



UiT Norges arktiske universitet

Institutt for Teknologi og Sikkerhet

Læring etter snøskredhendelser i redningstjenesten

Hanne Steen

Masteroppgave i Samfunnssikkerhet, SVF-3920, juni 2024

Antall ord: 24728



Sammendrag

Denne studien undersøker hvordan frivillige redningsorganisasjoner i Norge lærer av snøskredhendelser for å forbedre sin fremtidige beredskap. Hovedfokuset er på de læringsarenaene som benyttes, typen læring som foregår, og om identifiserte forbedringspunkter blir implementert. Studien baserer seg på kvalitative intervjuer med nøkkelpersoner i redningsorganisasjoner som Røde Kors, Norsk Folkehjelp, og politiet, samt dokumentanalyse av dokumenter fra hovedredningssentralen

Læringsarenaene deles inn i formelle og uformelle. De formelle inkluderer planlagte kurs, temakvelder, og workshops, samt debrief og defuse etter hendelser. Disse arenaene gir strukturert læring hvor erfaringer og kunnskap systematisk deles og analyseres. Uformelle læringsarenaer oppstår gjennom praktiske erfaringer fra reelle skredhendelser, samt spontane samtaler og erfaringsutveksling mellom frivillige. Denne typen læring er ofte situasjonsbasert og ikke nødvendigvis planlagt, men kan være svært verdifull for å spre praktisk kunnskap og erfaring. Læringsprosessen i redningsorganisasjonene omfatter både enkeltkretslæring og dobbeltkretslæring. Enkeltkretslæring fokuserer på å forbedre eksisterende rutiner og prosedyrer basert på erfaringer fra tidligere hendelser. Dobbeltkretslæring innebærer en mer fundamental endring i organisasjonens grunnleggende antakelser og systemer. Studien finner at enkeltkretslæring er vanligst, mens dobbeltkretslæring skjer sjeldnere på grunn av strukturelle og ressursmessige utfordringer.

Barrierer for effektiv læring inkluderer frivillighetens natur, hvor tidspress og mangel på økonomisk kompensasjon gjør det utfordrende å prioritere læringsaktiviteter. Ressursmangel og stramme bemanningssituasjoner begrenser muligheten til systematisk evaluering og oppfølging av læringspunkter. I tillegg hemmer mangel på formalisering av kompetanse og erfaringsutveksling mellom ulike organisasjoner effektiv læring og samarbeid.

Konklusjonen er at til tross for et sterkt fokus på kontinuerlig forbedring gjennom enkeltkretslæring, er det behov for mer systematisk tilnærming og ressursallokering for å fremme dobbeltkretslæring. Dette vil kunne styrke redningstjenestens beredskap og respons på fremtidige snøskredhendelser. Studien understreker viktigheten av å adressere de identifiserte barrierene for å sikre en robust læringskultur i redningstjenesten.

Forord

Denne studien markerer slutten på min mastergrad i Samfunnssikkerhet ved UiT – Norges arktiske universitet. Jeg har gjennomført to spennende år med lærerike emner, som bygger på min bachelorgrad i Samfunnssikkerhet og Miljø ved samme universitet. Masteroppgaven gjenspeiler ett tema som har engasjert meg både faglig og personlig i løpet av studietiden.

Jeg vil takke min veileder Are Sydnes og biveileder Marianne Midtgård for god veiledning og gode innspill. Videre vil jeg takke gode venninner for motivasjon og inspirasjon til å våge å skrive master, og til å fullføre. Ikke minst takk til familien og Johan som har vært uvurderlige støttespillere gjennom hele studieløpet.

Til slutt vil jeg takke informantene som tok seg tid til å stille opp midt i skredsesongen.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag.....	i
Forord.....	ii
Innholdsfortegnelse	iii
1 Innledning.....	1
1.1 Formål og problemstilling.....	3
1.2 Tidligere forskning	5
1.2.1 Læring under kriser	5
1.2.2 Frivillige organisasjoners rolle i beredskap – samvirke og koordinering	6
1.2.3 Caser.....	7
1.3 Snøskred.....	8
1.4 Overordnet organisering av beredskapen i Norge.....	10
1.5 Avgrensninger	12
1.6 Studiens oppbygning	13
2. Teoretisk grunnlag.....	14
2.1 Beredskap	14
2.1.1 Faser i beredskapsarbeid	14
2.2 Læring	17
2.2.1 Formelle og uformelle arenaer for læring	18
2.3 Organisatorisk læring	18
2.3.1 Erfaringslæring.....	19
2.3.2 Enkeltkrets- og dobbelkretslæring	21
2.4 Interorganisatorisk læring	23
2.5 Identifisering og implementering av forbedringspunkter.....	24
2.6 Analytiske implikasjoner.....	26

3.	Metode.....	28
3.1	Forskningsdesign.....	28
3.2	Datainnsamling.....	29
3.2.1	Kvalitativt intervju	29
3.2.2	Utvalg av informanter	30
3.3	Analyse.....	31
3.3.1	Dokumentanalyse av sekundærdata	33
3.4	Kvaliteten av studiet.....	34
3.4.1	Etikk	34
3.4.2	Validitet.....	35
3.4.3	Reliabilitet	36
4.	Empiri.....	38
4.1	Arenaer for læring	38
4.1.1	Formelle arenaer for læring innad i organisasjonene	38
4.1.2	Formelle arenaer for læring mellom organisasjonene.....	42
4.1.3	Uformelle læringsarenaer	46
4.1.4	Oppsummering	48
4.2	Hva slags type læring foregår på de ulike arenaene?	49
4.2.1	Enkeltkretslæring	49
4.2.2	Dobbeltkretslæring	51
4.2.3	Oppsummering	52
4.3	Barrierer for iverksetting av læring.....	53
4.3.1	Frivillighet.....	53
4.3.2	Ressurser	54
4.3.3	Oppsummering	55
5.	Diskusjon.....	57

5.1	Arenaer for læring	57
5.1.1	Formelle arenaer for læring innad i organisasjonene	57
5.1.2	Formelle arenaer for læring mellom organisasjonene	60
5.1.3	Uformelle arenaer for læring	62
5.1.4	Oppsummering	63
5.2	Hva slags type læring foregår på de ulike arenaene?	63
5.2.1	Enkeltkretslæring	63
5.2.2	Dobbelkretslæring	64
5.2.3	Oppsummering	66
5.3	Barrierer for identifisering og iverksetting av læring	66
5.3.1	Oppsummering	68
6	Konklusjon	69
6.1	Videre forskning	70
7	Referanser	71
	Vedlegg A: Informasjonsskriv	76
	Vedlegg B: Intervjuguide	79
	Vedlegg C: Intervjuguide innsatsleder	82

Tabelliste

Tabell 1 - Oversikt over informanter

Tabell 2 - Oppsummering av læringsarenaer

Figurliste

Figur 1 - Døde og skredtatte fra 2008-2024 (Varsom, 2024-a)

Figur 2 - Snøskredulykker (Varsom, 2024-b)

Figur 3 - Organisering av redningsaksjoner (Njå et al., 2020)

Figur 4 - Faser i beredskapsarbeid (Engen et al., 2016)

Figur 5 - Faser i kunnskapsutvikling og læring av erfaringer (Nonaka og Takeuchi, 1995; Sommer et al., 2020)

1 Innledning

Snøskred er et alvorlig naturfenomen som utgjør en betydelig fare for mennesker og infrastruktur i og rundt fjellområder. I Norge oppstår det snøskredhendelser hvert år, og disse skredene varierer i størrelse, fra små lokale hendelser til store, ødeleggende skred som kan dekke betydelige områder. Konsekvensene kan være svært alvorlige, med potensiale for tap av liv, skader på infrastruktur som veier og bygninger, samt ødeleggelse av naturområder og miljø. Skredulykker i dag kjennetegnes blant annet av at innsatsområdene oftere enn tidligere er i skredutsatt, alpint terreng, og at de forekommer hyppigere med flere involvert (Hovedredningssentralen, 2019).

I fylkesROS for Troms og Finnmark (Statsforvalteren, 2022) kommer det frem at fremtidige klimaendringer vil kunne forårsake betydelige endringer i både typen og utbredelsen av snøskred, som er en bekymringsfull indikasjon på økende risiko for snøskred. I Hock et al. (2019) sin rapport for FNs klimapanel kommer det videre frem med medium sikkerhet at snøskred med våt snø vil oppstå hyppigere i fremtiden. Dette skyldes i stor grad de observerte og forventede endringene i klimaet. Nordområdene, inkludert Troms og Finnmark, er spesielt sårbare for disse endringene (Statsforvalteren, 2022). Klimamodeller indikerer at de arktiske og subarktiske områdene vil oppleve en raskere oppvarming sammenlignet med mange andre regioner (Norsk Polarinstitutt, 2018). Dette fører til smelting av permafrost, endringer i nedbørsmønstre og økt sannsynlighet for ekstreme værhendelser, inkludert kraftig snøfall og økt fare for snøskred.

Skred kan også utløses av menneskelige feil i naturen, og risikovilligheten til turister kan bidra til å løse ut skred i områder hvor det før ikke var naturlig å forvente et skred. Det vil alltid være en risiko ved å bevege seg i fjellet, og det vil skje ulykker så lenge folk velger å bevege seg i bratt terreng (Finnset et al., 2022). Vurdering av snøskredfare er komplekst, og man får sjelden gode tilbakemeldinger på valgene man tar i skredterreng (Finnset et al., 2022). Troms fylke er overrepresentert i statistikken over skredulykker i Norge, og mange av de involverte er utenlandske skiturister (Meirik, 2022). I løpet av vintrene 2022 til 2024 ble Norge rammet av hele 110 snøskredulykker, og førte til at 12 personer mistet livet (Varsom.no). Av de 12 omkomne var hele 7 personer lokalisert i områdene Tromsø og Lyngen. Skred forekommer hyppigere på trygge og enkle turer i lyngen (Reinton et al., 2022) og alvorlige skredhendelser som skredet ved Blåbærtinden i Tamokdalen samt skredet ved

Skittentind i Kattfjordeidet er to skarpe hendelser som hver for seg eksemplifiserer krevende redningsaksjoner hvor samvirke, kompetanse og værforhold er med på å påvirke utfallet (Kroksæter, 2019).

De raske endringene i klimaet i nordområdene sammen med økt risikovillighet blant skiturister krever derfor økt oppmerksomhet og tilpasningstiltak for å håndtere den økende snøskredfaren. Etter et snøskred er det avgjørende hvor godt redningsmannskaper er forberedt for å kunne berge liv og sikre helsehjelp (Statsforvalteren, 2022). Dette gir en ytterligere dimensjon til utfordringene som frivillige redningsorganisasjoner står overfor, da de må tilpasse seg eksisterende risikofaktorer, men også risikofaktorer som forventes å øke i omfang. Ikke minst er dette av betydning i lys av den voksende turismen i landsdelen. Med forventede økningen i hyppigheten av snøskred blir det essensielt å håndtere turiststrømmen på en måte som både ivaretar sikkerheten til besøkende og opprettholder en bærekraftig turistindustri.

Utfordringer som den økte skredfaren fører til har direkte konsekvenser for den frivillige redningstjenesten, som utgjør en viktig del av Norges totalberedskap. Frivillige redningsorganisasjoner, som dedikerte skredredningsressurser fra Røde Kors og Norsk Folkehjelp, spiller sammen med politiet en nøkkelrolle i søk- og redningsaksjoner etter snøskred. Den frivillige redningstjenesten er en del av Norges totalberedskap, og har sammen med en rekke aktører som politi, helse og sivilforsvaret, ansvar innenfor samfunnssikkerhetsfeltet (Justis- og beredskapsdepartementet, 2023). Samfunnssikkerhet handler om å verne seg mot og håndtere hendelser som truer grunnleggende verdier og funksjoner, og som setter liv og helse i fare. Snøskred er et eksempel på en slik hendelse som kan være utløst av naturen, eller menneskelige feil i naturen (Justis- og beredskapsdepartementet, 2023).

Beredskapsaktører må være godt forberedt og trent for å håndtere nødsituasjoner, slik som snøskred, samtidig som de må være bevisst på de spesifikke risikoene og utfordringene som knytter seg til nordlige fjellområder som Tromsø og Lyngen. Redningsarbeidet kan være utfordrende på grunn av utfordrende terreng og fare for etterfølgende skred. Det er derfor avgjørende at disse aktørene får tilstrekkelig støtte, ressurser og opplæring/trening for å kunne utføre sitt viktige arbeid effektivt og sikkert. Ved en snøskredhendelse er det nødvendig med

rask respons fra redningspersonell. For det første kan rask respons være avgjørende for å redde liv. Personer som blir begravd under snømasser har begrenset oksygentilgang og kan risikere å bli kvalt eller dø av hypotermi hvis de ikke blir raskt lokalisert og gravd ut. Hvert minutt teller når det gjelder å redde liv i en snøskredulykke. I tillegg kan rask respons bidra til å begrense omfanget av skadene. Jo raskere redningspersonellet kan komme til åstedet, desto større er sjansen for å redde eventuelle overlevende og begrense skadeomfanget. Tidlig innsats kan også bidra til å organisere og koordinere redningsarbeidet mer effektivt, slik at ressursene kan utnyttes på best mulig måte. Frivillige organisasjoner, spesielt innen redningssektoren, står overfor komplekse utfordringer som krever kontinuerlig tilpasning for å opprettholde effektivitet og relevans. Dette krever samarbeid mellom frivillige organisasjoner, lokale myndigheter og andre aktører for å utvikle og implementere effektive sikkerhetstiltak og beredskapsplaner.

1.1 Formål og problemstilling

Et moderne samfunn vil ikke kunne fungere uten en effektiv redningstjeneste, det viktigste grunnlag for vår redningstjeneste er at den forvalter noe av det mest sentrale i vår kultur; respekten for menneskelivet og solidariteten oss imellom når noen trenger hjelp (Justis- og politidepartementet, 2002; Hovedredningsentralen, 2018, s. 129).

Med økende frekvens og alvorlighetsgrad av naturkatastrofer og ulykker i fjellet, er det naturlig å søke en forståelse for hvordan organisasjonene lærer av tidligere erfaringer og tilpasser seg nye utfordringer for å styrke beredskapen og håndteringen av slike hendelser. I studiens kontekst har snøskredhendelser, som utgjør en betydelig risiko i mange områder, vært et særlig fokusområde. Snøskred utgjør en trussel mot liv og eiendom, og frivillige redningsorganisasjoner spiller en nøkkelrolle i responsen på slike hendelser. De frivilliges evne til å lære av tidligere hendelser og tilpasse seg skiftende risikobilder kan ha stor betydning for effektiviteten og sikkerheten i deres innsats.

De frivillige redningsorganisasjonene er en viktig del av Rednings-Norge, og på bakgrunn av dette er det meningsfylt å utforske hvordan disse organisasjonene arbeider for å tilpasse seg skiftende risikobilder, spesielt med utgangspunkt i læring fra tidligere snøskredhendelser. Ved å undersøke hvilke arenaer for læring som benyttes, hva slags type læring som foregår på disse arenaene, og om identifiserte læringsmomenter blir omsatt til implementerte

læringstiltak, kan man få innsikt i hvordan organisasjonene kan styrke sin beredskap og respons på fremtidige snøskredhendelser. Denne studien tar sikte på å bidra til økt forståelse av hvordan frivillige organisasjoner kan lære av erfaringer og tilpasse seg nye risikobilder, og dermed bidra til å styrke Norges totale beredskap mot snøskred og andre kritiske hendelser.

På bakgrunn av dette har jeg utformet følgende problemstilling:

Hvordan lærer frivillige redningsorganisasjoner av snøskredhendelser for å bygge fremtidig beredskap?

Studien har som formål å undersøke arenaer for læring, og hva som skjer med identifiserte læringsmomenter, derfor har følgende forskningsspørsmål blitt formulert for å få spesifisere svaret på problemstillingen:

FS1: Hvilke typer arenaer for læring benyttes av redningsorganisasjonene?

Formålet med forskningsspørsmålet er å få innsikt i hvilke typer læringsarenaer de frivillige redningsorganisasjonene benytter seg av. Ved å identifisere disse læringsplattformene, kan forskningen bidra til å forstå hvordan organisasjonene tilegner seg kunnskap og ferdigheter for å håndtere ulike utfordringer. Ved å se på hvilke typer læringsarenaer og plattformer som brukes, kan forskningen identifisere både formelle og uformelle læringsmekanismer.

FS2: Hva slags type læring foregår på de ulike arenaene?

Hensikten med forskningsspørsmål 2 er å utforske hvilke typer læring som foregår på de ulike arenaene som blir avdekket i forskningsspørsmål 1. Formålet med forskningsspørsmålet er å undersøke og forstå hvilke spesifikke typer læring som foregår på de ulike arenaene som de frivillige redningsorganisasjonene benytter seg av, enten dette er enkel- eller dobbeltkretslæring, eller formelle læringsprosesser og uformelle læringsprosesser. Ved å analysere og identifisere disse læringsprosessene, kan forskningen gi innsikt i hvordan organisasjonene tilegner seg kunnskap, ferdigheter og erfaringer for å kunne håndtere og tilpasse seg risikofaktorene de står overfor.

FS3: Blir identifiserte forbedringsmomenter omsatt til iverksatte forbedringspunkter?

Formålet med forskningsspørsmål 3 er å avdekke hvorvidt aktørene i redningsorganisasjonene lærer av hendelser og øvelser, og iverksetter tiltak for å sikre en kontinuerlig forbedring i organisasjonen. Forskningsspørsmålet har videre som mål å avdekke eventuelle barrierer

organisasjonene møter når de søker å internalisere og anvende læringen fra hendelser i sitt daglige arbeid.

1.2 Tidligere forskning

Læring under kriser og frivillige organisasjoners rolle i beredskap er essensielle temaer som har blitt utforsket gjennom forskning og casestudier. Tidligere forskning har identifisert viktige elementer knyttet til organisatorisk læring under kriser, herunder fleksibilitet, improvisasjon og erfaring som grunnlag for forbedring av beredskap og respons.

1.2.1 Læring under kriser

Tidligere forskning om læring under kriser har utforsket ulike aspekter av hvordan organisasjoner og enkeltpersoner lærer av og tilpasser seg etter kritiske hendelser. Organisatorisk læring har blant annet blitt studert av Deverell og Olsson (2009), som undersøkte forholdet mellom organisatorisk fleksibilitet, krisehåndtering og læring. Forfatterne tar utgangspunkt i tidligere forskning som trekker frem at erfaring kan forme kriserespons på to måter, å gjenta tidligere rutiner eller å benytte erfaring som en forutsetning for improvisasjon. I studien gjøres det to hovedfunn, hvor det vises til at desentraliserte ledere lærer av kriser ved å skape nye formelle retningslinjer, og sentraliserte medlemmer lærer ved å lagre identifiserte læringsmomenter i minnet til neste krise eller skarpe hendelse

I artikkelen *Learning and crisis*, understreker Deverell (2021) at læring og kriser har en tydelig sammenheng med erfaringsbasert læring. Erfaringer kan skje på individnivå og organisatorisk nivå, og fører til økt kunnskap som kan brukes til å tilpasse seg fremtidige hendelser. I artikkelen presenteres konseptet kriseindusert læring, som kan forstås som bevisste handlinger utløst av en krise, og som drives av bevisste og målrettede handlinger fra enkeltpersoner. Artikkelen peker på utfordringene knyttet til å lære av kriser, gitt deres særegne karakteristikk som tidspress, usikkerhet og kjerneverdier som står på spill. Læring under en krise er mer utfordrende enn læring fra normale aksjoner, da kriseindusert læring skjer når behovet for å lære er på sitt største, samtidig som det er vanskeligst å oppnå.

Studier har videre undersøkt hvordan organisasjoner tilegner seg kunnskap og erfaringer fra kriser for å forbedre sine prosesser, rutiner og beredskapsplaner. Dette kan omfatte evaluering av responsen, identifisering av suksessfaktorer og svakheter, samt implementering av forbedringer. Wang (2008) understreker problemet med økende kriser og deres innvirkning på

organisasjoner og enkeltpersoner. Til tross for økende bevissthet om krisers effekter, er de fleste organisasjoner ikke tilstrekkelig forberedt på å håndtere dem. Den økende hyppigheten av kriser understreker behovet for utvikling av menneskelige ressurser for å forberede organisasjoner og deres medlemmer på kriser. Imidlertid har det vært lite innsats i denne retningen. I artikkelen argumenterer Wang (2008) for at organisatorisk læring før, under og etter kriser mest sannsynlig vil sette organisasjoner i en bedre posisjon til å utvikle planer for å forebygge og håndtere kriser samt å effektivt lære av erfaringer.

Forskning har også sett på hvordan enkeltpersoner, ledere og andre involverte, lærer av sine erfaringer under skarpe hendelser. Dette kan omfatte utvikling av ferdigheter, håndtering av stress og mestring av komplekse situasjoner. Nergård (2015) undersøkte rollen en debrief har blant piloter som lærer av sine egne og andres erfaringer. Ved å fokusere på piloter som flyr luftambulanser, illustrerer artikkelen viktigheten av å lære av erfaring blant piloter. Når en debrief utføres på riktig tidspunkt med fokus på hendelser, kan den ha en stor terapeutisk verdi for mange ved å se på en traumatisk hendelse i en bredere betydning som vil gi positive individuelle og organisatoriske effekter. Dette innebærer en motstandskraft og resiliens som kan gjøre dem bedre i stand til å håndtere fremtidige hendelser.

1.2.2 Frivillige organisasjoners rolle i beredskap – samvirke og koordinering

Norsk beredskap er i stor grad basert på frivillighet, og det er ofte her kompetansen ligger. Hårsaker et al. (2023) er blant de som har undersøkt fremtidens frivillige beredskap, med fokus på hvilke hendelser som kan skje, hvor forberedt samfunnet er og hvorvidt den frivillige beredskapen er rustet for fremtidens behov. I rapporten påpekes det at god beredskap i dag ikke nødvendigvis er god beredskap i 2050, og at sentralisering, demografi, teknologi og klimaendringer er med på å påvirke beredskapsbehovene i samfunnet. Det understrekes at situasjoner hvor flere kriser oppstår samtidig er forventet å forekomme hyppigere i fremtiden, med bakenforliggende årsaker som klimaendringer, hvor skred er et eksempel på en hendelse med en etterfølgende stor redningsaksjon. I rapporten konkluderes det med at det er en fare for nedgang i antall mennesker som har kapasitet til å bidra i det frivillige beredskapsarbeidet, og at det kan bli en utfordring med slitasje på de mest motiverte frivillige. Slitasjen kan komme av at de må mobiliseres oftere og samtidig bli bedt om å bidra til dugnadsarbeid for å dekke utgifter som er knyttet til det frivillige beredskapsarbeidet. Videre kommer forfatterne

med en anbefaling om å stryke vilkårene for frivillige beredskapsorganisasjoner. Dette innebærer å ikke slite kapasiteten deres på inntektsgivende arbeid og vedlikeholdsarbeid, samt å sikre organisasjonene gode økonomiske rammebetingelser som frigjør de frivillige kreftene til å fokusere på å hjelpe mennesker som trenger det.

