.
- Luftkrigsskolen (2014). *Lederskapsfaget*. Hentet 28.3.2014 fra <http://www.luftkrigsskolen.no/lksk/Luftkrigsskolen/Lederskapsavdelingen.aspx>
- Mahrtdt, H. (2012). Hannah Arendt – politisk dannelse og reflekterende dømmekraft. *Norsk filosofisk tidsskrift*, nr. 3, 2012. Årgang 47, 170-180. Oslo; Universitetsforlaget.
- Meld. St. 21 (2012–2013).(2013). *Terrorberedskap*. Tilråding fra Justis- og beredskapsdepartementet 20. mars 2013, godkjent i statsråd samme dag. (Regjeringen Stoltenberg II). Hentet 4.2.2014 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/jd/dok/regpubl/stmeld/2012-2013/meld-st-21-20122013/3/5.html?id=718236>
- Moe, I. & Thomassen, T. (2013). *Intuisjon som strategisk hjelpemiddel*. (Prosjektoppgave Strategisk planlegging og implementering i forsvarssektoren, Forsvarets stabsskole). Oslo.
- Nesse, s., Værnes, R. J., Sætermoen, E. Selart, M. (2012) Omdømme – eller krisehåndtering. *Falck Nutec*. Hentet 14.2.2014 fra <http://www.falck.no/no/safetyservices/nyheter/2012/omdomme-eller-krisehandtering->
- NOU, 2006:6 (2006). *Når sikkerheten er viktigst*. Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/Rpub/NOU/20062006/006/PDFS/NOU200620060006000DDDPDFS.pdf>
- NOU 2012:14 (2012). *Rapport fra 22. Juli-kommisjonen*. Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/smk/dok/nouer/2012/nou-2012-14.html?id=697260>

- NOU 2012:16 (2012). *Samfunnsøkonomiske analyser*. Oslo: Finansdepartementet. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/fin/dok/nouer/2012/nou-2012-16.html?id=700821>
- NOU 2013:9 (2013). *Ett politi - rustet til å møte fremtidens utfordringer*. Oslo: Utredning fra et utvalg oppnevnt av Justis- og beredskapsdepartementet. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/jd/dok/nouer/2013/nou-2013-9.html?id=730815>
- NSM, POD & PST, (2010). *En veiledning. Sikkerhets- og beredskapstiltak mot terrorhandlinger*. Utgitt av Nasjonal sikkerhetsmyndighet, Politidirektoratet og Politiets sikkerhetstjeneste. Hentet 4.2.2014 fra https://www.politi.no/vedlegg/rapport/Vedlegg_882.pdf
- Oddane, T. (2014). *Improvisasjon – en nøkkel til rytmisk smidig beredskap overfor «det uforutsette»*. Symposium om pedagogisk grunnforskning på «Det uforutsette». Forsvarets Høgskole, Akershus festning, Oslo. Hentet fra <http://hogskolene.forsvaret.no/forsvarets-hogskole/forskning/prosjekter/Documents/9%20Presentasjon%20ODDANE.pdf>
- Olsen, P. I. & Sjørtrø, A. (2013). *Magefølelse som kunnskapsform. En innsatsleders tilnærming til krevende oppdrag*. (Mastergradsavhandling, Handelshøjskolen i København (CBS) og Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus) Olsen & Sjørtrø, Handelshøjskolen i København.
- Otterlei, S. S. & Hanøy, E. (2014, 20.01). Kunne ikke vurdere behovet for hjelp. *NRK*. Hentet fra <http://www.nrk.no/hordaland/1.11481545>
- Politidirektoratet (2002). Strategiplan for forebyggende politiarbeid 2002-2005. Oslo: Politidirektoratet. Hentet fra https://www.politi.no/vedlegg/lokale_vedlegg/politidirektoratet/Vedlegg_377.pdf 7.1.2013.
- Politidirektoratet (2007). Nasjonal strategi for etterretning og analyse. Oslo: Politidirektoratet. Hentet 26.1.2014 fra https://www.politi.no/vedlegg/rapport/Vedlegg_26.pdf
- Politidirektoratet. (2011). *PBS I. Politiets beredskapssystem del I. Retningslinjer for politiets beredskap*. Oslo: Politidirektoratet.
- Politidirektoratet. (2013). *Anmeldt kriminalitet og straffesaksbehandling 1. tertial 2013*. Kommenterte STRASAK-tall. Hentet 16.4.2014 fra https://www.politi.no/vedlegg/lokale_vedlegg/politidirektoratet/Vedlegg_2163.pdf
- Politi høgskolen, (2013). Studieplan utdanning av innsatspersonell kategori 1. Hentet 16.3.2014 fra http://www.phs.no/Documents/2_Studietilbud/3_EVU/Godkjent%20studieplan%20IP1%20beredskapstroppen%20i%20hogskolestyret%201109%202013.pdf?epslanguage=no