I en rapport av Nasjonalt Redningsfaglig Råd (2018), beskrives en redningstjeneste uten de frivillige som utenkelig. De frivillige representerer stor redningsfaglig kompetanse, og myke verdier som gjenspeiler et samfunn der vi tar vare på hverandre og utgjør en forskjell i andres liv, en drivkraft samfunnet ikke må ta for gitt. I rapporten er økt turisme et hovedfokus, hvor erfarne redningsmannskaper ser endringer i forutsetningene for å kunne gå i fjellet. Her trekkes faktorer som spektakulære selfier, samt en ny uerfaren generasjon med turister frem som grunnlag for opprustning av beredskapen, og en ny tilnærming til redningsoppdrag. Det understrekes at områder med ekstra stor belastning må være i stand til å takle flere oppdrag samtidig og raskt omstille seg til neste aksjon, og at trening er et godt grunnlag for å lykkes. I likhet med Hårsaker et al. (2023), er klimaendringer også i denne rapporten presentert som en utfordring for redningstjenesten. Høyere temperaturer vil øke faren for enkelte typer snøskred i skredutsatte områder, og det er derfor grunn til økt aktsomhet. Rapporten fremmer et utfordringsbilde som viser til at de frivillige organisasjonene har behov for å rekruttere flere mannskaper og å heve kompetansen hos de eksisterende mannskapene. Samtidig er det en tydelig økt forventning til samvirketrening og utvikling. «*Det viktigste for frivilligheten, er å ha godt motiverte mannskaper*» (Nasjonalt Redningsfaglig Råd, 2018, s. 79). For å sikre dette, må de frivillige bli brukt riktig under redningsoppdrag og få muligheten til trening og øving.

1.2.3 Caser

Det har blitt gjennomført flere ulike casestudier som tar for seg snøskredaksjoner. En av disse er Brochmann (2022) som utforsket kompleksiteten og utfordringene knyttet til redningsoperasjoner under snøskredulykker. Studien utforsker hvordan organiseringen av redningstjenesten og informasjonsdeling påvirker felles situasjonsforståelse og beslutningstaking under snøskredaksjoner. I studien kommer det frem at redningstjenesten, med sin sammensatte struktur av frivillige og profesjonelle, skaper utfordringer knyttet til rolleavklaring og ansvarsfordeling. Informasjonsdeling fremmes av faktorer som SAR-varslings, tillit og kjennskap til hverandre, men hemmes av manglende felles plattform og

ulike praksiser. Felles situasjonsforståelse påvirker beslutningstaking, der hastegrad og risikovurderinger spiller en rolle. Studien fokuserer på hvordan disse faktorene samspiller og påvirker beslutningsprosessen under snøskredaksjoner.

Lunde (2023) utforsket hvordan guidede snøscooterturer på Svalbard bruker rapporteringssystemer for å samle informasjon fra guider og hvordan denne informasjonen brukes til å forbedre sikkerheten. I studien identifiseres to hovedtilnærminger til rapportering: formelle skriftlige rapporter og uformelle muntlige rapporter. Store selskaper fokuserer på organisatorisk læring og eksternering, mens mindre selskaper fokuserer på individuell læring og sosialisering. Rapporteringen brukes til kontinuerlig forbedring av rutiner og regler, hovedsakelig gjennom enkeltkrets-læring. Studien avdekker behovet for bedre samling og bruk av erfaringskunnskap fra operasjonelt nivå for å forbedre sikkerheten.

Sydnes et al. (2021) ga innsikt i organiserte læringsprosesser knyttet til beredskap og respons etter alvorlige skredhendelser i Longyearbyen i 2015 og 2017. Studien undersøker læring etter skredhendelser med fokus på to skred som rammet Svalbard med bare ett års mellomrom, og avslører en blandet effektivitet når det gjelder læring. Mens et system for skredvarsling og beredskap ble etablert etter det første skredet, feilet dette systemet delvis da det ikke tok tilstrekkelig hensyn til konsekvensene av klimaendringer i Longyearbyen, som ble tydelig etter det andre skredet. Studien understreker behovet for kontinuerlig læring og samarbeid på tvers av organisasjoner, spesielt under krevende kontekstuelle forhold som politisk turbulens og offentlig press. Videre etterlyses mer forskning på betingelsene for læring etter kriser, samt hvordan en balanse mellom kontinuitet og endring kan oppnås gjennom enkelt- og dobbeltkretslæring, som er viktig kunnskap for å unngå fremtidige kriser som kunne vært unngått hvis de 'rette leksjonene' hadde blitt lært på et tidligere stadium.

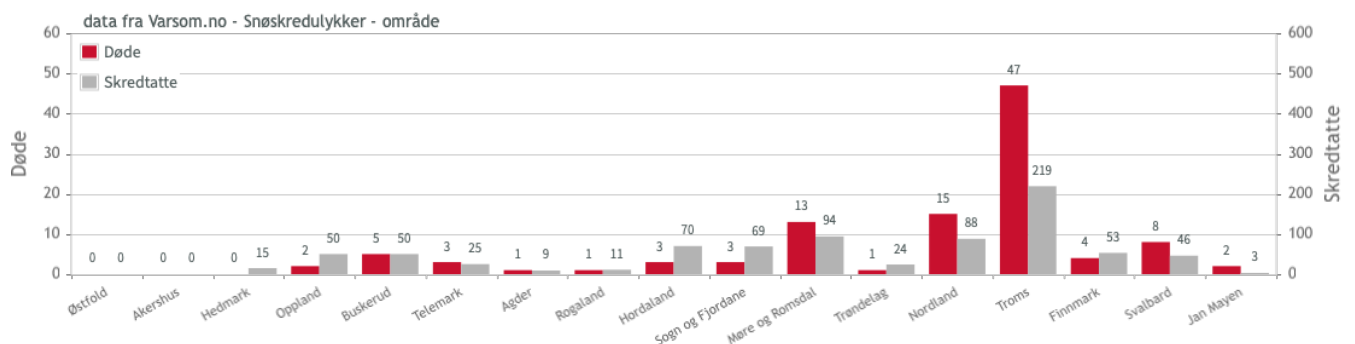
Disse studiene gir verdifulle bidrag til forståelsen av snøskredhendelser og beredskap, og peker på behovet for videre forskning for å støtte utviklingen av effektive tiltak for risikohåndtering.

1.3 Snøskred

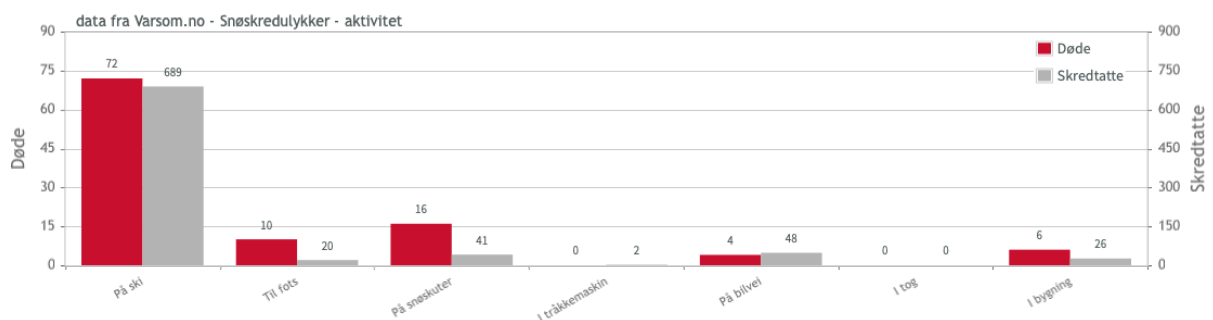
Det er terrenget du beveger deg i, og ikke aktiviteten du gjør, som avgjør om du utsetter deg for snøskredfare (Olsen, 2024). Studien har som formål å undersøke arenaer for læring, og hva som skjer med identifiserte læringsmomenter etter en skredhendelse. Jeg vil i følgende

kapittel gi kontekst til oppgavens formål ved å gjøre rede for fenomenet snøskred og snøskredaksjoner. Snøskred er et fenomen som har blitt godt kjent for beboere og turister i nord. Et snøskred kan ramme den generelle befolkningen som befinner seg i utsatt bebyggelse, på bilvei, til fots, og på snøskuter.

Snøskred er plutselige og raske bevegelser av store mengder snø nedover fjellsider eller skråninger. Disse naturfenomenene oppstår når et lag med snø blir ustabil og løsner fra fjellsiden, ofte på grunn av ytre påvirkninger som for eksempel værforhold, temperaturvariasjoner eller menneskelig aktivitet. Når snømassene løsner, akselererer de nedover i form av en kraftig flodbølge av snø, stein, is og annet løsmateriale. Snøskred kan variere i størrelse og intensitet, fra små lokale skred til store og ødeleggende hendelser som kan dra med seg infrastruktur. Hvert år opplever samfunnet snøskredulykker som har alvorlige konsekvenser for mennesker og infrastruktur. Disse ulykkene kan føre til tap av liv, alvorlige personskader og ødeleggelse av eiendom. I figur 1 ser man at det siden 2008 har vært betydelig flere skredtatte og omkomne i Troms. 219 personer har blitt tatt av skred, og ytterligere 47 personer har omkommet. Figur 2 viser videre at det siden 2008 er vinteraktiviteter som ski og snøskuter som er mest utsatt for snøskredulykker.



Figur 1 – Døde og skredtatte fra 2008-2024 (Varsom, 2024-a)



Figur 2 – Snøskredulykker (Varsom, 2024-b)

En skredaksjon vil alltid innebære økt risiko, og dette kan begrunnes med kravet til rask respons. (Hovedredningssentralen, 2018). Når en person blir tatt av et snøskred, blir overlevelsessjansene deres umiddelbart avhengig av flere faktorer som påvirker både redningstjenestens mulighet til å finne dem og personens evne til å overleve under slike forhold. Først og fremst er det viktig å merke seg at overlevelsessjansene kan variere sterkt avhengig av størrelsen og intensiteten til skredet. Mindre skred kan gi bedre sjanser for overlevelse, da de vanligvis ikke har samme ødeleggende kraft som større skred. Likevel er det fortsatt en alvorlig situasjon som krever rask respons.

En viktig faktor som påvirker overlevelsessjansene, er personens posisjon i skredet. Hvis personen befinner seg på overflaten av skredmassene, har de bedre sjanser for å overleve, spesielt hvis de er i stand til å holde seg flytende på toppen av snøen (Kummen, 2017). Imidlertid, hvis de blir begravet under snøen, reduseres overlevelsessjansene dramatisk og tiden blir en kritisk faktor. Tid er avgjørende når det gjelder å redde noen som er begravet under snøen. Sjansen for overlevelse avtar raskt etter hvert som tiden går, da personen kan bli utsatt for hypotermi, oksygenmangel og kvelning. Når ulykken først inntreffer er kameratredning livreddende, og det er viktig for redningstjenestene å handle raskt og effektivt for å lokalisere og grave ut personen så snart som mulig (Kummen, 2017). Utstyr og kunnskap om skredredning kan også påvirke overlevelsessjansene. Personer som bærer skredsøkere, sonder og spader har bedre sjanser for å bli funnet og gravd ut av redningsmannskaper. I tillegg kan kunnskap om hvordan man skal oppføre seg i en skredulykke, som å forsøke å svømme mot overflaten av snøen eller lage en luftlomme for å puste, bidra til å øke sjansene for overlevelse. Værforholdene og terrenget kan også spille en rolle. Dårlig vær kan hindre redningsinnsatsen, mens bratt og ulendt terreng kan gjøre det vanskeligere å lokalisere og nå frem til personen som er begravet.

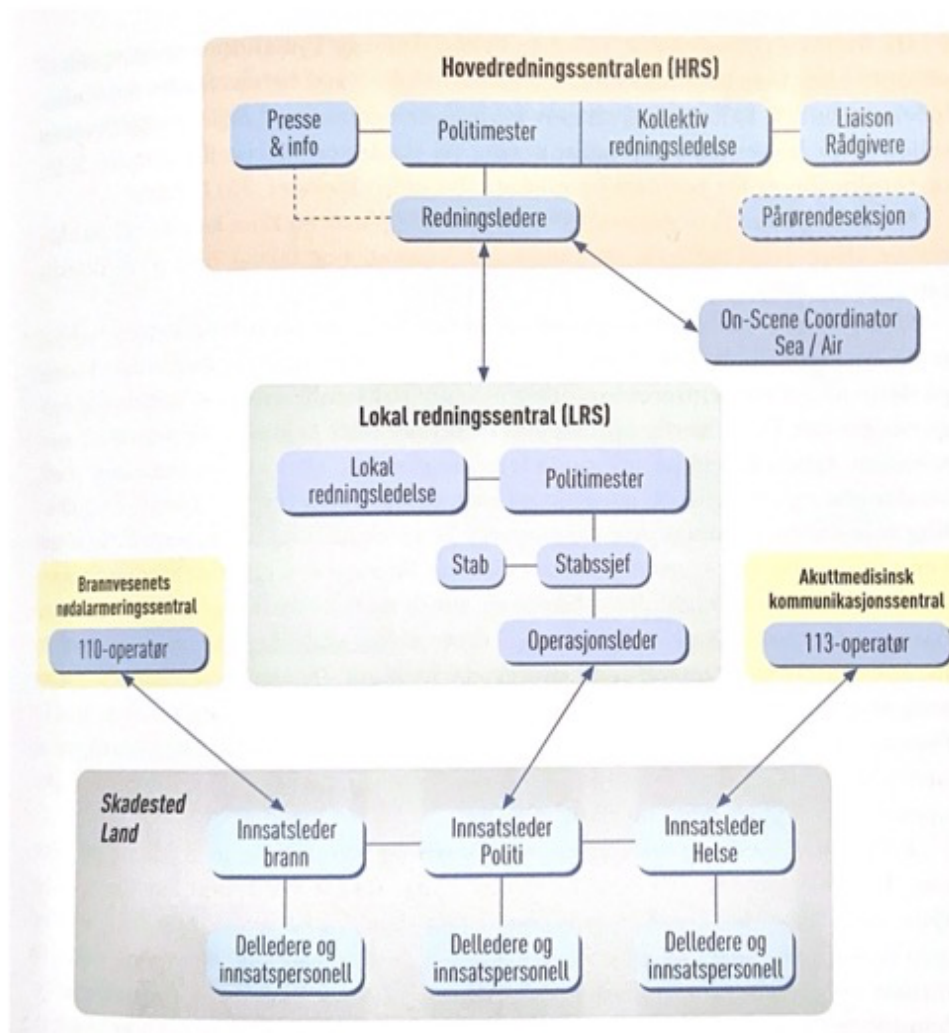
1.4 Overordnet organisering av beredskapen i Norge

Beredskapen i Norge er organisert på flere nivåer, med sikte på å håndtere og koordinere responsen på ulike typer nødsituasjoner og kriser. Den overordnede organiseringen av beredskapen involverer både statlige, regionale og lokale myndigheter, samt frivillige

organisasjoner og private aktører. I dette kapittelet vil ansvarsnivåene sentralt, regionalt og lokalt i en skredhendelse blir presentert.

I Norge er redningsaksjoner organisert gjennom et system som involverer flere nivåer av myndigheter og ressurser. Redningstjenesten koordineres av justis- og beredskapsdepartementet og omfatter land-, sjø- og luftredningstjeneste (Justis- og beredskapsdepartementet, 2023). Redningstjenesten utøves som et samvirke mellom offentlige, private og frivillige aktører under ledelse av hovedredningssentralen (HRS) og lokale redningssentraler (LRS). Dersom en nødssituasjon oppstår mottar HRS nødansvar, hvor de evaluerer situasjonen og koordinerer responsteamene som trengs. Hovedredningssentralen delegerer oppdraget videre til LRS, som geografisk tilsvarer politidistriktene. Politimesteren er delegert myndighet som leder for redningstjenesten, og mobiliserer innsatsleder fra politiet sammen med lokale redningsressurser, inkludert dedikerte skredredningsressurser fra den frivillige redningstjenesten. Dette inkluderer skredledere fra Norsk Folkehjelp, eller frivillige fra Røde Kors som kan gå inn i rollen som «fagleder skred». Felles for disse personene er at de har gjennomgått kurs som gjør at de har spisskompetanse på skred, og kan bistå innsatsledere med faglige vurderinger. Organiseringen av redningsaksjoner er illustrert i figur 3.

Redningstjenesten er en offentlig organisert innsats fra flere samvirkepartnere for å redde mennesker fra død eller skade, og bygger fire grunnleggende prinsipper; samvirkeprinsippet, ansvarsprinsippet, prinsippet om integrert tjeneste, og koordineringsprinsippet (Hovedredningssentralen, u.å). Samvirkeprinsippet går ut på at alle aktører har et selvstendig ansvar for å sikre best mulig samvirke både under og mellom redningsaksjoner (Hovedredningssentralen, 2018). Samvirke mellom redningstjenester som skredgrupper, luftambulansetjenester og lokale redningsgrupper muliggjør en rask mobilisering av ressurser og mannskap for å respondere. Snøskredaksjoner krever en kombinasjon av spesialiserte ferdigheter og kunnskaper, og innsatsleder fra politiet skal ha oversikt over den totale innsatsen. I dette inngår å legge til rette for godt samarbeid og felles situasjonsforståelse, samt legge til rette for at de ulike lederne på skadestedet sammen legger en strategi for å løse oppdraget på best mulig måte (Hovedredningssentralen, 2018). Samarbeid med ulike redningsenheter gjør det mulig å dra nytte av den unike kompetansen og erfaringen som hver enhet bringer til bordet, og dermed styrke den totale kapasiteten til redningsoperasjonen.



Figur 3: Organisering av redningsaksjoner (Njå et al., 2020)

1.5 Avgrensninger

Læring etter hendelser er et bredt tema som kan studeres fra flere ulike vinkler. I denne studien ligger hovedfokuset på hvorvidt aktørene i redningstjenesten lærer etter skredhendelser, og er avgrenset til å gjennomgå empiri samlet gjennom veiledere fra hovedredningsentralen, samt intervju fra informanter som anses som dedikerte skredredningsressurser i Troms. Studier av organisasjonenes egne prosedyrer for læringsaktiviteter kunne bidratt til å belyse studiens problemstilling ved å få innsyn i hvordan organisasjonene selv planlegger læringsaktiviteter. Det kom derimot frem under intervju med

enkelte informanter at slike dokument er mangelfulle eller ikke oppdatert, og at de benyttet seg av hovedredningssentralen sine offentlige veiledere.

Skred er et fenomen som kan forekomme i form av snø, flom, jord og sørpe, og som utløses og forebygges på ulike måter. I studiens kontekst er fokuset avgrenset til læring etter snøskredhendelser i Tromsø og Lyngen. Empirien er basert på 8 kvalitative intervjuer av informanter fra ulike organisasjoner, og er avgrenset til innsatsledere og fagledere på skred som har kompetanse og erfaring med skredhendelser. For å få bedre kjennskap til aktørenes opplevelse av læringsaktiviteter innad og mellom organisasjonene kunne det vært av hensikt å ha med flere informanter. På bakgrunn av at det er et fåtall fagledere på skred i regionen, ville dette betydd å intervju andre fra hjelpekorpsene uten erfaring på skred, som ikke er en del av oppgavens omfang.

På bakgrunn av problemstillingen, vil læring vil bli studert i lys av beredskap og beredskapsarbeid, og teorier for individuell, organisatorisk og interorganisasjonisk læring. Teorier for beslutningstaking og situasjonsforståelse kunne bidratt til å forstå hvordan individer kan ta gode beslutninger i skredhendelser, og hvordan situasjonsforståelse påvirker slike beslutninger. På grunn av studiens omfang er det derimot avgrenset til å omhandle læringsprosesser i organisasjoner.

1.6 Studiens oppbygning

I dette første kapittelet har jeg beskrevet bakgrunnen, konteksten og tidligere forskning knyttet til studiens forskningsspørsmål. Det andre kapittelet vil inneholde det teoretiske rammeverket, som vil danne grunnlaget for diskusjonen. Det tredje kapittelet vil fokusere på metodiske valg før det fjerde kapittelet vil presentere empiriske funn fra kvalitative intervju og dokumentanalyse av sekundærdata. I det femte kapittelet vil de empiriske funnene bli diskutert basert på det teoretiske rammeverket gitt i kapittel to. Det siste kapittelet vil presentere konklusjonene som gir svar på forskningsspørsmålene og problemstilling.

2. Teoretisk grunnlag

Formålet med oppgaven er å søke svar på hvem, hvor, når og hva som læres i de frivillige redningsorganisasjonene mot fremtidige hendelser. I følgende kapittel gjøres det rede for det teoretiske rammeverket for studien, hvor det argumenteres for hvorfor de ulike teoriene blir benyttet for å søke svar på forskningsspørsmål og problemstilling.

2.1 Beredskap

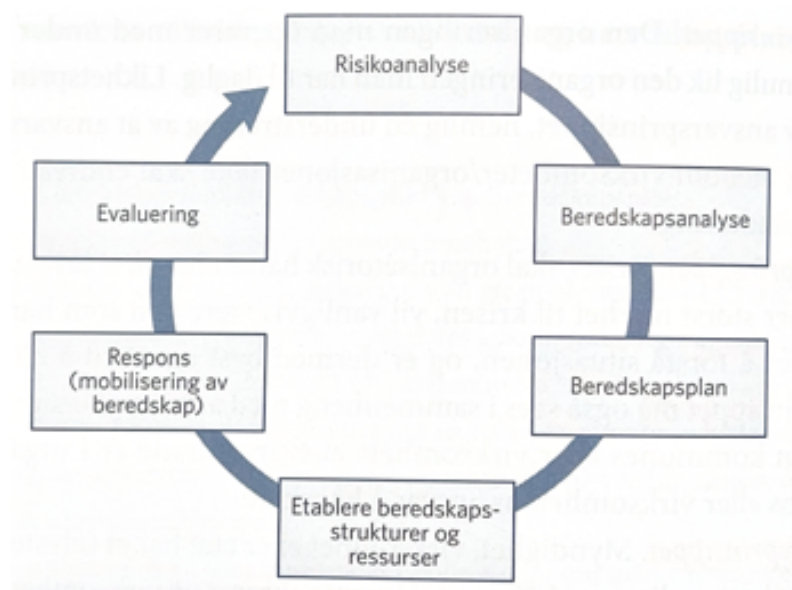
I det frivillige arbeidet er det helt sentralt å være forberedt på og håndtere uforutsette situasjoner. Beredskap er definert som «*planlegging og forberedelse av tiltak for å håndtere uønskede hendelser på best mulig måte etter de har skjedd*» (Ullring, S., & Justis- og politidepartementet, 2006, s 38). Beredskap innebærer å være i stand til å lære av tidligere hendelser og erfaringer for å kunne håndtere fremtidige situasjoner bedre (Engen et al., 2016). I følge Njå et al., (2020) omfatter beredskap alle tekniske, operasjonelle og organisatoriske tiltak som hindrer at en faresituasjon utvikler seg til en ulykkessituasjon, eller som hindrer eller reduserer skadevirkninger av faresituasjoner som allerede har oppstått. Formålet med beredskap er med andre ord å kunne forutse mulige trusler og utfordringer for å kunne håndtere disse på en effektiv måte (Engen et al., 2016). For redningspersonell som utfører oppdrag med tidspress og usikkerhet, foreligger det en forståelse av at uforutsette hendelser kan oppstå til tross for at forebyggende tiltak er innført på forhånd. Målet med planlagte og forebyggende tiltak blir dermed å gjøre det mulig å håndtere og redusere konsekvensene av uønskede hendelser (Engen et al., 2016).

Håndteringen av uønskede hendelser er avhengig av en beredskapskompetanse som gjør at redningspersonell kan møte en skredsituasjon på en funksjonell måte (Njå, 1998; Sommer et al, 2020). Beredskapskompetanse er en betegnelse på de kunnskaper og ferdigheter som trengs for å kunne håndtere ulykker og kriser (Sommer et al., 2020). Dette innebærer å være kjent med hvilke oppgaver de har, utføre oppgavene funksjonelt og vurdere konsekvensene av egen atferd. Målet med dette er at det skal være mulig å generalisere kunnskap til flere situasjoner enn det man blir trent på (Sommer et al., 2020).

2.1.1 Faser i beredskapsarbeid

Beredskapsarbeid er en kontinuerlig prosess som aldri anses å være ferdig. I figur 4 illustreres faser i beredskapsarbeidet som en sirkulær prosess, som legger grunnlaget for kontinuerlig

forbedring. I beredskapsarbeidet er risikoanalysen et etablert startpunkt, som skal identifisere, evaluere og håndtere potensielle risikoer og farer knyttet til en bestemt aktivitet, prosjekt eller situasjon. Dette gjøres for å redusere risikoen for uønskede hendelser eller tap, og for å kunne ta informerte beslutninger om hvordan man best kan håndtere risikoen. Videre skal det gjennomføres en beredskapsanalyse for å kunne utarbeide en beredskapsplan. Risikoanalysen og beredskapsanalysen skal resultere i en oversikt over aktuelle farer som et samfunn skal være forberedt på å håndtere, og skal dermed kunne si noe konkret om ressursbehovet i forbindelse med beredskap (Engen et al., 2016).



Figur 4: Faser i beredskapsarbeid (Engen et al., 2016)

Beredskapsplanen skal beskrive hvem, hva, hvordan og når beslutninger skal fattes (Engen et al., 2016), og beskriver videre hvilken type beredskap som trengs for å håndtere definerte fare- og ulykkessituasjoner. Beredskapsplanen skal sikre at responsen i en krise er planlagt, forutsigbar, effektiv og koordinert. Til slutt er målet i beredskapsarbeidet å trekke lærdom av reelle hendelser som finner sted eller lære av det man trener og øver på (Engen et al., 2016).

Beredskapsarbeidet er drivkraften til kontinuerlig forbedring som skal baseres på kunnskap og læring. Beredskapsarbeid er mer enn bare å utarbeide planer og gjennomføre prosedyrer. Det er en dynamisk prosess som krever en kontinuerlig innsats for å forbedre og tilpasse seg

stadig skiftende risikoer og trusler. Sentralt i denne prosessen er erkjennelsen av at kunnskap og læring er drivkraften bak enhver handling og beslutning og risiko- og beredskapsanalyser utgjør ryggraden i beredskapsarbeidet. Disse analysene er ikke bare nødvendige for å identifisere og evaluere potensielle farer og risikoer, men også for å skape innsikt. Ved å forstå hvilke trusler som kan oppstå og hvordan de kan påvirke en organisasjon eller samfunn, blir det mulig å utvikle effektive beredskapsplaner og tiltak. Like viktig er det å lære av analysene. Hver hendelse, enten det er en reell krise eller en simulert øvelse, gir verdifull innsikt som kan brukes til å bygge beredskap (Engen et al., 2016).

En velformulert beredskapsplan er ikke bare en statisk dokumentasjon av prosedyrer og ansvarsområder. Den er et levende dokument som bygger på innsikten fra risiko- og beredskapsanalysen, og skal beskrive hvordan man skal handle i nødsituasjoner, og hvorfor bestemte tiltak er valgt (Engen et al., 2016). Gjennom å integrere kunnskapen fra analysene i planleggingsprosessen, sikrer man at responsen er basert på informerte beslutninger og beste praksis. Under en krise er det avgjørende å kunne handle raskt og effektivt, og etter respons må hendelsen evalueres grundig. Hva fungerte bra? Hva kunne vært gjort annerledes? Gjennom å analysere responsen etter en hendelse og implementere nødvendige endringer i beredskapsplanene, sikrer man at man blir bedre rustet til å møte fremtidige utfordringer.

Øvelser og trening er avgjørende for å opprettholde beredskapskompetanse og er et viktig virkemiddel for å forberede til å håndtere kriser (Sommer et al., 2020). Øvelser gir muligheter til å simulere ulike scenarier, utfordre eksisterende planer og identifisere områder for forbedring. Gjennom å kontinuerlig evaluere og justere øvelsesplanene basert på erfaringer og tilbakemeldinger, sikrer man at man alltid er forberedt på det uventede. Kunnskap og læring er ikke bare en del av beredskapsarbeidet, det er sentralt for å sette mennesker i stand til å håndtere krevende og utfordrende hendelser (Sommer et al., 2020). Gjennom å integrere kontinuerlig læring i alle faser av beredskapsprosessen, fra risikoanalyse til øvelser og trening, legger man grunnlaget for kontinuerlig forbedring og tilpasning. Ved å være åpne for å lære av både suksesser og feil, kan man sikre at man alltid er rustet til å møte fremtidige utfordringer med trygghet og kompetanse.

Som det fremkommer i dette kapittelet, er læring og evaluering en viktig del av det kontinuerlige beredskapsarbeidet. I følgende kapittel vil det bli redegjort for læring på individ-, organisatorisk- og interorganisatorisk nivå.

2.2 Læring

«If we don't learn these lessons, people are going to die again, because we failed to fix the problems that killed people last time» (Donahue & Tuohy, 2006, s. 22).

Læring kan beskrives som prosesser som foregår på ulike nivåer, der lærende kan være enkeltpersoner, grupper, hele organisasjoner, interorganisatoriske nettverk eller geografiske regioner (Sommer et al., 2017). Ifølge teorien til Argyris og Schön (1996) starter all læring med innsamlingen av informasjon, også kjent som læringsproduktet. Dette kan være ny kunnskap som er tilegnet, eller eksisterende kunnskap som absorberes. Absorbering av eksisterende kunnskap kan for eksempel dreie seg om erfaringer eller lærdom fra andre. Ifølge Argyris & Schöns teori er det første steget i læringsprosessen å samle inn informasjon (Argyris & Schön, 1996; Drupsteen & Guldenmund, 2014). Denne informasjonen kan komme fra ulike kilder, enten det er gjennom direkte erfaringer, observasjon av andre, studier eller andre former for kunnskapstilegnelse. Læringsproduktet er resultatet av informasjonsinnsamlingen, og representerer den kunnskapen som individet tilegner seg gjennom læringsprosessen. Dette kan være helt ny kunnskap eller eksisterende kunnskap som blir forsterket eller endret gjennom læringserfaringen. Absorbering av eksisterende kunnskap refererer til å innlemme allerede etablerte konsepter, prinsipper eller erfaringer i ens egen forståelse. Dette kan inkludere å lære av egne tidligere feil og suksesser, samt å dra nytte av andres erfaringer og kunnskap gjennom samtaler eller formell opplæring. Slik danner absorberingen av eksisterende kunnskap et fundament for videre læring og utvikling (Drupsteen & Guldenmund, 2014).

Drupsteen & Guldenmund (2014) understreker viktigheten av å lære fra hendelser som en avgjørende del av organisatorisk forbedring og risikohåndtering. For å oppnå læring fra hendelser, er det essensielt å gjennomføre grundige etterforskninger og analyser av både de faktiske hendelsesforløpene og konsekvensene av disse hendelsene. Ved å benytte en systematisk tilnærming til læring, kan organisasjoner identifisere læringsmomenter etter hendelser, og avdekke områder hvor det kreves forbedring i eksisterende prosesser og

prosedyrer. Forfatterne påpeker betydningen av å fokusere ikke bare på de mest alvorlige hendelsene, men også på mindre alvorlige hendelser og nestenulykker, da disse kan avdekke svakheter i systemene på et tidlig stadium og gi verdifull innsikt i potensielle risikoer og sårbarheter. Videre understreker Drupsteen & Guldenmund betydningen av å etablere en kultur for åpenhet og læring, der ansatte oppfordres til å rapportere avvik og dele sine erfaringer og innsikter for å fremme kontinuerlig forbedring og risikoreduksjon (2014). Refleksjon blir ofte ansett som nødvendig for at personer skal lære (Bamberger & Schön, 1983). Gjennom en kollektiv refleksjonsprosess kan organisasjoner utvikle robuste læringssystemer som bidrar til å styrke beredskapen og øke evnen til å håndtere fremtidige hendelser på en effektiv måte (Drupsteen & Guldenmund, 2014).

2.2.1 Formelle og uformelle arenaer for læring

Gode læringsarenaer er nødvendig for at det skal skje læring blant medarbeidere i en organisasjon (Sommer et al., 2020). I følge Colardyn og Bjornavold (2004), beskrives læringsprosessen som et resultat av intensjonen om å lære, og strukturen hvor læring finner sted. Formell læring kan forklares som intensjonell, da læringen skjer innenfor en organisert og strukturert kontekst som er designet for læring. En formell læringsstruktur kan være utdanning, opplæring i en bedrift, kurs og skriftlige rutiner. Uformell læring defineres av Colardyn og Bjornavold (2004) som læring som følger av dagligdagse aktiviteter relatert til arbeid, familie eller fritid. Denne læringen kan relateres til erfaringslæring, og skjer ofte uten en intensjon om å lære. Denne formen for læring er ikke strukturert, og kan skje ved for eksempel samtaler og diskusjoner eller under observasjoner av andre. I de følgende kapitlene vil jeg presentere teorier for individuell, organisatorisk og interorganisatorisk læring, som skal legge til grunn for å avdekke om de studerte organisasjonene benytter seg av formelle eller uformelle tilnærminger for læring.

2.3 Organisatorisk læring

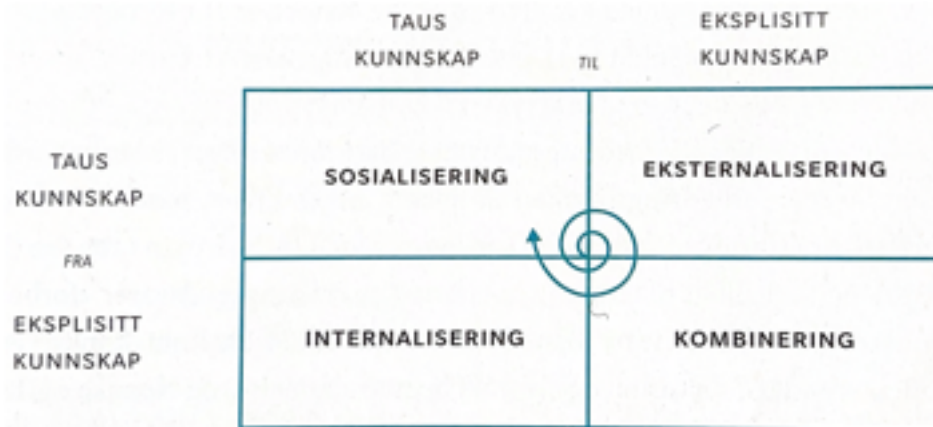
For å forstå hvordan Redningstjenester som Røde Kors, Norsk Folkehjelp og Politiet lærer, er det hensiktsmessig å se på hva organisatorisk læring er, og hva som bidrar til organisatorisk læring. I dette kapitlet vil teorier for organisatorisk læring bli presentert.

Organisatorisk læring kan forstås som læringsprosessene som skjer i organisasjonen og i relasjon til eksterne organisasjoner (Sommer et al., 2020). Rent psykologisk kan man ikke

behandle en organisasjon som en person som lærer, og kan dermed heller ikke gi en organisasjon kapasiteten til å lære (Eriksson-zetterquist et al., 2011). Læring er heller en prosess som starter med individet, og som kan føre til endringer i en organisasjon ved at ny informasjon eller kunnskap integreres (Njå et al., 2020). Ifølge Argyris og Schön skjer det læring når individer i en organisasjon opplever en uønsket hendelse, og undersøker problemene på vegne av organisasjonen (Argyris og Schön, 1996; Sommer et al., 2020). Læringen og erfaringen enkeltpersoner tilegner seg på individnivå må deretter integreres og spres i den mentale kunnskapsbasen og forståelsen til organisasjonens medlemmer for at det skal kalles organisatorisk læring. I følgende underkapittel presenteres teori om erfaringslæring og enkelt- og dobbelkretslæring, som beskriver et skille i identifisering og korrigerende av feil.

2.3.1 Erfaringslæring

All læring som skjer, både på individnivå og organisatorisk nivå, kan forklares som erfaringslæring (Sommer et al., 2020). Erfaringslæring beskriver hvordan et individ eller en organisasjon lærer av erfaringer, og en sentral teori som omhandler læring av erfaringer, er Nonaka og Takeuchis modell for kunnskapsutvikling som vektlegger betydningen av både taus og eksplisitt kunnskap. Taus kunnskap er erfaringsbasert kunnskap hos individer som er vanskelig å sette ord på, og denne typen kunnskap kan konverteres til eksplisitt kunnskap som man finner uttrykt i tall og bokstaver (Hoe, 2006). Målet er med andre ord å gjøre taus kunnskap om til eksplisitt kunnskap. Eksplisitt kunnskap kan inkludere utvikling av nye prosedyrer, retningslinjer eller teknologier for å møte aktuelle risikoer. Nonaka & Takeuchis modell understreker viktigheten av interaksjonen mellom taus og eksplisitt kunnskap, og illustrerer denne prosessen gjennom fire faser. Disse fasene – sosialisering, eksternalisering, kombinerende og internalisering – utgjør en kontinuerlig syklus som muliggjør kunnskapsutvikling og -deling i organisasjoner.



Figur 5 – Faser i kunnskapsutvikling og læring av erfaringer (Nonaka og Takeuchi, 1995; Sommer et al., 2020)

Sosialisering representerer den første fasen i Nonaka & Takeuchis modell, der prosessen med å danne felles, taus kunnskap oppstår. Dette skjer gjennom delte opplevelser der individer er til stede på samme tid og sted. Et eksempel på en slik prosess er når nyansatte i en organisasjon lærer gjennom å delta og observere erfarne kollegaer. Slik læring skjer også gjennom uformelle samtaler med kaffekoppen på arbeidsplassen, hvor man mer eller mindre bevisst deler erfaringer (Sommer et al., 2020).

Eksternalisering er fasen hvor den tause kunnskapen artikulert til eksplisitt kunnskap. Dette innebærer å uttrykke den skjulte kunnskapen ved å sette ord på den i form av å skrive den ned slik at den blir tilgjengelig for andre. Dette kan innebære å presentere erfaringer og læringsmomenter på temakvelder med organisasjonen, slik at personer som ikke deltok i samme aksjon også får samme kunnskap. Ved å gjøre taus kunnskap om til noe eksplisitt, kan kunnskapen deles og spres på en mer strukturert måte, uten behov for direkte observasjon av opplevelser (Sommer et al., 2020).

Kombinering representerer fasen der eksplisitt kunnskap blir konvertert eller knyttet til annen eksplisitt kunnskap (Kongsvik et al., 2018). Dette skjer gjennom prosesser der kunnskap samles enten innenfra eller utenfra organisasjonen, og deretter kombineres eller endres til ny kunnskap. Redningsorganisasjoner kan samle inn eksplisitt kunnskap om beste praksis fra ulike redningsoppdrag. Denne kunnskapen kan deretter kombineres og formaliseres i form av standardiserte prosedyrer og retningslinjer for ulike typer hendelser. For eksempel kan organisasjonen utvikle en detaljert manual som beskriver trinnvise prosedyrer for håndtering

skredhendelser. Denne manualen vil være et resultat av å kombinere eksisterende kunnskap og erfaring fra ulike hendelser. Gjennom slike kombineringsprosesser skapes det rom for innovasjon og kunnskapsutvikling både innad og mellom organisasjoner.

Internalisering er den siste fasen, og beskriver hvordan den eksplisitte kunnskapen som blir delt gjennom organisasjonen, blir internalisert og inkorporert som taus kunnskap blant individene. Dette skjer gjennom læring og erfaring, der individene absorberer og internaliserer den eksplisitte kunnskapen, og dermed utvikler en dypere forståelse og personlig tilpasning av denne kunnskapen. Et eksempel på internalisert kunnskap vil være man har gjort en oppgave nok ganger til å ikke være avhengig av skrevne prosedyrer, og har en inngående forståelse for arbeidsoppgavens formål og virkeområde.

Gjennom disse fire fasene i Nonaka & Takeuchis modell (Figur 5) skapes det en kontinuerlig sirkel av kunnskapsutvikling og -deling i organisasjonen. Denne syklusen muliggjør ikke bare organisatorisk læring, men også innovasjon og tilpasningsevne i møte med stadig skiftende omgivelser og krav. Mye av kunnskapen som deles går fra taus kunnskap til eksplisitt kunnskap i form av eksternalisering, og det er derfor av interesse å se på hvorvidt de studerte organisasjonene evner å dele kunnskap slik at den kombineres og formaliseres som regler og prosedyrer.

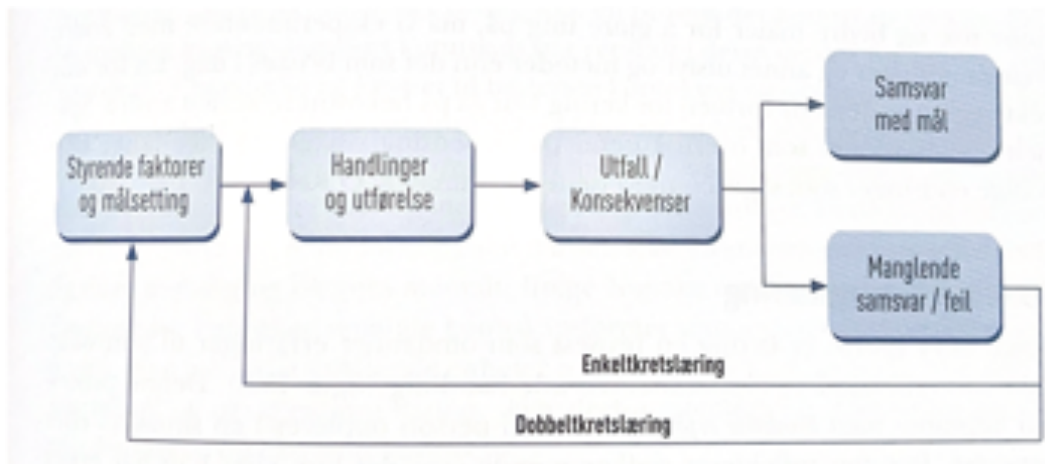
2.3.2 Enkeltkrets- og dobbelkretslæring

I en organisasjon kan man forstå læring som en endring i praksis eller rutiner (Kongsvik et al., 2020). Læring knyttet til sikkerhet kan ta form av både enkeltkrets- og dobbelkretslæring, og teorien gir et verdifullt rammeverk for å forstå hva som læres, ved å se på hvordan organisasjoner identifiserer og korrigerer feil. Enkeltkrets- og dobbelkretslæring er ikke motsetninger til hverandre, men heller to forskjellige typer læring hvor ulike læringsstrategier benyttes, avhengig av hva som skal endres eller forbedres (Njå et al., 2020). I forskning finner man videre en tredje type læring som anses som den mest effektive typen læring (Boin et al., 2016). Denne typen læring er konseptet om trippelkretslæring, eller deuterolæring som er læren om hvordan man lærer av kriser (Boin et al., 2016). Dette viser seg derimot ikke relevant i oppgaven, da det er lite fokus på å reflektere over egne læringsprosesser i organisasjonene.

Enkeltkretslæring er en tilnærming til læring som fokuserer på å korrigere feil og forbedre resultater innenfor eksisterende rammer og regler (Njå et al., 2020). Dette innebærer å identifisere feil eller ineffektive rutiner og deretter implementere tiltak for å rette opp i dem. I en organisasjonskontekst kan enkeltkretslæring være knyttet til å løse konkrete problemer eller utfordringer ved å gjennomføre endringer i praksis eller rutiner. Det kan for eksempel være å innføre nye prosedyrer for å forbedre sikkerhetsrutiner på arbeidsplassen, eller å gi opplæring og veiledning for å forbedre kvaliteten på utførte oppgaver. Enkeltkretslæring handler om å bygge videre på eksisterende kunnskap og ferdigheter for å oppnå bedre resultater på kort sikt.

På den andre siden innebærer dobbeltkretslæring en mer grunnleggende og systematisk tilnærming til læring. Når det snakkes om dobbeltkretslæring refereres det til en form for læring som går dypere enn bare å korrigere handlinger basert på tilbakemeldinger eller erfaringer. I stedet innebærer det å reflektere over de underliggende antagelsene, verdier og mentale modeller som styrer ens handlinger, og deretter å endre disse grunnleggende forutsetningene hvis nødvendig. Samlet sett krever dobbeltkrets en grundig og kontinuerlig innsats for å utfordre og endre eksisterende tanke- og handlingsmønstre. Å oppnå denne formen for læring kan være en utfordrende, men verdifull prosess for organisatorisk utvikling og forbedring (Choularton, 2001).

Her fokuseres det på å vurdere styrende forutsetninger og endre målsetninger, verdier, strategier og rutiner som styrer organisasjonens handlinger. Dobbeltkretslæring går dypere enn enkeltkretslæring ved å utfordre eksisterende antakelser og tenkemåter som ligger til grunn for organisasjonens praksis (Njå et al., 2020). Det kan for eksempel innebære å revurdere organisasjonens kultur og verdier for å legge til rette for en mer sikkerhetskritisk tilnærming, eller å endre strategier for å bedre tilpasse seg endrede omstendigheter eller mål. Dobbeltkretslæring handler om å skape fundamentale endringer som kan føre til mer bærekraftige og langsiktige forbedringer i organisasjonens ytelse og resultater (Kongsvik et al., 2018).



Figur 2.3.2: Enkel og dobbelkretslæring (Argyris & Schön, 1978)

Samlet sett gir Argyris og Schön sin teori om enkeltkrets- og dobbelkretslæring et rammeverk som lar oss se både på konkrete tilpasninger og refleksjoner på et dypere nivå.