- Politielloven (1995). *Lov om politiet*. Hentet fra http://lovdata.no/dokument/NL/lov/1995-08-04-53#KAPITTEL_1
- Prop. 73 S (2011-2012). (2012). *Et forsvar for vår tid. Tilråding fra Forsvarsdepartementet 23. mars 2012, godkjent i statsråd samme dag: (Regjeringen Stoltenberg II)*. [Oslo]: Forsvarsdepartementet. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/fd/dok/regpubl/prop/2011-2012/prop-73-s-20112012.html?id=676029>
- Ringdal, K., (2013). *Enhet og mangfold*.(3.utg). Bergen: Fagbokforlaget
- Rescher, N. (1998). *Predicting the Future: An Introduction to the Theory of Forecasting*. Albany: State Univ. of New York Press.
- SAMRISK II, (2013). Program for samfunnsikkerhet. *Rapport til Forskningsrådet fra programplanutvalget nedsatt av Divisjonsstyret for samfunn og helse*.
- Schjenken, E. (2014). *Hvem utgjør de reelle samvirkeressursene for nødetatene i en krise? -En studie av vekteres rolle i akutfasen etter en krise, eller større hendelse*. (Masteroppgave, University of Stavanger). Hentet fra <http://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/184734>
- Sikkerhetsloven. (1998). Lov 20. mars 1998 nr. 10 om forebyggende sikkerhetstjeneste.
- Sjøgren, K. P. (2013). Spør en forsker. Når ble mennesker bevisste? *Forskning.no*. Hentet 18.2.2014 fra <http://www.forskning.no/artikler/2013/februar/347510>
- St. meld nr. 14, 2012-2013 (2013). *Kompetanse for en ny tid*. [Oslo]: Forsvarsdepartementet.
- St.meld. nr. 42 (2004-2005). *Politiets rolle og oppgaver*. (Oslo): Justis- og beredskapsdepartementet Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/jd/dok/regpubl/stmeld/20042005/stmeld-nr-42-2004-2005-/1.html?id=199240>
- St.prp. nr. 48, 2007-2008, (2008). *Et forsvar til vern om Norges sikkerhet, interesser og verdier*. Forsvarsdepartementet. Hentet 27.2.2014 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/fd/dok/regpubl/stprp/2007-2008/stprp-nr-48-2007-2008-/5/9.html?id=504891>
- Scharmer, C. O. 2011. *Teori U. Lederskap som åpner for fremtiden*. Oversatt til norsk, Hinnerup: Ankershus forlag. Scharmer, C. O. (2007). *Theory U: Leading from the Future as it Emerges. The Social Technology of Presencing*. Cambridge: SOL Press.
- Stolpe, M. (2007). *Nullfilosofi i praksis. Et case av Statoil Mongstad*. (Mastergradsavhandling Universitetet i Bergen). Hentet fra <http://rokkan.uni.no/fniv/files/Stople.pdf>
- Symp., (2014). Symposium om pedagogisk grunnforskning på det uforutsette (DU. Forsvarets høgskole, 26.mars 2014, Akershus festning. Symposiet og DU-prosjektets web-side:

<http://hogskolene.forsvaret.no/forsvarets-hogskole/forskning/prosjekter/Sider/uforutsette.aspx>

Tennyson, R. D. & Foshay, W. R.(2000). I: Tobias, S. & Fletcher, J.D. (Ed), *Training & Retraining. A Handbook for Buisiness*,

The Center for Problem-Oriented Policing. (2014). Conference. Hentet 14.1.2014 fra <http://www.popcenter.org/conference/>

The Center for Problem-Oriented Policing (2014). The SARA Model. Hentet 23.1.2014 fra <http://www.popcenter.org/about/?p=sara>

The Center for Problem-Oriented Policing (2014). Accomplishments. Hentet 26.1.2014 fra <http://www.popcenter.org/about/>

Tilley, N. & Scott, M.S. (2012). The Past, Present and Future of POP. Oxford Journales. Hentet 25.1.2014 fra <http://policing.oxfordjournals.org/content/6/2/122.abstract>

Torgersen, G.E. & Steiro, T. (2009). *Ledelse, samhandling og opplæring i fleksible organisasjoner*. Stjørdal: Læringsforlaget.

Torgersen, G. E. & Sæverot, H. (2012). Danningens nye ansikt i risikosamfunnet – digital vekking mot virtuell terrorisme. *Norsk filosofisk tidsskrift*, nr. 3, 2012. Årgang 47, 170-180. Oslo; Universitetsforlaget.

Torgersen, G. E., Steiro, T. J. & Sæverot, H. (2013). Strategic Education Management: Outlines for a Didactic Planning Model for Exercises and Training of the Unexpected . *Conference*.

Torgersen, Glenn-Egil. (2014). *Det Uforutsette (DU). Et pedagogisk grunnforskningsprosjekt om strategisk planlegging av læring og trening for å mestre uforutsette hendelser*. Presentasjon IFE, Halden.

Uforutsett (2014). *Det store norske leksikon*. Hentet 7.2.2014 fra <http://snl.no/.search?query=uforutsett&page=2>

Utenriksdepartementet (2013). *Terrorangrepet på gassproduksjonsanlegget i In Amenas. Evaluering av norske myndigheters krisehåndtering*. Oslo: Utenriksdepartementet. Hentet fra http://www.regjeringen.no/upload/UD/Vedlegg/Krisearbeid/Evaluering_krisehaandtering_algerie.pdf

Vellani, K. H., (2010). Crime Ananalysis for Probleme Solving Security Professionales in 25

Small steps. The Center for Problem-Oriented Policing. Hentet 25.1.2014 fra

<http://www.popcenter.org/library/reading/pdfs/crimeanalysis25steps.pdf>

Vadsø kommune, (2012). *Risiko og Sårbarhetsanalyse*. Hentet 4.2.2014 fra

http://www.vadso.kommune.no/download.aspx?object_id=1029C26034ED45E0B14DAE2BF5A5DDDD6.pdf

Wiedswang, P. (2007, 29.11). Det usannsynlige. *Dagens Næringsliv*. Hentet 7.2.2014 fra

<http://www.dn.no/forsiden/kommentarer/article1251461.ece>

Figur – og tabelliste

1. Ordforklaring (s.9)
2. Eksempel på stage- gate-modellen (utledet fra Darsø, 2011) (s.17)
3. Innovasjonsdiamanten (utledet fra Darsø, 2011) (s.18)
4. POP-trekanten (Center for POP, 2014, 23.01) (s.21)
5. Opptappingsmodell (Torgersen et al, 2013) (s.26)
6. IDSI-3 modell (Torgersen et al, 2009) (s.28)
7. Den indirekte didaktiske modell (Torgersen et al, 2013) (s.28)
8. Begrepsmatrise (s.30)
9. ”Hovdenrosen”(modifisert NOU 2006: 6, 2006, pkt.4.1.1) (s.32)
10. Etterretningsanalyse modell (s.50)
11. De tre problemløsningsmodellene (Moe & Thomassen, 2013) (s.52)
12. Improvisasjonsmodell (utledet fra Oddane, 2014) (s.53)
13. Praksismodell (s.55)
14. Teatermodellen (utledet Darsø, 2011) (s.61)
15. Indirekte pedagogisk modell (Utledet fra Torgersen et al, 2013) (s.63)
16. Konseptutvikler (utledet fra Darsø, 2011) (s.67)