2.4 Interorganisatorisk læring

I de tidligere kapitlene har jeg beskrevet hvordan individet lærer, og hvordan denne læringen kan bli omgjort til organisatorisk læring. I dette kapitlet vil jeg utvide perspektivet og presentere teori for hvordan organisatorisk læring kan skje på et interorganisatorisk nivå.

Interorganisatorisk læring refererer til prosessen der organisasjoner lærer fra hverandre gjennom samarbeid, partnerskap eller andre former for interaksjon på tvers av organisatoriske grenser. Knight (2002) definerer interorganisatorisk læring som læring i grupper av organisasjoner som proaktivt samarbeider. Denne formen for læring kan forekomme mellom organisasjoner innen samme bransje, sektor eller markedsområde, så vel som mellom organisasjoner fra ulike sektorer eller industrier (Janowicz-Panjaitan & Noorderhaven, 2008). Ved å lære fra andre organisasjoner kan en organisasjon unngå å gjenta feil og identifisere nye muligheter. Interorganisatorisk læring kan bidra til å øke innovasjon og effektivitet, da organisasjoner kan implementere beste praksis og ny teknologi fra andre aktører i feltet (Janowicz-Panjaitan & Noorderhaven, 2008). I tillegg kan interorganisatorisk læring bidra til å styrke relasjoner og bygge tillit mellom organisasjoner, noe som kan legge grunnlaget for fremtidig samarbeid og suksess. Interorganisatorisk læring representerer en viktig dimensjon av læring på organisatorisk nivå, der organisasjoner kan dra nytte av hverandres erfaringer, kunnskap og ressurser for å forbedre sin egen ytelse og innovasjonsevne (Knight, 2002).

Mens det er utfordringer knyttet til denne formen for læring, er det også betydelige muligheter for organisasjoner til å vokse og utvikle seg gjennom samarbeid på tvers av organisatoriske grenser.

Nettverklæring, refererer til læring som foregår gjennom samspillet mellom organisasjoner eller aktører i et nettverk. Nettverklæring er ofte knyttet til organisasjonslæring, men konseptene er forskjellige (Knight, 2002). Moynihan (2009) beskriver teorien om nettverklæring som viktig i en krise og konkluderer med at menneskeskapte, naturskapte og teknologiske kriser er avhengig av mer enn én organisasjon. Slike kriser involverer gjerne ett nettverk av ulike aktører, som regjering, kommune, politi, frivillig redningstjeneste og helse. Dette konseptet fokuserer på hvordan kunnskap, informasjon og erfaringer deles og utveksles mellom ulike organisasjoner eller enheter innenfor et nettverk, og hvordan denne prosessen bidrar til læring og kunnskapsutvikling på tvers av organisatoriske grenser (Pursiainen, 2018). I praksis innebærer nettverklæring at organisasjoner samarbeider og samhandler for å løse felles utfordringer, utveksler beste praksis, deler ressurser og erfaringer, og lærer av hverandres suksesser og feil (Moynihan, 2009). Dette kan skje gjennom formelle kanaler som samarbeidsavtaler, partnerskap eller felles prosjekter, samt gjennom uformelle relasjoner og nettverkssamlinger.

2.5 Identifisering og implementering av forbedringspunkter

For å kunne analysere hvorvidt organisasjonene har lært av hendelser, er det nyttig å se på hvorvidt de identifiserte forbedringsmomentene blir implementert i rutiner og prosedyrer i organisasjonen (Sommer et al., 2020). Det er ikke nok å identifisere læringsmomenter; for å kunne si at man har lært, må tiltak bli iverksatt og feil må bli rettet opp i (Deverell, 2009; Sydnes et al., 2021). Iverksetting av læring blir et stadig viktigere tema for organisasjoner, men flere organisasjoner sliter med å samle inn og formidle av slike forbedringspunkter, og oppnår derfor sjelden noen fordeler av å identifisere læringsmomenter (Keegan og Turner, 2001; Rhodes & Dawson, 2013). Dette gjenspeiler tilstanden til mange organisasjoner, som sjelden faktisk lærer når de sier de gjør det (Keegan og Turner, 2001).

Choularton (2001) trekker frem at dersom man evner å identifisere og absorbere forbedringspunkter fra en hendelse for å forebygge mot fremtidige hendelser, så har den originale hendelsen hatt en positiv innflytelse på samfunnet. Å identifisere forbedringspunkter er derfor verdifullt for å sikre kontinuerlig forbedring og vekst innenfor organisasjoner, og

anses av Sommer et al. (2020) som det første steget i å lære av erfaringer. Selv om organisasjoner erkjenner viktigheten av å identifisere forbedringspunkter, kan manglende evne til å effektivt samle inn og formidle disse forbedringspunktene føre til at de ikke oppnår de potensielle fordelene med prosessen. Det kan være vanskelig å samle inn forbedringsmomenter fra ulike deler av organisasjonen, og enda vanskeligere å formidle dem effektivt til relevante interessenter. Dette kan skyldes manglende systemer for dokumentasjon og deling, mangel på tid eller ressurser til å reflektere over og formidle lærdommen, eller til og med motvilje mot å erkjenne og adressere feil (Choularton, 2001).

Det er sunn fornuft å anta at man bør lære fra tidligere hendelser for å være bedre i stand til å bedre håndtere fremtidige hendelser (Pursiainen, 2018). Boin et al. (2016) presenterer også en forventning om at beslutningstakere undersøker hva som gikk galt før og under en krise, og endrer ideer, politikker, strukturer og prosesser i samsvar med sine funn. Det finnes derimot flere faktorer som bidrar til organisasjoner ikke lærer. Boin et al. (2016) legger frem at det er vanskelig å lære etter kriser, og at det skyldes en rekke barrierer som påvirker evnen til å lære både på individuelt og organisatorisk nivå. Når individer og organisasjoner møter trusler og usikkerhet, har de en tendens til å handle på en fastlåst måte. I stedet for å tenke grundig gjennom informasjonen, faller de tilbake på det de allerede kan og vet (Boin et al., 2016). Dette kan hindre dem i å undersøke nøye hva som faktisk gikk galt før og under krisen. Dette kan også knyttet til selvtilfredshet, et begrep som defineres som en følelse av tilfredshet med egne evner eller situasjon som hindrer deg fra å prøve hardere (Cambridge University Press, u.å).

En annen utfordring er organisatorisk læring. Mange organisasjoner har problemer med å samle nok passende informasjon, forstå årsakene til problemer når data er begrenset eller feil, og de mangler et system eller evalueringer for å huske tidligere feil. Det kan også relateres til mangel på tilgjengelige ressurser som kan bidra til å bli bedre på å håndtere informasjon. Noen ganger kan kriser være gode drivkrefter for forbedring. Når det er mye press utenfra for å gjøre det bedre, og når problemene er tydelig identifisert, kan det motivere til å handle. Hvis lederne også er motiverte til å gjøre endringer, kan de være viktige i å sørge for at læringen fra krisen fører til reelle politiske endringer og forbedringer (Boin et al., 2016).

Elliot (2009) presenterer også utfordringer for læring. Begrensninger i læring fra kriser er et viktig aspekt å vurdere ved å se på utfordringene knyttet til å oppnå varige endringer i praksis etter en krise. Selv om offentlige undersøkelser og kriser ofte avdekker feil og gir anbefalinger for forbedring, viser det seg ofte at disse anbefalingene ikke blir effektivt implementert i organisasjonene. Dette kan skyldes en rekke organisatoriske barrierer, som motstand mot endring, mangel på ressurser eller manglende ledelsesengasjement. For å lykkes med å implementere endringer, må organisasjonene fokusere på å skape et miljø som fremmer læring og kontinuerlig forbedring, og adressere underliggende kulturelle og strukturelle problemer.

En annen utfordring som Elliot (2009) peker på, er mangel på kunnskapsoverføring og assimilasjon. Dette punktet viser til utfordringene knyttet til å effektivt overføre og integrere kunnskap fra offentlige undersøkelser og kriser til organisatorisk praksis. Selv om det kan bli identifisert forbedringsmomenter og anbefalinger, mangler det ofte en plan eller mekanisme for hvordan denne kunnskapen skal overføres til handling. Dette kan føre til at verdifull innsikt går tapt eller ikke blir brukt til å forbedre organisatorisk ytelse. For å overvinne denne utfordringen er det viktig å implementere systemer og prosesser som fremmer kunnskapsføring og assimilasjon, og sikre at organisasjonen har tilstrekkelige ressurser.

2.6 Analytiske implikasjoner

Det presenterte teoretiske rammeverket danner grunnlag for å besvare oppgavens 3 forskningsspørsmål. Forskningsspørsmål 1 har som formål å få innsikt i hvilke typer læringsarenaer de frivillige redningsorganisasjonene benytter seg av når de skal søke å formalisere taus og eksplisitt kunnskap. Dette vil bli diskutert ved å stille spørsmål ved hvem som lærer (organisatorisk læring), hvem de lærer sammen med (Interorganisatorisk læring), og hvorvidt læringen foregår på formelle eller uformelle arenaer.

Hensikten med forskningsspørsmål 2 er å utforske hvilke typer læring som foregår på de ulike arenaene som blir avdekket i forskningsspørsmål 1. Formålet med forskningsspørsmålet er å undersøke og forstå hvilke spesifikke typer læring som foregår på de ulike arenaene som de frivillige redningsorganisasjonene benytter seg av. For å søke svar på dette, vil det undersøkes hvorvidt organisasjonene fokuserer på hvordan de kan gjøre det de allerede kan bedre

(enkeltkretslæring), eller om læring resulterer i dyptgripende organisatoriske endringer (dobbelkretslæring).

Forskningsspørsmål 3 vil bidra til å avdekke eventuelle utfordringer organisasjonene møter når de søker å internalisere og anvende læringen fra hendelser i sitt daglige arbeid. Her vil teorien om identifisering og iverksetting av forbedringspunkter bli benyttet for å undersøke hva som skjer med læringsmomentene som er avdekket i forskningsspørsmål 1 og 2. Målet å avdekke eventuelle barrierer eller utfordringer som hindrer en effektiv implementering av læringen.

3. Metode

Metode kan beskrives som den systematiske fremgangsmåten forskere benytter seg av for å komme frem til ny kunnskap, og i de følgende kapitlene oppgavens metodiske fremgangsmåte bli presentert. Jeg vil starte med å gjøre rede for valget av forskingsdesign, før jeg vil redegjøre for den empiriske datainnsamlingen og analyse, samt betraktninger angående metodiske utfordringer, validitet, reliabilitet og etiske avveininger.

3.1 Forskningsdesign

Designet beskriver den overordnede planen for forskningen, og gjør rede for hvem som er aktuelle deltakere, hvor forskningen skal utføres og hvordan den skal utføres (Thagaard, 2018). I studien ble det benyttet en kvalitativ metode, som lar meg utforske på en dypere måte enn kvantitativ metode tillater (Brinkmann & Tanggaard, 2012). Kvalitativ metode kjennetegnes ved å være fleksibel, dynamisk og tilpassningsdyktig, og blir benyttet i studier med mål om å få svar på hvordan noe gjøres, sies, oppleves, framstår og utvikles (Brinkmann & Tanggaard, 2012). Dette var av relevans da formålet er å søke svar på hvordan individer i organisasjoner lærer, alene og i samhandling med andre. Målet for studien var videre å få frem enkelte individers opplevelse og forståelse av seg selv og sine omgivelser, og dermed er kvalitativ metode hensiktsmessig da den gjør det mulig å utføre grundige studier av få enheter (Thagaard, 2018).

Forskningsprosjektet tar utgangspunkt i å få frem et mindre utvalg av frivillige redningsmannskaper sin forståelse av organisatoriske forhold, og det var derfor velegnet å gjennomføre en case-studie. Case-studie er et velegnet forskningsdesign når man ønsker å utforske komplekse fenomener i dybden, spesielt når det gjelder å forstå menneskelig atferd og oppfatninger. Yin (2003) beskriver case-studie som en empirisk undersøkelse av et fenomen i sine naturlige omgivelser hvor flere datakilder blir benyttet. Videre er en case-studie en passende metode å benytte i en studie som søker svar på hvorfor og hvordan, og hvor det er en organisasjon som skal undersøkes (Yin, 2018). Dette passer med studiens problemstilling, og gir muligheten til å utforske hvordan organisasjonene reagerer på hendelser, hvordan de bearbeider erfaringene og hvilke tiltak de setter i verk for å håndtere lignende situasjoner i fremtiden. Ved å studere flere enheter fra forskjellige organisasjoner, er det også mulighet til å identifisere mønstre og forskjeller som kan bidra til en dypere forståelse av læringens natur og påvirkningsfaktorer. Denne måten å forske på legger til rette

for en fleksibel tilnærming til datainnsamling, som gjør det mulig å samle inn rik og variert informasjon fra ulike perspektiver og i ulike kontekster.

3.2 Datainnsamling

Studiens data er egen innhentet primærdata som baserer seg på intervjuer og sekundærdata fra dokumentanalyse. Primærdata er alle typer data som er spesielt samlet inn spesifikt for prosjektet (Ringdal, 2018). I de følgende kapitlene vil fremgangsmåten for det kvalitative intervjuet og utvalg av informanter beskrevet etterfulgt av en presentasjon av informantene og tilhørende organisasjoner.

3.2.1 Kvalitativt intervju

For å kunne få et dypere innblikk i menneskelige opplevelser og erfaringsprosesser falt valget på å benytte en kvalitativ tilnærming ved bruk av intervju (Brinkmann & Tanggaard, 2012).

Intervju er en vanlig metode å benytte når man ikke har mulighet til å observere atferd, følelser eller hvordan mennesker tolker verden rundt seg (Merriam & Tisdell, 2015), og er godt egnet når man søker å forstå et individ i dybden. Intervju er også en av de viktigste og mest effektive måtene vi kan forstå menneskene rundt oss på (Brinkmann & Tanggaard, 2012). Oppgavens formål er å få en dypere forståelse for hvilke arenaer som benyttes i Redningsorganisasjonene for læring, og hva som læres på de ulike arenaene. Det er derfor hensiktsmessig å benytte dybdeintervju for å få et innblikk fra informantenes ståsted.

Informant blir av Ringdal (2018) beskrevet som en personsom deltar i et dybdeintervju, og er omtalen som vil bli benyttet i studien.

Jeg valgte å utforme en semistrukturert intervjuguide, med en forutsetning om at informantene hadde forskjellige syn på egne omgivelser. Jeg startet bredt med å finne ut hva jeg ville ha svar på, og utformet en intervjuguide med styrende spørsmål. Intervjuguiden besto av en liste med åpne og fleksible spørsmål, med et mål om å ikke legge svaret i munnen på informantene (Merriam & Tidsell, 2015). Jeg opplevde at spørsmålene åpnet for at informantene kunne snakke fritt og lenge om et tema, og at det var til fordel med fleksible spørsmål, da mange av spørsmålene ble helt eller delvis besvart uten at jeg hadde stilt dem. I de første intervjuene opplevde jeg at noen av spørsmålene ble litt for akademisk formulert, og jeg valgte derfor å endre på måten jeg stilte disse spørsmålene før jeg foretok resten av intervjuene. Intervjuguiden var god å ha for å holde en struktur i intervjuene og den besto av

overordnede spørsmål om sentrale tema som jeg fulgte mer eller mindre, men det var holdt åpent for at jeg kunne stille oppfølgingsspørsmål om temaer som kom frem underveis.

Målet var å gjennomføre samtlige intervju fysisk ansikt til ansikt, da dette legger til rette for en aktiv intervjuing. Gjennom utsagn og kroppsspråk kan tillit etableres gjennom forsker og informant, ved å formidle positive reaksjoner og fremme en trygg arena (Thagaard, 2018). På grunn av praktiske hensyn ble derimot 6 av intervjuene gjennomført via telefon, zoom og teams. Online-intervjuer gjør det mulig å utføre et synkront intervju hvor forsker og deltaker er på nettet samtidig. Selv om intervju ansikt til ansikt var å foretrekke, ble synkront intervju benyttet da det har flest likhetstrekk med et fysisk intervju, fordi det gir mulighet for direkte respons og spontan interaksjon mellom forsker og deltaker (Thagaard, 2018).

I forkant av intervjuprosessen fikk respondentene tilsendt et informasjonsskriv (vedlegg A) med detaljer knyttet til hvordan deres personopplysninger og informasjon ble anonymisert og lagret i en passord-beskyttet fil.

3.2.2 Utvalg av informanter

Problemstillingen og forskningsspørsmålene avgrensner utvalget av informanter som har erfaring med søk og redning i snøskredhendelser. Det strategiske valget av informanter falt på frivillige i Røde Kors, Norsk Folkehjelp og innsatsledere fra politiet som har erfaring med skredhendelser og som befinner seg i Tromsø eller Lyngen. Et strategisk utvalg i et kvalitativt intervju refererer til en målrettet tilnærming for å velge deltakere basert på bestemte kriterier eller egenskaper som er relevante for forskningens formål (Thagaard, 2018). Ved å benytte et strategisk utvalg i et kvalitativt intervju blir det mulig å plukke ut deltakere som har spesifikk kunnskap, erfaring eller rolle som er relevant for studien. Dette inkluderte å velge deltakere basert på deres erfaring med et bestemt fenomen og geografisk plassering (Thagaard, 2018).

Fremgangsmåten som ble benyttet for å velge ut tilgjengelige deltakere var i utgangspunktet snøballmetoden. Jeg startet med å snakke med personer som hadde kjennskap til de ønskede organisasjonene. Fra disse fikk jeg kontaktinfo personer med egenskaper og kvalifikasjoner som var relevante for problemstillingen (Thagaard, 2018). Disse personene hadde ikke tid eller mulighet til å stille opp selv, og jeg fikk derfor tilsendt kontaktinfo på andre som hadde tilsvarende egenskaper.

Totalt har jeg gjennomført åtte intervjuer, hvor 6 av informantene er skredledere med lang erfaring i tilhørende frivillig organisasjon. Hensikten med forskningsprosjektet er å studere hvorvidt de frivillige organisasjonene arbeider for å tilpasse seg skiftende risikobilder, og ved å intervju personer som har vært i de dedikerte skredgruppene i en lengre periode, kunne jeg få svar på om det er aspekter av læring som fokuseres på i større grad enn før. Jeg intervjuet også en operasjonsleder fra politiet for å få et innblikk i hvordan de felles læringsarenaene oppleves og legges til rette fra politiets ståsted. Underveis i intervjuprosessen fikk jeg inntrykk av at det kunne være hensiktsmessig å intervju en person uten lang erfaring i den frivillige redningstjenesten ville være av verdi for oppgaven. Jeg fikk da intervjuet en nyutdannet skredleder for å få et innblikk i hvordan det legges til rette for læring for nye personer.

Studiens primærdata er basert på intervjuer fra respondenter som representerer 3 ulike organisasjoner, Norsk Folkehjelp, Røde Kors og Politiets operasjonssentral. Det var et begrenset antall frivillige respondenter med erfaring fra snøskredhendelser som var tilgjengelige til å delta i forskningsprosjektet. Dette skyldtes en kombinasjon av at det var få personer tilgjengelig som oppfylte kravene, og at forskningsprosjektet fant sted i en hektisk skredsesong i fylket.

Tabell 1 – oversikt over informanter

Informant	Organisasjon	Rolle/fagstilling	Data innsamlet ved
NF1	Norsk Folkehjelp	Skredleder	Personlig intervju
NF2	Norsk Folkehjelp	Sanitetsleder	Telefon
NF3	Norsk Folkehjelp	Skredleder	Teams
RK1	Røde Kors hjelpekorps	Fagleder skred	Personlig intervju
RK2	Røde Kors Hjelpekorps	Fagleder skred	Zoom
RK4	Røde Kors Hjelpekorps	Fagleder skred	Zoom
RK5	Røde Kors Hjelpekorps	Fagleder skred	Zoom
POL1	Politiet	Operasjonsleder	Zoom

3.3 Analyse

Å analysere data kan beskrives som klassifisering og tolkning av språklig materiale for å gi uttrykk for implisitte og eksplisitte dimensjoner og strukturer av meningsskaping i materialet

og det som blir representert i det (Flick, 2014; Merriam & Tisdell, 2015). Å analysere betyr dermed å dele noe opp i mindre deler, og er prosessen der man bryter ned materialet i mindre kategorier før man bygger det opp og setter det sammen igjen for å se nye sammenhenger (Brinkmann & Tanggaard, 2012). Dataanalysen har vist seg å være en kompleks prosedyre, som innebærer å bevege seg frem og tilbake mellom datamateriale for å sammenfatte empiri for å søke svar på studiens forsknings spørsmål (Merriam & Tisdell, 2015)

Analysestrategien i denne studien baseres på en induktiv tilnærming til innholdsanalyse. En tilnærming basert på induktive data beveger seg fra det spesifikke til det generelle, slik at bestemte forekomster observeres og deretter kombineres til en større helhet eller generell uttalelse (Chinn & Kramer, 1999). Denne metoden er et verktøy for å systematisk undersøke og forstå mønstre, temaer og betydninger som kommer frem gjennom muntlige eller skriftlige samtaler med enkeltpersoner (Jacobsen, 2015). Sentralt i denne strategien er å finne relevante kategorier som fylles med innhold fra intervjuene, og kan dermed beskrives som en systematisk tilnærming for å analysere og tolke innholdet som kommer frem i intervjuer (Jacobsen, 2005). Elo og Kyngäs (2008) beskriver innholdsanalyse som en forskningsmetode som vanligvis innebærer tre hovedfaser: forberedelse, organisering og rapportering. I forberedelsesfasen velges enheten for analyse, og utvalgs kriterier vurderes. Deretter organiseres dataene ved å klassifisere ordene i mindre innholdskategorier. Til slutt rapporteres funnene, vanligvis ved å presentere resultater i form av frekvenser eller sammenhenger mellom kategorier. Disse fasene er avgjørende for en grundig og pålitelig analyse (Elo & Kyngäs, 2008).

Det første steget i studiens analyseprosess var å transkribere intervjumaterialet. Dette var en lengre prosess som krevde tålmodighet med mye spoling frem og tilbake i lydfile. Da jeg leste igjennom transkriberingene, noterte jeg kommentarer og observasjoner som virket interessante, potensielt relevante eller viktige for studien. Merriam og Tisdell (2015) kaller denne prosessen for åpen koding, da det skjer så tidlig i analyseprosessen at man er åpen for et bredt utvalg koder. Denne prosessen ga meg mulighet til å få kontroll over rådataen, og bli kjent med intervjumaterialet. Under transkriberingen var jeg oppmerksom på å notere ned enkelte sitater som virket interessante, samt likheter og sammenhenger i intervjuene.

Det transkriberte intervjumaterialet ble overført til kodeprogrammet NVivo, hvor de transkriberte intervjuene ble brutt ned i mindre deler og kategorisert ut ifra ulike koder. Å benytte et dataprogram for å gjennomføre analysen har flere fordeler. For det første gir de et organisert filsystem for data og analyse, noe som forenkler prosessen med å sortere, kategorisere og hente data. Dette sparer tid og krefter som ellers ville blitt brukt på manuelle administrative oppgaver, og lar forskere fokusere mer på tolkningen av dataene (Merriam & Tisdell, 2015). Det tillater videre forskere å visuelt representere forholdene mellom koder og temaer, noe som gir en klarere forståelse av datastrukturen og sammenhengene. Alt i alt bidrar programvare for kvalitativ dataanalyse til effektivitet og visualisering i forskningsprosesser (Merriam & Tisdell, 2015). Jeg benyttet kodeprogrammet for å organisere og strukturere det transkriberte intervjumaterialet på en systematisk måte.

Ved å bruke NVivo kunne jeg dele opp intervjuene i mindre deler og tildele dem forskjellige koder basert på deres innhold eller temaer. Dette gjorde det lettere å analysere dataene ved å identifisere mønstre, temaer og betydninger som svarte på studiens forskningsspørsmål og formål. Det tillot også en mer effektiv sammenligning og utforskning av dataene, samt muliggjorde organiseringen av funnene på en strukturert måte for presentasjon. Jeg benyttet meg av 18 koder som ga meg fordelene av en grundig og detaljert analyse av dataene, og som tillot en grundig utforskning av ulike aspekter og nyanser i datasettet. Dette bidrar til en bedre representasjon av det mangfoldet som finnes i dataene, samtidig som det sikrer nøyaktigheten i identifiseringen av mønstre og temaer. Samtidig kan et større antall koder gjøre analyseprosessen mer tidkrevende og kompleks (Merriam & Tisdell, 2015), og det kan oppstå utfordringer knyttet til overlapp mellom kategoriene, noe som jeg opplevde at kunne føre til forvirring.

3.3.1 Dokumentanalyse av sekundærdata

I studien har dokumentanalysen fokusert på to sentrale sekundære dokumenter: *Nasjonal veileder for planverk og samvirke* (Hovedredningssentralen, 2018) og *Nasjonal veileder for redningstjenesten ved snøskredulykker* (Hovedredningssentralen, 2019). Disse dokumentene er valgt for å kunne vurdere de formelle retningslinjene for læring og samvirke i forhold til den faktiske praksisen i ulike organisasjoner. Dokumentanalysen kan forstås som en systematisk gjennomgang av sekundærdata, hvor et sekundært dokument er tilgjengelig for allmennheten (Brinkmann & Tanggaard, 2012). Formålet med denne analysen er å undersøke

og analysere innholdet til de to veilederne for å få innsikt i anbefalte prosedyrer, retningslinjer og strategier som er etablert for redningsoperasjoner ved snøskredulykker, samt for planlegging og samarbeid i nødsituasjoner. Målet med dokumentanalysen er å oppnå en grundig forståelse av de anbefalte praksisene og prinsippene som ligger til grunn for redningsoperasjoner og krisehåndtering ved snøskredulykker. Videre var ønsket å få innsikt i viktige aspekter ved planlegging og samarbeid mellom ulike aktører i nødsituasjoner for å kunne evaluere og eventuelt forbedre eksisterende prosedyrer og retningslinjer.

Disse to dokumentene ble valgt på grunn av deres relevans og betydning for redningstjenesten ved snøskredulykker. *Nasjonal veileder for planverk og samvirke* gir overordnede retningslinjer for samhandling og organisering innen redningstjenesten generelt, mens *Nasjonal veileder for redningstjenesten ved snøskredulykker* fokuserer spesifikt på håndtering av skredulykker, noe som gjør dem særlig relevante for studiens formål.

3.4 Kvaliteten av studiet

For å kunne vurdere kvaliteten på studiet vil jeg i følgende kapittel benytte begrepene etikk, reliabilitet og validitet. Reliabilitet knyttes til spørsmålet om prosjektet er utført på en pålitelig måte, og validitet handler om studiens gyldighet (Thagaard, 2018).

3.4.1 Etikk

Etiske utfordringer i forskning er en viktig problemstilling som jeg tok hensyn til gjennom hele forskningsprosessen. Den nære kontakten mellom forskere og informanter stiller krav til forskerens etiske ansvar (Thagaard, 2018). Studien er godkjent av SIKT, som er kunnskapssektorens tjenesteleverandør. En av de viktigste utfordringene var å sikre at forskningen utførtes på en måte som respekterer deltakernes rettigheter, velvære og verdighet. Dette innebærer å få informert samtykke fra deltakerne, som betyr at deltakeren er informert over hva deltakelse innebærer og har kontroll med opplysninger om seg selv som deles med andre (Thagaard, 2018). Videre skal etiske hensyn beskytte informantenes personvern og konfidensialitet. Samtlige informanter fikk tilsendt et informasjonsskriv (Vedlegg A) om studiet, hvor deres rettigheter og samtykkeerklæring var vedlagt. For å sikre at informasjonen var forstått og godkjent repeterte jeg informasjonen før jeg startet intervjuene og tok opp lyd.

Beskyttelse av informantenes personvern og konfidensialitet er avgjørende i forskningsetiske hensyn. Dette innebærer å sikre at informasjonen som samles inn fra deltakerne behandles på

en måte som respekterer deres rett til privatliv og konfidensialitet. Forskningsspørsmålene var relatert til redningsarbeidet og sikret derfor skillet mellom jobb og privatliv og deltakernes identitet ble beskyttet ved å anonymisere dataene. Dette innebærer å fjerne personlig identifiserbar informasjon fra dataene og bruke koder for å referere til deltakerne slik som i Tabell 1 (Thagaard, 2018). Dataene som ble samlet inn fra deltakerne, ble lagret på en sikker måte for å forhindre uautorisert tilgang eller utilsiktet avsløring.

3.4.2 Validitet

Studiens validitet refererer til i hvilken grad resultatene og funnene fra studien er gyldige og pålitelige, og hvor godt de faktisk måler det de er ment å måle. Validitet er en kritisk vurdering i forskning, da det påvirker troverdigheten og tilliten til studiens resultater.

Studiens validitet er avgjørende for å sikre at resultatene er gyldige, pålitelige og generaliserbare. Gjennom nøye planlegging, gjennomføring og rapportering av forskningen, har denne studien tatt nødvendige skritt for å adressere ulike aspekter av validitet og sikre at funnene er troverdige og betydningsfulle. I studien valgte jeg ut informanter som på grunn av deres erfaring og posisjon i organisasjonen, gjorde dem til relevante kilder for datagrunnlag. Validiteten til intervjuene refererer til hvor godt vi har klart å få svar på de spørsmålene jeg ønsket å undersøke (Johannessen et al., 2016). For å sikre god validitet utformet jeg spørsmålene basert på teorien, problemstillingen og forskningsspørsmålene. Dette ga meg tilstrekkelig datagrunnlag til å få et representativt bilde av de faktiske erfaringene og opplevelsene knyttet til opplevelsene rundt læring i organisasjonene.

For kvaliteten på studien, var det hensiktsmessig å få tak i et utvalg informanter som kunne representere lokallagene i Tromsø og Lyngen ved både Norsk Folkehjelp og Røde Kors, ettersom dette ville gi en indikasjon på de to organisasjonene som helhet. Videre var det viktig å få tak i en informant fra politiets operasjonssentral, for å undersøke hvorvidt det legges til rette for læring fra deres side, da det er politiet som har det øverste ansvaret i et innsatsområde (Hovedredningssentralen, 2018). Det var ønskelig å komme i kontakt med like mange fra Røde Kors og Norsk Folkehjelp, men på bakgrunn av at det var vanskelig å komme i kontakt med informantene, endte jeg opp med en fra politiets operasjonssentral, tre fra Norsk Folkehjelp og fire fra Røde kors.

Et annet viktig aspekt ved validiteten av studien er dens gyldighet, som kan undersøkes gjennom vurdering av den ytre validiteten. Dette innebærer å se på hvorvidt studiens funn kan knyttes til lignende bransjer eller andre enheter tilknyttet redningstjenesten, noe som reflekterer studiens eksterne validitet eller generaliserbarhet (Ringdal, 2018). Gjennom analytisk generalisering kan vi undersøke om studiens funn er gyldige for andre enheter (Yin, 2018), og om de kan antas å gjelde for andre høyt pålitelige organisasjoner som opererer i liknende miljøer. For eksempel kan dette omfatte andre frivillige redningstjenester eller andre organisasjoner som inngår i den norske redningstjenesten.

3.4.3 Reliabilitet

Reliabiliteten til et kvalitativt forskningsprosjekt reflekterer prosjektets troverdighet og omfanget av tillit til innsamlingen av data. Denne dimensjonen vurderer i hvilken grad man kan forvente å finne de samme funnene dersom forskningsprosessen gjentas. Med andre ord, det handler om hvor pålitelig resultatene er og om de kan anses som gjenspeilinger av virkeligheten (Merriam, 1995). Det handler om hvor godt en måling eller test måler det den er ment å måle, og om resultatene kan gjentas og stole på over tid og under ulike forhold. I denne studien ble hovedsakelig sikring av reliabilitet oppnådd ved å muliggjøre reproduksjon av studien, ved å beskrive forskningsmetoden som ble benyttet. Selv om dette ikke garanterer identiske resultater ved gjentakelse, bidrar det til at studien kan etterprøves og evalueres på nytt. I studien ble de åtte intervjuene gjennomført individuelt, slik at det ble lagt til rette for å få frem informantenes egne refleksjoner, uten påvirkning fra andre deltakere i organisasjonen. For å sikre mest mulig åpne og autentiske svar, ble ikke informantene informert om intervju spørsmålene på forhånd. Dette valget styrker reliabiliteten ved å redusere muligheten for at svarene blir forhåndsplanlagte eller taktisk tilpasset. Ved å unngå å gi informantene spørsmålene på forhånd, ble det mindre sannsynlig at de ville forberede seg på å gi svar som var gunstige eller taktisk formulerte. Jeg benyttet nettskjemas diktafonapp til å ta lydopptak under intervjuene, som gjorde det mulig for meg å analysere dataen flere ganger uten at dataen ikke ble utsatt for min egen tolkning.

Dokumentene som ble benyttet for å samle empiri i studien, er dokumenter utgitt av Hovedredningssentralen (HRS). HRS er en offentlig myndighet under Justis- og beredskapsdepartementet i Norge, og offentlige myndigheter har strenge krav til nøyaktighet

og pålitelighet i informasjonen de utgir. HRS har videre høy ekspertise innen redningstjeneste og beredskap, og det antas derfor at dokumentene har høy reliabilitet.

For å sikre reliabiliteten til studiet var jeg oppmerksom på intervjueffekten. Jeg stilte åpne spørsmål, etterfulgt av mer konkrete oppfølgingsspørsmål. Jeg var bevisste på at kroppsspråk og uttrykk kunne påvirke informantenes svar og forsøkte derfor å forbli nøytral og åpne i samtalen. Jeg har ingen tilknytning til de studerte organisasjonene, som gjorde det mulig å holde meg nøytral. Målet var å unngå å påvirke svarene, men jeg er klar over at måten spørsmål ble stilt på kunne ha en innvirkning (Ringdal, 2018).

4. Empiri

I dette kapittelet vil dataen samlet gjennom intervju og dokumentanalyse bli presentert. Kapittelet er strukturert og systematisert slik at formelle læringsarenaer innad og mellom organisasjonene blir presentert først, etterfulgt av uformelle arenaer for læring. Deretter vil empiri for å belyse hvilke læringsmomenter som følges opp i organisasjonene bli gjort rede for, før barrierer for iverksetting for læring blir presentert avslutningsvis.

4.1 Arenaer for læring

Kapittelet vil presentere empiri som er samlet for å besvare og belyse hvilke arenaer som blir benyttet av de ulike redningsorganisasjonene. Gode arenaer for læring er nødvendig for at det skal skje læring blant medarbeidere i en organisasjon, og i kapittelet skilles det mellom formelle og uformelle arenaer for læring.

4.1.1 Formelle arenaer for læring innad i organisasjonene

Formelle arenaer for læring kan forklares som planlagte og strukturerte læringssituasjoner der læringen følger en bestemt plan eller læreplan (Colardyn og Bjornavold, 2004). De formelle læringsarenaene er vanligvis etablert med klare mål, fastsatte tidsrammer og evalueringsmetoder for å vurdere fremgang. I veileder for planverk og samvirke pekes det på at erfaringsbasert læring må fokusere både på forhold som fungerer godt, og på forhold som ikke fungerer godt nok. Felles for lokallagene til Røde Kors og Norsk folkehjelp er at de har etablerte rutiner for kurs og temakvelder for erfaringsbasert læring. I slike formelle situasjoner er det vanlig å gå igjennom ulike momenter som individer i organisasjonene har erfart fra tidligere hendelser, eller opprettholde kunnskaper innad i organisasjonen. RK1 forklarer at de aktivt benytter Røde Kors sitt lokale på Lyngseidet til formelle møter, kurs og workshops. I de formelle møtene RK1 referer til, foregår det ren teknisk læring, hvor tidligere evalueringer av øvelser tas opp. Her går de også gjennom data som er samlet inn i oppdrag fra politiet. RK1 forteller at:

Med en gang det skjer en ulykke, så skal politiet også etterforske. Og dermed trenger de jo data. Så noe av det vi gjør, er at vi sjekker om vi kan komme oss opp til bruddkant, hvor vi gjør en spadeprøve og rapporterer det inn. Og så skal vi, hvis ikke politiet kan komme opp, ta GPS-posisjoner på der folk ligger. Hvor de er funnet og sånne ting. Alle disse tingene kan man bruke til læring i forhold til hvordan en

skredbane ser ut. Hvorfor gikk det så galt? Hva var utløsningsfaktoren? Hva slags vær har det vært? Hva skapte disse forholdene? (RK1).

RK5 forteller at de i starten av vintersesongen samles hver onsdag for å arrangere møter eller workshops. Onsdagene er ifølge informanten gjennomført gjennom hele sesongen med 4-5 forskjellige temaer, hvor de har gått igjennom både praktiske og teoretiske oppgaver og rutiner. Dette innebærer praksis med hvordan de stiller opp ting og organiserer seg for å være best mulig rystet for å rykke ut til en hendelse. Det er både praktiske øvelser internt, samt deling av erfaringer fra andre aksjoner. Her er det takhøyde for å ta opp om hvis man mener at noen gjorde noe som ikke var smart, som for eksempel å ta et sporvalg som ikke var optimalt (RK1). I likhet med RK1, forteller RK5 at det er holdt åpent for at den som føler at den har et tema eller noe som den vil ta opp, har mulighet for det. RK5 forteller også at det er flere i lokallaget som er engasjerte og som legger opp til spontane dialoger og møter for å diskutere hvordan ting kan forbedres etter en hendelse, og at det ofte er noen som tar initiativ for å forandre en ting. *«De inviterer oss på møter eller samlinger der vi trener og går igjennom forbedringspunkter. Nå har vi stilt skuterne på hengere på en annen måte enn før, fordi vi har funnet en rutine som gjør responsen raskere»* (RK5).

I Norsk Folkehjelp er det særlig temakvelder, enkeltøvelser og kurs som benyttes som arenaer for læring. I prinsipp skal temakveldene gjennomføres en gang i uken (NF1, NF3), hvor alle i korpset kan delta og ta initiativ til å ta opp ulike temaer. NF3 gir eksempler på førstehjelp og hypotermi som aktuelle temaer, hvor det blir et læringstilfelle for nye personer, og øvings-, eller oppfriskningsscenario for de som har vært med tidligere. NF1 forteller at det i tillegg til førstehjelp, også er rom for å dele individuelle erfaringer, og at det ikke skorter på folk som gjerne vil fortelle om tidligere hendelser og opplevelser. I likhet med NF1 og NF3 forklarer NF2 at de underveis i sesongen har kvelder og øvelser der de øver på momenter og går igjennom forskjellige strategier på hva de kan vente seg. NF1 beskriver temakveldene som en inkluderende arena for læring, da det er enkelt for alle å delta og presiserer at:

Mange, hvert fall de som ikke har masse barn og sånne ting, dukker gjerne opp. Noen tar med seg barna i blant, litt for å dukke opp og være innom kurset. Så vi får jo med noen av de som liker å møte opp, og få med seg noe av det som går igjen av instruksjonsøvelser og sånne ting, også bare for å oppfriske litt. Det er fint, og da skaper vi jo tettere kontakt

mellom de gamle og de nye. Man sørger for at en del temaer blir snakket om, og man får en slags oppfriskning (NF1).

Begge de frivillige redningsorganisasjonene har en felles praksis med å samles i sine respektive lokallag for å evaluere og forberede seg før den kommende vintersesongen. NF2 beskriver denne samlingen som en årlig hendelse hvor skredledere og skredgrupper møtes for å diskutere ulike scenarioer og vurdere tilgjengelig utstyr. Dette er en mulighet for organisasjonene å gå grundig gjennom alt som er nødvendig i forkant av sesongstarten. Under disse møtene går de gjennom tidligere skredaksjoner og analyserer forbedringspunkter som har oppstått etter hver hendelse (NF2 og RK4). Denne gjennomgangen av tidligere beskrives som viktig for å forbedre beredskapen og reaksjonsevnen til organisasjonene.

RK5 forteller at de avslutter hver skredsesong med en nøye gjennomgang av alle aksjoner som har blitt gjennomført. Dette inkluderer en evaluering av hvordan hver aksjon ble håndtert, om det oppsto noen utfordringer underveis, og om det er behov for forbedringer i fremtidige operasjoner. Denne prosessen er ikke bare en mulighet for organisasjonen å reflektere over sin egen praksis, men også for medlemmene å uttrykke eventuelle bekymringer eller behov for ytterligere opplæring eller ressurser.

I den nasjonale veilederen for planverk og samvirke står det at «*Offentlige og frivillige aktører innenfor redning skal følge opp funn og læringspunkter fra evaluerings-/erfaringsrapporter etter hendelser og øvelser*» (Hovedredningssentralen, 2018, s.48). Dette er for å forbedre håndteringen av hendelser. Slike øvelser er et eksempel på en formell arena for læring, som i liten grad blir gjennomført i de ulike organisasjonene (RK1, RK4, NF1, NF3). Det kommer frem fra flere av informantene at øvelser ikke står høyst på prioriteringslisten i organisasjonene (NF1, RK1, NF3). Dette begrunnes blant annet i at øvingsbehovet blir dekket av antall reelle hendelser, og at de frivillige som er med i de ulike hjelpekorpsene er godt skolert.

Vi er kanskje ikke så veldig gode å øve, men vårt korps er veldig spesielt, fordi vi har stort sett folk som har drevet på med bratt aktivitet, før de ble medlem. Vi har ikke tatt medlemmer som ikke kan noen ting, og skolert dem opp. Alle har kompetansen, så kommer de inn, og så syr vi dem inn i redningsteamet (RK1).

I nasjonal veileder for redningstjenesten kommer det frem at dedikert skredmannskap forventes å ha *«etablerte planverk for å kvalitetssikre tjenesten»* (Hovedredningsentralen, 2019, s. 16). I dette inngår plan for evaluering og brief etter innsats, samt plan for rapportering og læring. RK4 forteller at de er kjent med at det finnes en veileder, men at *«den tror jeg ingen har lest»*. POL1 forteller at i forhold til evaluering er politiet utad en lærende organisasjon, men at *«jeg tenker at det er bare piss»*. Dette begrunnes i at så lenge skriftlige rapporter og evalueringer ikke blir godt nok kjent blant medlemmene i organisasjonen, eller ikke blir forankret ned, så når man ikke alle, som er en begrensning i motivasjon til å evaluere skriftlig. POL1 forteller derimot at de er heldige i organisasjonen som har fagdag med et spesielt tema som går i fem uker, hvor de deretter bygger en ny fagdag med tema i fem uker, og at det rullerer slik gjennom hele året. Før snøskredsesongen går de gjennom rutiner, og eventuelle nye rutiner.

RK2 forteller at de innad i lokallaget gjennomfører kurs, treninger og øvelser med utgangspunkt i ulike aksjoner som har vært, og at *«det er gull når man merker at øvelsene har effekt»* (RK2). Videre forteller informanten om en aksjon som *«var en kopi av øvelsen som guttene hadde hatt og jeg hadde hatt forrige uke. Og de øvelsene var jo som følge av at vi har hatt en del akkurat sånne aksjoner»* (RK2). Også RK1 forteller at de trener og øver, og at de få gangene de har kjørt større øvelser, har invitert både folkehjelpen og politi, men at det skjer altfor sjelden. Informanten forteller videre at de nok evaluerer for lite etter en hendelse, *«men jeg tror at med at man har evaluert en del og at man over tid har gjort erfaringer, så har man blitt flinkere til å håndtere og blitt mye flinkere i risikostyringer»* (RK1).

I lokallaget til Norsk Folkehjelp opplever NF1 at det er lagt opp til lite strukturert læring, og at det har vært noen øvelser, med lite på skred. NF1 opplever likevel at erfaringer deles innad i lokallaget. Den erfaringsbaserte læringen er personavhengig, og foregår som regel i uformelle sosiale lag. NF1 forteller videre at alle har god kursing i bunn, og at den største kunnskapsdelingen skjer under utdanning av nye mannskaper. Det er ønskelig at mannskaper med lengre erfaring i organisasjonen arrangerer temakvelder eller øvelser (NF1). I Nasjonal veileder for redningstjenesten ved snøskredulykker står det at de dedikerte skredreningsgruppene *«forventes å ha kompetanse og kvalifikasjoner som gjør de i stand til å bidra i alle faser av redningsarbeid»* (Hovedredningsentralen, 2019, s.20). POL1 er tydelig på at de frivillige satser veldig mye på kurs og utdanning i forhold til erfaringslæring.

Hvis du ser den pakken som de frivillige skal gjennom for å få lov å være frivillige, så er det en gedigen. Den er så stor, den er så omfattende, den er så tidkrevende. De som er i forsvaret, og har vært i forsvaret mange år, og kan kjøre skuter og redningstjeneste og sanitet og alt det her, de gidder nesten ikke å melde seg inn i de frivillige redningstjenestene, for det er for omfattende å komme gjennom. Det er derfor jeg sier at det er litt sånn profesjonell tjeneste vi har av de frivillige. De bruker erfaringene sine i læring til andre. Jeg tror vi har et godt rustet Rednings-Norge i utgangspunktet, for det er lange avstander og det tar mye tid (POL1).

4.1.2 Formelle arenaer for læring mellom organisasjonene

Fra den nasjonale veilederen for planverk og samvirke kommer det frem at *«redningstjenesten utøves som et samvirke mellom offentlige organer, frivillige organisasjoner, private virksomheter og personer. Samvirkeprinsippet innebærer at alle aktører har et selvstendig ansvar for å sikre best mulig samvirke både under og mellom redningsaksjoner»*

(Hovedredningssentralen, 2018, s. 9). Den nasjonale veilederen for redningstjenesten ved snøskredulykker (Hovedredningssentralen, 2019) har som formål å redusere behovet for improvisasjon, og sikre optimal utnyttelse av redningsressurser. Den har videre som formål å redusere stress og usikkerhet blant aktører som skal samvirke, ved å etablere felles rutiner for søk og redning (Hovedredningssentralen, 2019).

Det er av stor hensikt for studien å undersøke hvorvidt det foregår interorganisatorisk læring mellom de ulike studerte organisasjonene. Hovedredningssentralen (2018) peker på redningsledelsene ved HRS og LRS er viktige arenaer for å dele erfaringer på tvers av etater og organisasjoner og også ulike perspektiver på håndtering av de samme hendelsene. Videre kommer det frem en anbefaling om at *«man møtes jevnlig på tvers av organisasjonene slik at man kan drøfte erfaringer og sammen se hva man må endre i planverk, rutiner og regelverk. Hvis planer skal kunne holdes oppdaterte, må hendelser og øvelser utnyttes til læring»* (Hovedredningssentralen, 2018, s. 48).

Umiddelbart etter en hendelse eller øvelse bør det ifølge den nasjonale veilederen for planverk og samvirke gjennomføres en kort diskusjonssekvens mellom aktørene som har deltatt eller bidratt i hendelsen (Hovedredningssentralen, 2018). Hensikten er å få frem umiddelbare læringspunkter som kan videreføres i en grundigere evaluering og analyse.

Debrief og defuse er viktige arenaer for læring som blir trukket frem av alle informantene. Disse prosessene gjennomføres konsekvent etter skredhendelser og er essensielle for å trekke ut læringspunkter og forbedre responsen til fremtidige hendelser. Dette understreker viktigheten av å evaluere hendelser på et tidlig tidspunkt for å identifisere hva som fungerte bra og hva som kan forbedres.

Defuse, som beskrevet av RK5, er avgjørende for å sikre at alle deltakere i aksjonen har samme situasjonsforståelse. Dette skjer i regi av politiet, hvor målet er å gjennomgå alle nøkkelpunkter fra alarmen gikk i en aksjon, slik at alle involverte får svar på spørsmål og eventuelle bekymringer. NF2 understreker betydningen av defuse ved å nevne at det gjennomføres oppfølgingssamtaler dagen etter, tre dager, en uke og en måned etter hendelsen. Dette bidrar til å sikre at eventuelle traumer eller bekymringer blir håndtert og at alle involverte får den nødvendige oppfølgingen.

Debrief er en rutine som gjennomføres konsekvent etter hendelser med medlemmene i korpset, ifølge RK4. Denne prosessen involverer alle nødetatene og redningstjenesten, og har som mål å sikre at alle har en felles forståelse av oppdraget, hva som ble gjort, og utfallet av aksjonen. POL1 forklarer at debrief sikrer at alle deltakende har samme informasjon for å kunne ta riktige beslutninger, som kan være avgjørende for alle typer hendelser, da det bidrar til å skape bedre forståelse og sikre at alle har den nødvendige informasjonen til å ta de rette avgjørelsene. POL1 forteller at:

Det kan hende at jeg er kjempeirritert, og at jeg ikke skjønner hva de egentlig har gjort og hvorfor de har gjort det. Så inntil jeg har fått en forklaring på hvorfor de har gjort det, hvorfor de har tatt de beslutningene, med den informasjonen de hadde der da, når jeg ikke ser sluttresultatet, for det kan de ikke gjøre, så tror jeg at man skaper bedre forståelse med å gjennomføre god debrief og sette sammen det puslespillet. Og så får man holdt tilbake det som man har irritert seg over, til man har det hele bildet (POL1).

NF1 understreker at det eksisterer et ønske om rutine for debrief og defuse, men at det ikke alltid er 100% gjennomførbart. NF1 understreker at *«vi sjekker ikke av i noen bok som sier at vi gjorde en defuse der ute, og en teknisk debrief senere. Det kommer kanskje til at man blir litt slepphendt med det, fordi det ofte er så kjapt gjort»* (NF1).

I motsetning til debrief og defuse, er øvelser på skred er noe som sjelden blir gjennomført i de ulike organisasjonene. «*I frivillige organisasjoner tror jeg vi er dårlige på å samtrene, fordi vi har to forskjellige tankesett*» (RK4). Videre kommer det frem fra flere informanter at samarbeidet på tvers av organisasjonene er begrenset, og at det ikke eksisterer mange øvelser på skred mellom organisasjonene. RK1 nevner at de i Lyngen har begrenset påvirkning fra andre korps og at «*vi i lyngen ligger litt på siden av Tromsø Røde Kors, og vi kjører våre egne veier kan du si, veldig mye. Så vi har ikke så mye påvirkning fra andre*». NF1 uttrykker lignende synspunkter og påpeker at det er lite felles læring utover store aksjoner. NF1 understreker at «*Jeg tror aldri jeg har vært med på en felles greie med Røde Kors [...], vi har veldig lite felles læring utover de aksjonene som har vært kjempe store*» (NF1). Videre uttrykker NF1 at det er et irritasjonsmoment at de har for få felles møter med resten av Frivillige Organisasjoners Redningsfaglige Forum (FORF) og politiet. «*Møter hvor man diskuterer: Hvordan funker det? Forstod vi hverandre? Forstod vi utkallingen? Var responsen riktig? Hvor skal vi møte opp? Det eksisterer ikke*» (NF1). RK2 deler samme tanken når det kommer til samarbeid med politiet, hvor det påpekes at kommunikasjonen stopper etter første debrief, og at erfaringsutvekslingen begge veier med politiet kan bli bedre. «*Vi har ingen arenaer, erfaringsmessig ingen arenaer for videre oppfølging med politiet, altså med oppdragsgiver*» (RK2). POL1 forklarer på sin side at politiet koordinerer en årlig øvelse i forhold til skred, hvor alle redningsorganisasjonene er invitert. I slike øvelser gjør man seg erfaringer, samtidig som man får inn erfaringer fra de ulike andre organisasjonene (POL1).

RK2 fremhever viktigheten av at politiets og Røde Kors' planer må samkjøres og planlegges sammen, og understreker at evaluering er starten på planleggingen. Et eksempel som illustrerer dette er når Røde Kors og politiet sammen evaluerer responsen på en tidligere skredhendelse, hvor de identifiserer behovet for bedre koordinering og samarbeid mellom organisasjonene for å effektivisere redningsinnsatsen. Dette understrekes av RK2:

Vi har aldri sammen med politiet gått inn på hvordan vi kunne gjort en aksjon bedre sånn egentlig. Når vi sier vi bør lage en plan for dette, så sier de som styrer det her i politiet at alle skred er forskjellig, så det er helt umulig å planlegge. Et hvert beredskapsarbeid går jo nettopp ut på å planlegge for det som er umulig å planlegge. Men med mindre man har en plan så er man i hvert fall ikke forberedt (RK2).

RK2 forteller videre at «vi erfarer at politiet faktisk har et eget evalueringsarbeid. For vi opplever at plutselig har de endret på et eller annet rutiner, uten å informere oss». Dette beskriver informanten som veldig uheldig, da det tidligere var slik at en skredleder fra de frivillige redningstjenestene skulle være med første helikopter ut til et skredområde og forteller videre at:

Plutselig får vi vite at det er slutt med det. Da erfarte vi at i stedet for at vi blir varslet samtidig med helikopter, slik at vi hadde sjans til å være med, ble vi varslet etter at helikopter hadde dratt. Varslinger av de frivillige kan skje typisk ti-femten minutter etter at politiet har varslet helikopter. Paradigmet er at det er helikopter som redder liv (RK2).

Mangel på felles læringsarenaer mellom organisasjonene trekkes frem av flere informanter, som uttrykker frustrasjon over mangelen på felles møter, øvelser og diskusjoner for å forbedre samarbeidet og læringen på tvers av organisasjonene. POL1 tror at de er flinkere lokalt i politidistriktene, enda flinkere i tjeneste, og enda flinkere i seksjonen, til å kunne dele erfaringer. Informanten legger videre frem at de må bli flinkere til å se på hvordan man skal dele enda mer på tvers, både internt i hele organisasjonen, sin egen organisasjon, og de samarbeidspartnere som er i Troms fylke. Videre understrekes det at de se litt lengre ut, fordi det er andre kommuner og fylker som også har fare for snøskred og som kanskje ikke har snøskredaksjoner like ofte som i Troms. Når det går et skred en og annen gang, er POL1 i tvil om de gjør jobben like bra, eller har de samme tankene som de dedikerte frivillige skredredningsressursene hadde hatt, i forhold til at de har mer erfaring og kompetanse på skredhendelser

Så jeg tror vi har masse å hente på selve læringa og delinga. Og så er det spørsmålet jeg tror ikke det nå enda finner nøkkelen på hvordan vi skal gjøre det for å få det ut til alle. Jeg vet hvertfall at det er en litt mer kompleks jobb enn det ser ut som. (POL1)

I den nasjonale veilederen for redningstjenesten ved snøskredulykker understrekes det at gjennom felles rutiner for søk og redning reduseres stress og usikkerhet blant aktørene som skal virke sammen i redningsaksjonen. Samvirke blant redningsaktørene er viktig, og RK2 påpeker at «skredlederne som er i Norsk folkehjelp er jævlige dyktige folk, så det er ingen problemer å samarbeide med dem» (RK2). Det kommer frem av flere av informantene at det

er, og må være tillit til skredledere i andre frivillige redningsorganisasjoner (RK4, RK1, POL1, NF1). RK4 forteller at det er svikt i organisasjonen en person kommer fra om man ikke har tillit, da man skal kunne stole at de mannskapene som blir sendt på skred kan både grave og stikke, samtidig som de tar vare på seg selv (RK4). Også NF1 forteller at ingen mister lit til kompetansenivå i noen av organisasjonene, og at eventuelle avvik som fremkommer er individuelle avvik. Selv om det er individuelle avvik, har ingen mistet tillit til kompetansenivået i organisasjonene. I følge POL1 tar mannskapene i de frivillige organisasjonene arbeidet ganske alvorlig, og at de har gjort en veldig god jobb for å sette sine medlemmer i stand til å øve akkurat den tjenesten de skal. «*Du må være veldig dedikert for å være frivillig*» (POL1).

4.1.3 Uformelle læringsarenaer

Uformelle læringsarenaer er arenaer hvor læringsprosessene i liten grad er formalisert. En viktig arena for læring som blir trukket frem er ute i felt i reelle skredhendelser (POL1, NF2, RK1). Dette er en selvstendig læringsarena uten systematiske læringsprosesser, og formelle aktiviteter kommer som oftest etter en skarp hendelse. POL1 trekker frem at møtet med andre ulike organisasjoner i reelle snøskredaksjoner legger til rette for å observere hvordan andre velger å håndtere ulike situasjoner, og at man danner seg erfarings- og læringsgrunnlag. Videre forteller informanten at man aldri skal underslå det man gjør i et rent oppdrag, og påpeker at «*har man gjort dumme ting i oppdrag, så er det klart at det blir snakket om, og det vil man ikke gjøre en gang til*» (POL1).

NF1 forklarer at det er i redningsaksjoner at de ulike organisasjonene samhandler, og at mengden reelle hendelser de siste årene har gjort at det blir mindre tid til å arrangere felles øvelser. At reelle redningsaksjoner er en viktig arena for læring trekkes også frem av RK1 som understreker at Lyngenkorpset «*er et av de korpene i landet som har absolutt mest erfaring på veldig stygge ulykker, og mange ulykker*», og at de individuelt og rent teknisk lærer en god del etter slike ulykker. Det er i en reell aksjon at organisasjonene kan gjøre seg erfaringer med hvordan aksjonen fungerte fra sentral utkalling fra HRS og til alle lokale mannskaper er nede på bakken igjen. I Nasjonal veileder for redningstjenesten ved snøskredhendelser (2019), kommer det frem at for å få et godt situasjonsbilde må all mottatt informasjon om snøskredsituasjonen formidles ordrett til redningsressursene. Det kan være utfordrende å avgjøre om en melding om en savnet person i et skredutsatt område gjelder en

snøskredulykke eller en vanlig leteaksjon. Deltakende ressurser må være i stand til å vurdere skredrisiko, utføre kameratredning og igangsette søk- og redningsoperasjoner. Dette er et moment hvor erfaringene tilegnes i felt, og som pekes på som viktig av RK2, NF1 og POL1. Erfaringene og tankene man gjør seg under en aksjon legger til rette for de formelle læringsprosessene i etterkant for å ta vare på erfaringene og kunnskapen som man har gjort (RK2). NF2 forklarer at det legges til rette for læring i Tromsølaget, men trekker frem at antall øvelser på skred er få, fordi antallet skredhendelser i løpet av et år er høyt. Videre sier informanten at:

Vi er ganske unike i Troms generelt med antall skredhendelser[...]. Vi har så mange skredhendelser at vi har veldig mye øving på det. Når du driver på med det ganske ofte, så blir det mer naturlig å gjennomgå læringen på temakvelder og øvelser. For oss er det litt mer naturlig å gjennomføre det sånn hos oss (NF2).

I likhet med NF2, forteller også POL1 at antallet reelle skredhendelser gjør at organisasjonene blir relativt gode på håndteringen, og at det er her de får trening med de frivillige organisasjonene. Informanten forteller videre at *«jeg tror at i alle oppdrag så driver man på en måte med en liten evaluering, men den er rimelig uformell og du lærer egentlig av det du står i og skaper erfaring av det»* (POL1). Det presiseres at det er de som deltar i aksjonen som lærer, og at det skjer en liten erfaringsoverføring fra det man har lært over til andre (POL1). NF2 forteller videre at det ligger i utdanningen å reflektere over og lære av egne erfaringer. *«I utdanninga ligger det ganske mye med momenter på det her med å reflektere og å sette seg inn i støtteperspektiv»* (NF2).

Blant annet skredet på Reinøya i fjor. Den har vi jo læringsmomenter med. Vi har fra Skittentind i Tromsø, hvor læringsmomentet blir å dokumentere skredet bedre, og skredet i Tamokdalen, hvor vi kan bli bedre på å dokumentere hvor skredet har gått (RK4)

RK1 forteller videre at de i takt med den økende frekvensen av ulykker prøver å være flinke på å legge til rette for uformelle samtaler innad i korpset. Informanten forteller at de ikke er *«så flinke på å ta et møte der vi liksom foreleser om det i etterkant. Men den lille gruppa som særlig er veldig interessert, vi prater jo mye om de tingene»* (RK1). Dette bekreftes av RK2 som beskriver læringsprosessene i organisasjonen som mer ad-hoc en hos profesjonelle aktører, men at de har rutiner for formelle læringsaktiviteter. Videre trekker RK2 frem

viktigheten av uformelle samtaler rundt bordet med likemenn, hvor alle har mulighet til å fortelle historier, og hvor ingenting er rett eller galt. De uformelle samtalerne er også sentrale i lokallaget til Norsk Folkehjelp, hvor NF1 påpeker at de er gode på å dele erfaringer og tanker i uformelle sosiale lag. For NF3 som er ny i lokallaget oppleves de uformelle samtalerne som lærerike, da folk er flinke på å fortelle om erfaringer og ulike scenarioer de har vært med på.

Det fremgår gjennom samtale med RK1 at de ikke er så oppmerksomme på egne uformelle læringsprosesser. Informanten forteller at de ikke er så flinke på å ta et møte der de foreleser om aksjoner i etterkant, men at *«den lille gruppa som særlig er veldig interessert prater mye om de tingene»* (RK1). Under samtalen gir informanten inntrykk for at det er negativt at de ikke arrangerer en formell lærings situasjon, men det går opp et lys for informanten om viktigheten av uformelle samtaler når vedkommende videre sier at *«neste gang i aksjon, så har man jo det man har snakket om med seg»* (RK1).

4.1.4 Oppsummering

Dette kapittelet ser grundig på hvordan redningsorganisasjonene bruker forskjellige arenaer for læring. De formelle arenaene, som planlagte kurs og temakvelder illustrert i tabell 2, er viktige for å gi strukturert læring med klare mål og evalueringsmetoder innad i organisasjonene. Både Røde Kors og Norsk Folkehjelp har etablerte rutiner for slike formelle lærings situasjoner, der erfaringsdeling og teknisk læring står sentralt. Det kommer tydelig frem at det etter en hendelse eller øvelse gjennomføres viktige debrief- og defuse-prosesser mellom organisasjonene. Disse bidrar til å trekke ut umiddelbare forbedringspunkter og skape en felles forståelse blant deltakerne. Interorganisatorisk læring mellom organisasjonene er også viktig, men det viser seg å være begrenset, hvor det er et ønske om flere felles møter, øvelser og diskusjoner for å styrke samarbeidet og læringen på tvers. Uformelle læringsarenaer, som reelle skredhendelser, er også betydningsfulle. Det er her organisasjonene samhandler og danner erfaringsgrunnlag.

Tabell 2: Oppsummering av læringsarenaer

	Røde kors	Norsk Folkehjelp	Politiet	Mellom organisasjoner
Formell arena	<ul style="list-style-type: none"> - Workshops - Kurs - Øvelser - Kick off 	<ul style="list-style-type: none"> - Temakvelder - Kurs - Øvelser - Kick off 	<ul style="list-style-type: none"> - Kick off - Fagdag 	<ul style="list-style-type: none"> - Debrief - Defuse
Uformell arena	<ul style="list-style-type: none"> - Reelle skredhendelser - Samtaler med likemenn 	<ul style="list-style-type: none"> - Reelle skredhendelser - Samtaler med likemenn 	<ul style="list-style-type: none"> - Reelle skredhendelser - Samtaler 	<ul style="list-style-type: none"> - Reelle skredhendelser

4.2 Hva slags type læring foregår på de ulike arenaene?

I dette kapittelet presenteres funn som kan belyse hvilken form for læring som foregår på arenaene som ble avdekket i kapittel 4.1. Å lære fra hendelser er en avgjørende del av organisatorisk forbedring og risikohåndtering, og denne læringen manifesterer seg gjennom ulike læringsaktiviteter og prosesser i organisasjonene. I kapittelet vil funnene bli delt opp i læring som resulterer i korrigeringer eller umiddelbare løsninger innenfor eksisterende rammer, og læring som resulterer i mer dyptgripende endringer i de underliggende systemiske dynamikkene i organisasjonen.

4.2.1 Enkeltkretslæring

I hver av organisasjonene er det fokus på å lære av hendelser, og det kommer frem av flere av informantene at det som oftest er læringsmomenter i hvordan ting kan gjøres bedre innenfor rutiner som allerede eksisterer innad i organisasjonene. Dette kommer for eksempel frem av NF2 som forteller at mesteparten av læringsmomentene i organisasjoner kan knyttes til hva som er erfart, hva de har lært av det, og hva som har lurt å dra med seg til neste gang. RK1 eksemplifiserer ved å trekke frem to hendelser i felt som har ført til bedring i rutiner. Blant annet er det enkelte sporvalg i søk som ikke har vært optimale, samt at det har blitt glemt å fylle bensin på en snøskuter som senere skulle benyttes i oppdrag. Dette er erfaringer som bidrar til kontinuerlig forbedring i organisasjonen, og som gjør at neste oppdrag kan bli utført på en mer effektiv måte.

Dette kan relateres til enkeltkretslæring som refererer til en type læring der organisasjonen reagerer på problemer eller hendelser ved å gjøre små tilpasninger innenfor eksisterende rammer eller rutiner. I enkeltkretslæring fokuserer man på å løse problemene på en måte som opprettholder organisasjonens grunnleggende strukturer og prinsipper. NF1 forteller at de etterstreber en kultur hvor det går an å kommentere ting man er fornøyd med, ting man fikk bra til eller ting man kanskje ikke bør gjøre igjen i felt. Videre forteller informanten at det fungerer veldig bra fordi det er veldig naturlig og organisk for medlemmene i organisasjonen. I hver av organisasjonene er det et fokus på å lære av hendelser og erfaringer, og felles for de tre organisasjonene er at de i nyere tid har sett at det viktigste i en skredhendelse er å få et fåtall kompetente personer raskt inn i skredet på grunn av den korte overlevelsestiden til den skredtatte. POL1 forteller at de har endret fokus og gjort store grep de siste to årene, i forhold til hvordan de organiserer en varsling ut, med tanke på hvordan de skal ta ut mannskaper. RK2 forteller at:

Vi har vel lært [...]Vi har stått og sett unger som spiller fotball, og når de er syv år så springer alle i en klynge mot ballen. Og når de blir større, så tenker de litt mer sånn taktisk og strategisk. Og det er vel det vi har begynt med (RK2).

NF2 forteller i likhet med RK2 om en optimalisert måte å jobbe i et skredområde på, og at det har skjedd ganske store endringer de siste årene på måten de agerer på skred. «*Fra at vi på en måte sendte hordevis med mennesker ut på et stort skred med 30-40 mann i stikking, til at vi nå har spissa at vi sender ut enkeltpersoner med spesielle kompetanse*» (NF2). Informanten forteller videre at tiden hvor 30-40 personer ble sendt ut i terrenget er forbi, og at heller er få og spesialiserte mannskaper som drar ut i skarpe oppdrag der det står om liv. Det er derimot nødvendig med mye folk i søk etter antatt omkomne (SEAO), som pågår etter en avsluttet søk- og redningsaksjon.

I spørsmålet om hvorvidt det kun er ting som har gått galt som følges opp eller om det læres av ting som gjøres riktig innad i organisasjonene, svarer NF2 at «*Selvskryt skal man lytte til*». Informanten forteller at de er flinke på å gi ros de ganger det går bra, fordi det gir mestringsfølelse å kjenne på at en aksjon gikk som den skulle. Informanten forteller at de prioriterer å bruke tid på å diskutere aksjoner som gikk etter boka. NF1 deler samme tanke som NF2 og forteller at «*Vi lærer også ting som har blitt gjort riktig, og ser at det her funker*

jo [...]. Det kan også være ting som ikke skjedde, men som vi ser kunne ha skjedd. Heldigvis er det kanskje mer av det» (NF1). Også i lokallagene i Røde Kors fokuseres det på ting som har blitt gjort bra (RK4). RK4 forteller at det kan være oppløftende å ikke bare fokusere på forbedringspunkter, men også ha fokus på å dra frem gode ting. RK1 forteller at:

Nei, jo da, vi har fokus på ting som går riktig. Når vi føler at en aksjon har gått, at alt gikk smertefritt og vi gjorde de rette valgene, så prater vi om det også. Men det er klart at det er jo lettere å prate om de ulykkene som er store, og får mye medieomtale, og det blir voldsomt (RK1).

POL1 savner å fokusere på det positive, og mener at dette er en undervurdert form for læring. Systemet er ikke godt nok i forhold til at de klarer å fange opp all læring på alle hendelsene som oppstår i løpet av et døgn eller en uke, og det er for få innmeldte forbedringspunkter i forhold til antall aksjoner. Ofte er det sånn at det kommer flere forbedringspunkter når det har gått veldig galt i en eller annen retning (POL1). Videre presiserer informanten at de er veldig flinke til å kritisere det negative, men at de må bli bedre på få frem det positive, fordi det er de positive læringsmomentene man kan ta med videre for å lære folk hva som fungerer (POL1).

4.2.2 Dobbeltkretslæring

Flere av informantene peker på at redningstjenesten i Troms er et ledende fagmiljø i Norge og internasjonalt, og at det sjeldent innføres endringer i den lokale redningstjenesten.

Informanter (RK1, RK2, NF2) understreker at redningstjenestene i Troms sitter på en kompetanse som er ettertraktet både i norske fylker, men også utenfor landet grenser. RK2 forteller at de nylig hadde en erfaringsutveksling i Kashmir med pakistanske forsvarere for å lære dem hvordan tromsølaget håndterer skredhendelser. Erfaring kan derfor utveksles på arenaer som ikke bare involverer redningsaktører tilknyttet Tromsø og Lyngen. Troms er et unikt fylke når det kommer til antall skredhendelser, og beredskapen knyttet til disse (NF2).

Lyngenkorpset er vel et av de korpene i landet som har absolutt mest erfaring på veldig stygge ulykker, og mange ulykker. Det er ingen andre frivillige korps som har det som oss. Vi går på her hele uka, gjennom en 3-måneders sesong. Vi er klare, vi har sekken i bilen, vi tenker før vi drar på jobb, og vi har klær og utstyr med (RK1).

I de studerte organisasjonene er det få prosesser som resulterer i dobbelkretslæring. NF2 eksemplifiserer at de i et søk etter antatt omkomne tok i bruk nye digitale verktøy for å definere teigene og holde mer oversikt i skredet. Dette er verktøy som fungerte bra, og som de har fortsatt å bruke i organisasjonen i etterkant, og har blitt ledende på landsbasis for å ta i bruk kartverk og digitale verktøy for å definere søkeområder og holde styr på teigene. «*Vi har brukt mye tid på de etterkant for å lære mer ut av det*». (NF2).

RK4 forteller om en flat struktur i lokallaget, der det er rom for å komme med ideer på hvordan ting kan gjøres bedre, og at det er lov å komme med motargumenter og prøve ut ideer for å se om det blir bedre i praksis. RK1 poengterer at de tenker mye fremover når det kommer til å bevege seg i vinterfjellet, og forteller at kursrekken tidligere har vært mye på det man gjør på skadestedet, og så har det ikke vært noe fokus på at man skal komme seg sikkert fra veien til skadestedet. «*Så den biten der, er den vi fokuserer veldig på. At vi ikke skal ha uhell, og sikkerheten vår*» (RK1). Informanten forteller videre at de har utviklet et kurs som de kjører på skuter og ski, som handler om å bevege seg i farlig terreng. Det har ikke tidligere vært i kursrekka til Røde Kors, så det har de utviklet og gitt videre til Norges Røde Kors som nå har implementert det som et obligatorisk kurs i kursrekken for å bli fagleder skred (RK5). «*Når det handler om skredulykker, så vet vi at det er så stor skredfare. Det betyr at vi må være ekstremt nøye med sporet vi legger inn og ikke utsette oss selv for skredfare*» (RK5). Dette er et eksempel på en endring som er ganske spesiell, fordi det er veldig få som klarer å påvirke Norges Røde Kors til å godta endringer i kursrekkene (RK1).

4.2.3 Oppsummering

Empiriske funn viser til at de fleste læringsprosessene i organisasjonene kan relateres til enkeltkretslæring, hvor det er fokus på å diskutere hvordan man kan gjøre eksisterende rutiner og prosedyrer bedre. Det er også gitt eksempler på situasjoner som har resultert i dobbelkretslæring. Blant annet er det innført et nytt kurs i kursrekken til Røde Kors, da erfaringer fra de frivillige gjorde at man så et behov for en sikrere ferdsel i fjellet med tanke på skred. I Norsk folkehjelp fikk de erfare at å bruke teknologi kunne gjøre det enklere å holde styr på søketeigene under søk etter antatt omkomne, og dette har bidratt til at de har fått en optimalisert måte å arbeide på.

4.3 Barrierer for iverksetting av læring

For å søke svar på studiens forskningsspørsmål 3, er det av hensikt å undersøke om det finnes barrierer for at læring finner sted i organisasjonene. Flere av informantene gir uttrykk for at det finnes barrierer for læring i organisasjonene (NF1, RK1, RK4). I kapittelet vil frivillighet og ressurser bli presentert som barrierer som kan påvirke implementering av læringstiltak og dermed overgangen fra identifiserte læringsmomenter til faktiske tiltak som kan bidra til organisatorisk vekst og forbedring. Det eksisterer en forventning om at beslutningstakere som dedikerte skredredningsressurser undersøker hva som gikk galt før og under en aksjon og endrer ideer, politikker, strukturer og prosesser i samsvar med sine funn. Det finnes derimot flere faktorer som bidrar til organisasjoner ikke lærer.

4.3.1 Frivillighet

Norsk beredskap er i stor grad basert på frivillighet, og det er de frivillige som sitter inne med kompetansen. RK4 beskriver at frivillighet uten tvil er en barriere for læring i organisasjonen, og at det hadde vært med velvilje til å delta på kurs om det hadde vært betalt. RK4 forteller at de frivillige deltar i redningsorganisasjonene på ren godvilje. Dette synes informanten er paradoksalt, da Norge skal være gode på å redde alle turister og at det er gratis for dem å bli redda fra fjellet, men at det er bare noen få i redningsaksjonen som faktisk får betalt for det. Hadde det vært betalt så hadde man kunnet hatt litt mer profesjonalitet på redningstjenesten mer lokalt, som hadde kunnet resultert i en kortere utrykningstid på aksjonene (RK4). Det pekes videre på at det ville vært mye mer til velvilje å gå igjennom aksjonene og hatt interne kurs for å heve kompetansen om det ble betalt eller kompensert for tapt arbeid (RK4).

NF1 er tydelig på at de har prøvd å revidere skredkurset i organisasjonen i flere sesonger, og at dette må gjøres på fritiden. Dette betyr at om det kommer andre ting som må tas tak i eller en redningsaksjon med høyere i prioritet, så legges revideringen på vent. «*Nå er revideringen av skredkurset lag på is hvert fall frem til sommeren*» (NF1). RK1 forteller at det er ofte man kan få en tanke om ting som kan gjøres eller læringsrealterte momenter, men at det ikke blir noe av eller havner bakerst i rekken fordi man har noe annet i veien. I hvert fall når det ikke blir betalt, fordi det er mange andre ting som man skal ha tid til. «*De fleste som er med i det frivillige hjelpekorpsset jobber nesten 40 timer i uka alle mann*» (RK1). Også NF2 er tydelig på at tidsfaktoren er en viktig faktor som hemmer læring. «*Vi gjør jo alt det på fritiden vår*», sier NF2, som presiserer at veldig mange av de frivillige er heldige å ha arbeidsgiver som lar

de ta fri med lønn, men at det er en del som sliter, spesielt i det private næringslivet, med å få fri med lønn for å kunne bli med på kurs og opplæring. «*Så det er kanskje det som er den største bøygen. Det er den tidsfaktoren, at vi er 100% frivillige*» (NF2). NF1 forteller at de har færre øvelser enn antatt i organisasjonen og at rene øvelser på skred sjeldent arrangeres, fordi arbeidet er basert på frivillighet, og at de frivillige må prioritere deltakelse ved siden av andre gjøremål i hverdagen.

4.3.2 Ressurser

I politiets operasjonssentral finnes det også barrierer for implementering av læringsmomenter. POL1 utforsker hvordan knappe ressurser og stramme bemanningssituasjoner virker som demper for læring. De understreker at dagens arbeidsmarked og økonomiske forhold legger begrensninger på mulighetene til å drive med ekstra læring, da det krever tid og ressurser som ofte er utilgjengelige. «*Det er jo mer enn nok å overleve den vanlige hverdagen*», bemerket POL1, og peker på den kontinuerlige kampen for å opprettholde operative krav som gjør det vanskelig å prioritere læring (POL1).

I tillegg til ressursmangel påpeker POL1 også en utfordring knyttet til evaluering av læringsprosesser. Informanten mener at selv om organisasjonen hevder å være lærende, er virkeligheten langt fra ideell. Tidsrammene er så stramme at evaluering ofte oppfattes som en unødvendig utgift, og det er lite rom for å sette av tid til refleksjon og forbedring. Den kontinuerlige kampen for å oppfylle daglige krav overskygger behovet for å investere i læring og utvikling (POL1). Videre peker RK5 på betydningen av å finne alternative ressurser for å støtte læring og utvikling. Selv om progresjonen er kontinuerlig, erkjenner informanten at det kunne vært raskere og mer effektivt dersom det var tilstrekkelig med ressurser tilgjengelig. "*Selvfølgelig er det ikke så raskt som det kunne vært hvis det hadde vært profesjonelt, og det hadde fantes ressurser på en annen måte*", bemerket RK5, og understreker behovet for en mer bærekraftig tilnærming til ressursallokering for å støtte læring og utvikling (RK5).

I tillegg til politiets operasjonssentral, peker også informantene fra de frivillige organisasjonene på ressursmangel som en betydelig hindring for læring og kompetanseutvikling. NF1 reflekterer over den begrensede tiden og energien de har til disposisjon for fagutvikling. De påpeker at selv om de ønsker å revidere skredkurset, må dette ofte vente til fritiden, og selv da kan det bli nedprioritert til fordel for andre oppgaver som

oppstår. *"All fagutvikling skjer når ungene har lagt seg"*, bemerker NF1, og illustrerer den utfordrende balansen mellom personlige og profesjonelle forpliktelser (NF1). RK1 deler lignende erfaringer og understreker hvordan frivillige ofte balanserer sine engasjementer med fulltidsarbeid. De reflekterer over hvordan ideer til læringsrelaterte initiativer ofte havner bakerst i køen på grunn av mangel på tid og ressurser. *"De fleste som er med i det frivillige hjelpekorpsset jobber nesten 40 timer i uka alle mann"*, bemerker RK1, og peker på den utfordrende virkeligheten frivillige står overfor når de prøver å integrere læring i sine allerede travle liv (RK1).

RK2 forteller om en kompleks dynamikk i frivillige organisasjoner og manglende formaliseringen av kompetanse og erfaring blant frivillige. Informanten påpeker at selv om frivillige er motiverte, kan mangelen på tydelige retningslinjer og strukturer hindre effektiv læring og kompetanseutvikling. *"De frivillige er jo av natur. Det ene er jo frivillig, men det er jo også ikke så formalisert hvilken kompetanse og erfaring man skal ha på ulike grader"*, bemerker RK2, og understreker behovet for tydelige retningslinjer og støttestrukturer for å fremme læring i frivillige organisasjoner (RK2). Avslutningsvis trekker RK2 frem at mangelen på samarbeid og erfaringsutveksling mellom ulike organisasjoner utgjør en betydelig barriere for videre utvikling av tjenesten. Denne mangelen på felles forum for planlegging og erfaringsdeling begrenser mulighetene for organisasjonene til å dra nytte av hverandres kompetanse og ressurser for å styrke læring og utvikling (RK2).

4.3.3 Oppsummering

Kapittel 4.3 undersøker barrierene for implementering av læring i organisasjoner, med fokus på frivillighet og ressurser som sentrale hindringer. Flere informanter peker på at læring i organisasjonene hindres av ulike faktorer. I en norsk kontekst, hvor beredskap i stor grad er basert på frivillighet, beskrives det hvordan frivillighet kan være en barriere for læring. Informantene fremhever at frivillighet ofte mangler økonomisk kompensasjon, noe som fører til at deltakelse på kurs og opplæring blir vanskelig. Dette kan resultere i en lavere grad av profesjonalitet og lengre responstid på redningsaksjoner. Tidsfaktoren blir også fremmet som en barriere for læring, samt ressursmangel. Evaluering av læringsprosesser blir ofte sett på som en unødvendig utgift, og den daglige driften overskygger behovet for refleksjon og forbedring. Utydelige retningslinjer og strukturer hindrer effektiv læring og kompetanseutvikling. Informantene understreker også betydningen av samarbeid og

erfaringsutveksling mellom ulike organisasjoner. Fraværet av felles forum for planlegging og deling av erfaringer begrenser mulighetene for å dra nytte av hverandres kompetanse og ressurser.

5. Diskusjon

I dette kapitlet vil funnene fra den empiriske undersøkelsen bli analysert og vurdert i lys av den teoretiske rammen etablert i de tidligere kapitlene, for å søke svar på oppgavens problemstilling: *Hvordan benytter frivillige organisasjoner erfaringer og lærdommer fra tidligere snøskredhendelser for å opprettholde beredskapen for fremtidige snøskred?*

Gjennom denne analysen vil fokuset være på å drøfte hvordan de forskjellige læringsarenaene, både formelle og uformelle, bidrar til eller hindrer effektiv læring og kunnskapsdeling blant frivillige redningsorganisasjoner. Diskusjonen er strukturert rundt de sentrale forskningsspørsmålene i studien: Hvilke type arenaer for læring benyttes av redningsorganisasjonene, hva slags type læring foregår på de ulike arenaene, og i hvilken grad blir identifiserte forbedringsmomenter omsatt til faktiske forbedringstiltak? Videre vil kapitlet utforske de spesifikke barrierene som påvirker læringsprosessene. Målet med diskusjonen er få en dypere innsikt i hvordan beredskap og respons på snøskredhendelser kan styrkes gjennom effektiv læring og kunnskapsutvikling. Ved å knytte sammen empiri og teori, søker studien en helhetlig forståelse av læringens rolle i forbedring av redningstjenestens arbeid under komplekse og utfordrende forhold.

5.1 Arenaer for læring

For å bygge en robust og effektiv redningstjeneste, er det avgjørende at læringsprosesser er integrert i de enkelte organisasjonene. I denne delen av studien er målet å utforske og identifisere de ulike arenaene for læring som benyttes av frivillige redningsorganisasjoner, og søke svar på det studiens første forskningsspørsmål: *Hvilke typer arenaer for læring benyttes av redningsorganisasjonene?* Målet er ikke bare å identifisere og beskrive disse arenaene, men også å forstå deres rolle i å fremme en kontinuerlig læringskultur innen redningstjenesten, noe som kan være avgjørende for å forbedre sikkerheten og effektiviteten under skredhendelser.

5.1.1 Formelle arenaer for læring innad i organisasjonene

Det kommer frem av intervjuene at det finnes ulike formelle arenaer for læring og beredskapsarbeid innad i organisasjonene. I det frivillige arbeidet er det helt sentralt å være forberedt på og håndtere uforutsette situasjoner, og beredskap omfatter planlegging og forberedelse for å kunne respondere effektivt på uønskede hendelser når de inntreffer (Ullring

& Justis- og politidepartementet, 2006). Videre innebærer beredskap evnen til å trekke lærdom fra tidligere opplevelser og hendelser, slik at man bedre kan håndtere fremtidige utfordringer (Engen et al., 2020). Ifølge samtlige informanter er det etablert formelle arenaer innad i de ulike lokallagene for å utvikle hver enkeltes beredskapskompetanse som gjør at de frivillige redningsmannskapene kan møte en skredsituasjon på en funksjonell måte. Dette kan inkludere å lære av egne tidligere feil og suksesser, samt å dra nytte av andres erfaringer og kunnskap gjennom samtaler eller formell opplæring (Drupsteen & Guldenmund, 2014).

I Røde Kors er det fokus på formelle møter, kurs og workshops, og dette er kontekster som er designet for læring (RK1). RK5 beskriver videre at det er enkelte i lokallaget som tar initiativ til å arrangere møter for å diskutere hvordan ting kan gjøres bedre etter en hendelse, noe som viser til at de evner å legge inn en kontinuerlig innsats for å forbedre og tilpasse seg et landskap med hyppigere forekomst av snøskredhendelser. Også i Norsk folkehjelp er temakvelder, enkeltøvelser og kurs viktige arenaer for å friske opp ferdigheter eller dele individuelle erfaringer (NF1, NF3). Underveis i sesongen har de lagt opp til temakvelder og enkeltøvelser der de øver på ulike momenter som for eksempel førstehjelp, eller går igjennom strategier for hva som kan forventes i framtidige hendelser (NF2). Slike formelle arenaer legger til rette for eksternalisering, ved at individer kan gjøre taus kunnskap og erfaring tilgjengelig for andre som ikke var til stede i samme aksjon (Sommer et al., 2020).

Viktigheten av å gjøre taus kunnskap om til eksplisitt kunnskap understrekes av (Njå et al., 2020), som forklarer læring som en prosess som starter med individet, og som kan føre til endringer i en organisasjon ved at ny informasjon eller kunnskap integreres.

Til tross for at informantene forteller om etablerte strukturer for læring, kommer det frem i intervju med NF1 at det er lagt opp til lite strukturert formell læring, og at det er opp til hver enkelt å lære av erfaringer. Selv om aktørene evner å erkjenne at kunnskap og læring er drivkraften bak enhver handling og beslutning, tyder det på at det ligger en forventning om at enkeltindivider har ansvar for egen kontinuerlig forbedring. Dette gjenspeiles i Deverell & Olssons (2009) hovedfunn som viser til at sentraliserte medlemmer i en organisasjon, som aktører i redningstjenesten, lagrer identifiserte læringsmomenter i minnet uten å formidle dette videre i form av eksplisitt kunnskap. Under intervju med RK4 kom det frem at det ligger i utdanningen å evaluere og lære etter hendelser, men at det blir gjort individuelt som taus

kunnskap, som kan anses som nødvendig for at personer skal lære (Bamberger & Schön, 1983).

Felles for Røde Kors, Norsk Folkehjelp og Politiet er at de har formelle rutiner før hver skredsesong for å forberede seg. NF2 ser på dette som en mulighet til å gå grundig igjennom alt som er nødvendig før en skredsesong, og sikre at alt av utsyr er i orden. Gjennom årlige evalueringer og kick-off, legger organisasjonene grunnlaget for kontinuerlig forbedring og utvikling av beredskapstiltak. Under slike møter analyseres forbedringspunkter som har oppstått etter tidligere hendelser, og sikrer at rutiner er kjent for alle i organisasjonen (POL1, RK4). Selv om det kan tolkes som at de frivillige organisasjonene ikke har egne beredskapsplaner, sikrer slike rutiner at de er klar over hvilken beredskap de kan stille med for å håndtere definerte fare- og ulykkessituasjoner og sikre at responsen er planlagt, forutsigbar, effektiv og koordinert (Engen et al., 2016).

Evaluering etter hendelser og øvelser er en sentral fase i beredskapsarbeidet, hvor aktørene evaluerer det de har lært etter en hendelse for å kunne holde planverk oppdatert og kartlegge hva som fungerer bra eller dårlig (Engen et al., 2016). I den nasjonale veilederen for planverk og samvirke presiseres det at *«offentlige og frivillige aktører innenfor redning skal følge opp funn og læringspunkter fra evaluerings-/erfaringsrapporter etter hendelser og øvelser»* (Hovedredningssentralen, 2018, s. 48). Ved å følge opp slike funn sikrer man at man alltid er forberedt på det uventede, som understrekes av RK2. Informanten er tydelig på at det eksisterer et ønske om å evaluere og planlegge sammen med politiet, fordi det legger et grunnlag for å være forberedt og gjøre det mulig å håndtere og redusere konsekvensene av uønskede hendelser (Engen et al., 2016). RK2 forteller også at det oppleves som at politiet synes det er unødvendig å lage planer, fordi alle skred er forskjellige, noe som til dels gjenspeiles under intervju med POL1.

POL1 forteller at de ikke er gode på å evaluere etter hendelser eller øvelser, og dette kan indikere at de ikke har eller tilegner ressurser til evalueringsarbeidet. Heller ikke RK1 kan fortelle om en god kultur for evaluering i lokallaget. Dette begrunnes med at *«man har evaluert en del og man over tid har gjort erfaringer, så har man blitt flinkere til å håndtere og blitt mye flinkere i risikostyringer»* (RK1). I dette kan det tolkes som at aktørene evaluerer,

men at det skjer individuelt som taus kunnskap, istedenfor en formell analyse av responsen som kan sikre at de møter bedre rustet til fremtidige utfordringer.

Sentralt i beredskapsarbeidet er også øvelser og trening, som er avgjørende for å opprettholde beredskapskompetanse og teste beredskapen i praksis (Engen et al., 2016). Øvelser på kan gi de ulike organisasjonene mulighet til å skaffe seg et fortrinn før en reell hendelse, ved å øve på ulike skredscenarier og teste om eksisterende planer holder mål. Ut ifra de empiriske funnene kan det derimot tolkes som at øvelser på skredhendelser ikke blir gjennomført særlig ofte i organisasjonene (RK1, RK4, NF1, NF3). RK2 poengterte at «*det er gull når man merker at øvelsene har effekt*», men likevel er det få empiriske funn som tyder på at de effektivt benytter seg av øvelser på skredhendelser. RK1 begrunner blant annet dette med at lokallaget består av kompetente folk med god kjennskap til skred og bratt aktivitet, og at øvingsbehovet blir dekket av antall reelle skredhendelser. Dette er også tilfellet i Norsk folkehjelp hvor NF1 poengterer at det har blitt gjennomført noen få øvelser, men lite på skredhendelser. Det kan tyde på at de frivillige organisasjonene satser mer på kurs og utdanning i forhold til erfaringslæring, istedenfor å benytte seg av øvelser som arena for å forbedre beredskapen og danne grunnlag for assimilasjon i felt (Elliot, 2009).

5.1.2 Formelle arenaer for læring mellom organisasjonene

Interorganisatorisk læring er ifølge Knight (2002) en viktig dimensjon av læring på organisatorisk nivå, der organisasjoner kan dra nytte av hverandres erfaringer, kunnskap og ressurser for å forbedre sin egen ytelse. I studien utført av Sydnes et al., (2021), ble det pekt på et behov for kontinuerlig læring og samarbeid på tvers av organisasjoner. Dette behovet kommer også frem gjennom en anbefaling av Hovedredningsentralen (2018), som omhandler å møtes jevnlig på tvers av organisasjonene slik at man kan drøfte erfaringer. Det kommer frem under intervju med NF1 at informanten aldri har vært med på noe felles med røde kors, og at de har veldig få arenaer for læring utover store skredhendelser. Dette understrekes som et irritasjonsmoment som RK2 også føler på. RK2 forteller at de ikke har noen arenaer for videre oppfølging med politiet etter hendelser, noe som burde vært etablert, da politiet skal fungere som oppdragsgiver for de frivillige organisasjonene.

Håndtering av kriser er som oftest avhengig av mer enn en organisasjon, og involverer et nettverk av aktører som politiet og den frivillige redningstjenesten (Moynihan, 2009). Dette er

i følge NF1 et nettverk som ikke eksisterer utenfor reelle hendelser, og i følge RK2 starter og stopper erfaringsutvekslingen med politiet og andre organisasjoner ute i felt. Dette tyder på at det er lite fokus på interorganisatorisk læring, og særlig nettverklæring. Ut ifra empiriske funn samarbeider ikke aktørene i redningstjenesten for å utveksle beste praksis, dele ressurser og erfaringer eller lære av hverandres suksesser og feil, noe som i følge Janowicz-Panjaitan & Noorderhaven (2008) kan være viktig for å øke innovasjon og effektivitet.

RK2 eksemplifiserer ved å fortelle at de aldri har gått sammen med politiet for å diskutere hvordan aksjoner kunne vært utført bedre, og at de tvert i mot opplever at politiet har eget evalueringsarbeid, hvor det oppleves at kan endre i rutiner uten å informere de dedikerte skredgruppene. Under intervju med POL1 kommer det frem en erkjennelse om at de enda har masse å hente på selve læringen og delingen, og at å finne nøkkelen til en god erfaringsutveksling er mer komplekst enn det ser ut som. Selv om teori tyder på at læring mellom organisasjoner kan bygge tillit og legge grunnlag for samarbeid og suksess (Janowicz-Panjaitan & Noorderhaven, 2008), samt legge til rette for at man kan dra nytte av hverandres erfaringer, virker ikke dette som en pådriver for de studerte organisasjonene til å arrangere flere øvelser. Som beskrevet av RK2, kan det tyde på at det er i felt ved reelle skredhendelser den systematiske interorganisatoriske læringen starter og stopper.

Reelle skredhendelser avsluttes med en viktig felles arena for evaluering som trekkes frem av samtlige informanter, da det gjennomføres felles debrief og defuse. Dette er diskusjons- eller evalueringssekvenser som anbefales i den nasjonale veilederen for planverk og samvirke (Hovedredningssentralen, 2018). Slike diskusjonssekvenser er viktige for å trekke ut viktige læringspunkter og forbedre responsen til fremtidige hendelser. I studien til Nergård (2015) ble debrief pekt på som en sekvens med positive individuelle og organisatoriske effekter om den blir utført riktig. Debrief og defuse skal gjennomføres i regi av politiet (NF2), og er viktige for at alle involverte får den nødvendige oppfølgingen, samt at alle sitter igjen med samme forståelse etter en aksjon. POL1 forklarer debrief som å sette sammen et puslespill, hvor man hører andre sine versjoner av hendelsen, og får forklart hvorfor enkelte valg ble tatt, som man kanskje ikke hadde tatt selv. Dette puslespillet gjenspeiles av Nergård (2015) som forklarer at organisasjoner kan blir bedre rustet til å håndtere fremtidige hendelser.

5.1.3 Uformelle arenaer for læring.

All læring som skjer, både på individ- og organisatorisk nivå, kan forklares som erfaringslæring (Sommer et al., 2020). I Nonaka og Takeuchis teori om læring av erfaringer er prosessen med å danne felles taus kunnskap sentral (Kongsvik et al., 2018). Å danne felles taus kunnskap skjer gjennom sosialisering der individer er til stede på samme tid og sted (Sommer et al., 2020), og en viktig arena for å danne felles taus kunnskap er ute i felt i reelle skredhendelser. POL1 forteller at det er i felt man danner seg erfarings- og læringsgrunnlag, og benytter muligheten til å observere andre. RK1 understreker at lyngen-korpset har erfaring med flere stygge ulykker hvor de individuelt og rent teknisk lærer en god del. RK2 legger frem at erfaringene og tankene man gjør seg under en aksjon legger til rette for innholdet i de formelle læringsprosessene som er organisert innad i organisasjonene i etterkant for å ta vare på erfaringene og kunnskapen.

I nasjonal veileder for redningstjeneste ved snøskredulykker kommer det frem at all mottatt informasjon om snøskredsituasjonen må formidles ordrett til redningsressursene for å sikre et godt situasjonsbilde (Hovedredningsentralen, 2019). En måte å skape erfaring rundt dette er i reelle skredhendelser, og det er her redningsorganisasjonene kan gjøre seg erfaringer med hvordan utkalling fungerte, og hvordan det eventuelt kan gjøres bedre (NF1). RK2 og POL1 deler samme tanker som NF1, ved å understreke at erfaringer knyttet til å vurdere skredrisiko, og igangsette søk-og redningsaksjoner skjer gjennom reelle redningsaksjoner. Det kan ut ifra empiriske funn tolkes som hverken Røde Kors, Norsk Folkehjelp eller politiet ser viktigheten med å bruke tid på å konstruere formelle øvelsesscenarier, fordi den tause kunnskapen de tilegner seg i aksjoner er nok. Dette kan være et skummelt tankesett, fordi man kan risikere at viktige læringsmoment man gjør seg i felt ikke blir formalisert gjennom formelle evalueringer og vurderinger.

Erfaringer man gjør seg trenger ikke bare bli delt gjennom formelle samtaler og presentasjoner, men deles også gjennom uformelle samtaler blant kollegaer. RK1 forteller at de er en liten gruppe med spesiell interesse for skredaksjoner, som snakker mye om hendelser og erfaringer, og RK2 understreker dette ved å fortelle om viktigheten uformelle samtaler rundt bordet med likemenn. Slike uformelle samtaler skjer ikke bare i Røde Kors, men også i Norsk Folkehjelp. NF1 forteller at de er flinke på å dele erfaringer og tanker i uformelle sosiale lag, og for NF3 som er relativt ny i lokallaget, oppleves disse samtalene som lærerike

fordi man får høre andres perspektiver på aksjoner og erfaringer som man ikke selv har tilegnet seg. I likhet med å være ute i felt, danner også slike uformelle samtaler grunnlag for sosialisering ved å dele taus kunnskap. Det kommer frem under intervju med RK1, at det er lite fokus på at vanlige uformelle samtaler også danner grunnlag for læring, og det kunne tolkes som at det gikk opp et lys om at man lærer mer enn man tror i møte med kollegaer.

5.1.4 Oppsummering

Det kan på bakgrunn av empiriske funn se ut til at aktørene stort sett lærer gjennom formelle og uformelle samtaler innad i de ulike organisasjonene hvor fokuset ligger på å dele kunnskap og erfaringer gjennom å gjøre taus kunnskap til noe eksplisitt. Det ser videre ut til at det interorganisatoriske samarbeidet mot skredhendelser er begrenset til å skje i felt, og at det utenom reelle skredhendelser, er begrenset med arenaer for systematisk læring, som kan oppleves som et irritasjonsmoment for flere av informantene.

5.2 Hva slags type læring foregår på de ulike arenaene?

I kapittelet vil empiri og teori som kan bidra til å besvare forskningsspørsmål 2 bli diskutert. Hensikten er å undersøke og analysere hvilken type læring som manifesterer seg i de ulike læringsaktivitetene og prosessene i organisasjonene. I kapittelet vil empiriske funn bli diskutert sammen med teorier om organisatorisk læring. Det skilles mellom enkeltkretslæring hvor organisasjoner undersøker hvordan de kan forbedre det de allerede gjør, og dobbelkretslæring hvor det undersøkes om de gjør de riktige tingene (Sommer et al., 2020)

5.2.1 Enkeltkretslæring

I hver av organisasjonene eksisterer det et fokus på et kontinuerlig beredskapsarbeid. Det kommer frem i empirien at de fleste læringsprosessene som foregår i organisasjonene, innebærer å finne ut hvordan de kan forbedre prosesser og rutiner som allerede eksisterer, hvor RK4 forteller at det oppleves som oppløftende å diskutere ting som allerede fungerer bra i organisasjonen. Både RK1 og RK2 forteller om hendelser i felt som har ført til at de innad i organisasjonene har funnet ut bedre måter å utføre aksjoner på. Dette inkluderer potensielt farlige sporvalg, eller at man glemmer å fylle bensin på skuterne etter bruk som kan få negative konsekvenser. Dette viser til at det er en god kultur for å fokusere ikke bare på de mest alvorlige hendelsene, men også på mindre alvorlige hendelser og nestenulykker, da disse kan avdekke svakheter i systemene på et tidlig stadium og gi verdifull innsikt i potensielle

risikoer og sårbarheter, slik som beskrevet av Drupsteen & Guldenmund (2014). De fleste av informantene opplever at kurs og workshops innebærer å friske opp kunnskaper og lytte til andres erfaringer og opplevelser. Dette gjør det mulig for redningsmannskapene å absorbere eksisterende kunnskap og innlemme allerede etablerte konsepter, prinsipper eller erfaringer i ens egen forståelse, slik som forklart av Drupsteen & Guldenmund (2014).

I Lundes (2023) studie kom det frem at mindre selskaper fokuserer på individuell læring, og at fokuset ligger på å benytte rapportering til kontinuerlig forbedring gjennom enkeltkretslæring. Det kan ut ifra empirien tyde på at dette også er tilfellet i de studerte organisasjonene, som legger et stort fokus på individuell læring, og en kontinuerlig forbedring gjennom å løse problemer på en måte som opprettholder organisasjonens grunnleggende strukturer og prinsipper. NF1 forteller at de etterstreber en kultur hvor det går an å kommentere ting man er fornøyd med, ting man fikk bra til eller ting man kanskje ikke bør gjøre igjen i felt, som ifølge Engen et al. (2016) kan være nødvendig informasjon for å ha en oppdatert beredskapsplan

Ut ifra intervjudata kommer det frem at måten aktørene lærer på, gjenspeiler en stor grad av enkeltkretslæring i organisasjonene, hvor det ligger et stort fokus på individuell læring. Dette kommer frem i kapittel 5.1, som peker på at det er begrenset med arenaer for systematisk læring mellom organisasjonene, og at de etablerte formelle arenaene innad i organisasjonene legger fokus på å dele individuell kunnskap. Dette samsvarer med Njå et al. (2020) sin forklaring om at læring er en prosess som starter med individet, og som kan føre til endringer i en organisasjon. Deling av individuell kunnskap viser seg å skje gjennom eksternalisering i mindre grupper og omhandler mindre temaer som tidligere skredhendelser eller kameratredning og førstehjelp. Disse små temaene bidrar til bevissthet rundt hvordan ting har blitt gjort og hvorvidt det kan gjøres annerledes, og tydeliggjør at det går mest i enkeltkretslæring i organisasjonene.

5.2.2 Dobbelkretslæring

I de studerte organisasjonene er det et tydelig fokus på et kontinuerlig beredskapsarbeid gjennom å undersøke og diskutere hvordan ting kan gjøres bedre, eller hva som fungerer bra som reflekterer enkeltkretslæring (Njå et al., 2020). Teorien om dobbeltkretslæring, fokuserer derimot på en dyptgående form for læring hvor organisasjoner ikke bare reagerer på

problemer gjennom overfladiske justeringer, men stiller spørsmål rundt hvorvidt de gjør de rette tingene. I intervju med RK1 og RK5 kommer det frem at de har brukt evalueringer og erfaringer etter hendelser for å utvikle et kurs rettet mot skuter- og skikjørere som handler om å bevege seg i farlig terreng, og som skal sørge for sikker bevegelse i vinterfjellet. Dette kommer som resultat av at de har sett behov for, og endret egne antakelser rundt hva som kreves for en effektiv skredberedskap, samtidig som de har klart å påvirke Norges Røde Kors til å godta ett nytt kurs inn i en rigid kursrekke som har vært lik i 25 år. Som Sydnes et al. (2021) understreket er slike forbedringsmomenter viktige å identifisere for å unngå fremtidige kriser som kunne vært unngått.

Bruken av nye digitale verktøy for å definere søkeområder under skredhendelser viser hvordan teknologi har blitt integrert i eksisterende praksis for å forbedre effektiviteten og sikkerheten. Dette gjenspeiles av NF2 som fortalte at de i et søk etter antatt omkomne tok i bruk nye digitale verktøy for å definere teigene og holde mer oversikt i en skredaksjon. Dette er verktøy som fungerte bra, og som de har fortsatt å bruke i organisasjonen i etterkant, og har blitt ledende på landsbasis for å ta i bruk kartverk og digitale verktøy for å definere søkeområder og holde styr på teigene. Dette overstiger tradisjonell enkeltkretslæring ved å adressere og forbedre de strukturelle aspektene av hvordan operasjoner utføres, og ved å bygge nye kapabiliteter.

Det kommer frem i intervju med RK4 at det er en flat struktur i lokallaget, hvor det er åpenhet for ideer og forsøk på nye tilnærminger. RK1 forteller videre at det er takhøyde for å ta opp temaer som man mener er et forbedringsmoment, som reflekterer en organisasjonskultur som er mottakelig for dobbeltkretslæring som kan føre til langsiktige forbedringer i organisasjonen (Kongsvik et al., 2018). Likevel kan det ut ifra empirien tyde på at informantene ikke opplever et behov for å utfordre eksisterende praksis for å utføre dyptgripende endringer, og at det er lite rom for dobbeltkretslæring. Utsagn som at *«lyngenkorpset er et av de korpene i landet som har absolutt mest erfaring på veldig stygge ulykker, og mange ulykker»* (RK1) og at Troms er et unikt fylke når det kommer til antall skredhendelser, og beredskapen knyttet til disse (NF2), peker mot at informantene ser på redningstjenesten i Troms er ledende fagmiljø på skred både i Norge og internasjonalt. Det kan tolkes som at det er en forståelse blant aktørene om at det de gjør er den beste måten å utføre aksjoner på, og at det er andre skredgrupper, fylker og land som bør lære av dem, uten å virke interesserte i å dra læring

motsatt vei. RK2 forteller eksempelvis at de nylig hadde en erfaringsutveksling i Kashmir med det pakistanske forsvaret for å lære dem hvordan tropsølaget håndterer skredhendelser. Det kan tyde på at det er en holdning blant aktørene som per definisjon gjenspeiler selvtilfredshet (Cambridge University Press, u.å), som kan være en farlig holdning om man hindres i å prøve hardere for å finne ut om man gjør de riktige tingene.

5.2.3 Oppsummering

Empiriske funn viser at læringsprosessene i organisasjonene primært handler om kontinuerlig forbedring av eksisterende prosesser og rutiner, hvor hendelser og nestenulykker diskuteres for å øke bevisstheten om feil og forbedringsmuligheter. Informantene beskriver kurs og workshops som arenaer for å oppdatere kunnskap og dele erfaringer, noe som reflekterer enkeltkretslæring – en prosess som fokuserer på mindre forbedringer uten å utfordre organisasjonens grunnleggende antakelser. Individuell læring vektlegges sterkt, med en kultur for å kommentere og lære av både positive og negative erfaringer. Selv om det finnes eksempler på dobbeltkretslæring, hvor organisasjonene revurderer og endrer sine grunnleggende antakelser og verdier, ser det ut til at dette skjer sjeldnere. Det kommer frem et manglende behov for å utfordre eksisterende praksis og en mulig selvtilfredshet som kan føre til stagnasjon og hindre dobbeltkretslæring.

5.3 Barrierer for identifisering og iverksetting av læring

I denne delen av studien er hensikten å studere hvorvidt identifiserte forbedringsmomenter blir omsatt til implementerte forbedringspunkter, for å avdekke om aktørene i organisasjonene faktisk lærer. Barrierer for læring vil bli presentert, hvor frivillighet, ressurser og få reguleringer for kompetanseutvikling står sentralt.

Målet i et kontinuerlig beredskapsarbeid, og siste fase i beredskapsarbeidet er å trekke lærdom av reelle hendelser som finner sted eller lære av det man trener og øver på (Engen et al., 2016). Donahue & Tuohy (2006) forklarer viktigheten av å lære av hendelser ved å understreke at om man ikke iverksetter tiltak for forbedring, vil folk dø igjen, fordi man ikke har klart å løse problemene som drepte folk forrige gang. Det kommer derimot frem av empiriske funn at det finnes ulike barrierer i de studerte organisasjonene, som bidrar til at slike forbedringspunkter ikke blir identifisert.

Nasjonalt redningsfaglig råd (2018) understreker at det er en økt forventning til samtrening og utvikling i den frivillige redningstjenesten. Flere av informantene understreker at frivillighet utgjør en betydelig barriere for læring og utførelse av læringsaktiviteter i og mellom organisasjonene. NF1 og NF2 gjør det tydelig at tidsmangel og det faktum av fagutvikling må skje på fritiden, hemmer læring og forbedring. For å kunne delta i frivillige aktiviteter, er det flere som må prioritere bort betalt arbeid, noe som ikke alltid lar seg gjøre, og dermed kan resultere i færre øvelser og mindre faglig utvikling. Dette støttes av (Keegan & Turner, 2001; Rhodes & Dawson, 2013) som bekrefter at organisatorisk læring ofte hindres av strukturelle og kulturelle barrierer. Empirien støtter teorien ved å vise at mangel på formalisering og kompensasjon for frivillige er en konkret barriere som hindrer læring (RK4). Frivillighetens uformelle natur kan forverre disse utfordringene ved å legge ytterligere press på enkeltindivider som allerede balanserer mellom frivillig arbeid og betalte jobber. Dette fører til at læringsaktiviteter ofte blir nedprioritert, noe som hindrer organisatorisk vekst og forbedring. Dette gjenspeiles i Hårsaker et al. (2023) sin rapport om fremtidens frivillige beredskap som konkluderer med at det er en fare for nedgang i antall mennesker som har kapasitet til å bidra i frivillig arbeid.

Hårsaker et al. (2023) peker videre på at det kan bli en slitasje på de mest motiverte frivillige, på bakgrunn av at de mobiliseres oftere. «*Det viktigste for frivilligheten, er å ha godt motiverte mannskaper*» (Nasjonalt Redningsfaglig Råd, 2018, s. 79). For å sikre at motivasjonen hos de frivillige aktørene opprettholdes, må de bli brukt riktig under redningsoppdrag og få muligheten til trening og øving. Dette er en kompleks dynamikk som RK2 peker på. Informanten er klar på at selv om frivillige er motiverte, kan mangelen på tydelige retningslinjer og strukturer hindre effektiv læring og kompetanseutvikling. "*De frivillige er jo av natur [...] det er jo også ikke så formalisert hvilken kompetanse og erfaring man skal ha på ulike grader*» (RK2). Det kan ut ifra empirien se ut til at det er få reguleringer utenfor organisasjonene som driver kompetanseutvikling, og sikrer at taus og eksplisitt kunnskap havner en kombineringsfase hvor kunnskap formaliseres (Kongsvik et al., 2018)

Informanter fra både politiet og de frivillige organisasjonene peker på knappe ressurser som en betydelig barriere for læring. POL1 beskriver hvordan stramme bemanningssituasjoner og økonomiske begrensninger gjør det vanskelig å prioritere læring. RK5 og NF1 bemerker videre at mangel på ressurser gjør at fagutvikling må skje på fritiden, noe som igjen fører til at

læringsinitiativ blir nedprioritert. Teorien fremhever at mangel på ressurser og effektive systemer for innsamling og formidling av læringspunkter er en kritisk barriere for organisatorisk læring (Keegan & Turner, 2001; Rhodes & Dawson, 2013). Boin et al. (2016) og Elliot (2009) peker på at ressursmangel og manglende ledelsesengasjement ofte hindrer implementering av nødvendige endringer etter en krise. Empirien bekrefter teorien ved å vise at ressurser er en kritisk faktor som påvirker organisasjoners evne til å lære. Mangelen på ressurser fører til at evalueringer og læringsaktiviteter ofte blir nedprioritert til fordel for daglige operative krav (NF1).

Boin et al. (2016) og Elliot (2009) beskriver hvordan mangel på systemer for dokumentasjon og deling av læringspunkter er en betydelig barriere. Dette hindrer organisasjoner i å effektivt overføre og integrere kunnskap fra kriser til praksis. De manglende systemene for kunnskapsoverføring og assimilasjon er et gjentakende tema i teorien. POL1 påpeker at selv om organisasjonen hevder å være lærende, er det ofte ikke nok tid eller ressurser til å gjennomføre grundige evalueringer. RK2 peker videre på manglende formalisering av kompetanse og erfaring blant frivillige, samt manglende samarbeid og erfaringsutveksling mellom ulike organisasjoner som hindringer for effektiv læring. Dette gjenspeiler hvordan manglende tid, ressurser og formalisering hindrer evaluering og læring i praksis, og støttes av teorien som understreker viktigheten av systemer og prosesser for å samle inn, dokumentere og formidle læringspunkter (Engen et al., 2016). Mangelen på slike systemer gjør det vanskelig for organisasjoner å lære og forbedre seg på en systematisk måte, til tross for identifiserte læringspunkter.

5.3.1 Oppsummering

Kapittel 5.3 utforsker barrierer for identifisering og iverksetting av læring i organisasjoner. Til tross for at en nasjonal veiledning som understreker viktigheten av å følge opp læringspunkter fra hendelser og øvelser, viser empirien at det finnes flere barrierer som forhindrer dette. Frivillighetens rolle i beredskapsarbeid er en barriere som understrekes av de fleste informantene. Frivillige må ofte utføre fagutvikling på fritiden, noe som resulterer i tidspress og prioritering av betalt arbeid over læringsaktiviteter. Dette fører til færre øvelser og mindre faglig utvikling. Informanter peker på mangel på formalisering og kompensasjon for frivillige som betydelige hindringer. En annen kritisk barriere er ressursmangel. Stramme bemanningssituasjoner og økonomiske begrensninger gjør det vanskelig å prioritere læring.

Informanter fra både politiet og frivillige organisasjoner rapporterer at fagutvikling må skje på fritiden, noe som fører til nedprioritering av læringsinitiativ. Teorien fremhever at mangel på ressurser og effektive systemer for innsamling og formidling av læringspunkter er en kritisk barriere for organisatorisk læring.

6 Konklusjon

Gjennom studien har jeg undersøkt hvordan aktører i redningstjenesten lærer etter skredhendelser. Jeg har intervjuet skredledere, fagledere på skred og innsatsleder for å søke svar på problemstillingen:

Hvordan lærer frivillige redningsorganisasjoner av snøskredhendelser for å bygge fremtidig beredskap?

Drøftingen viser til at både formelle og uformelle læringsarenaer spiller en betydelig rolle i å utvikle og forbedre redningstjenestens beredskap og respons. Formelle arenaer som planlagte kurs, temakvelder og workshops samt prosesser for debrief og defuse etter hendelser er essensielle for strukturert og målrettet læring i organisasjonene. Uformelle arenaer for læring gir praktisk erfaring og mulighet for å danne felles taus kunnskap. Det kommer frem at det er en begrenset systematisk interorganisatorisk læring utenom felt. Det ser ut til at individene i organisasjonene evner å gjøre om taus til eksplisitt kunnskap ved eksternalisering, men mangler prosesser som kombinerer kunnskapen innad eller utad i organisasjonen for å komme frem til ny kunnskap. Læringen i organisasjonene blir dermed ikke formalisert gjennom regler og prosedyrer.

Ved å ta utgangspunkt i teori om enkelt- og dobbeltekretslæringen kommer det frem at mesteparten av læringen kan knyttes til enkeltkretslæring. Aktørene er mest fokusert på å identifisere forbedringspunkter innenfor eksisterende rammer og prosedyrer, for å finne ut hvordan de kan forbedre tingene de allerede gjør. Det finnes få prosesser som innebærer en dypere refleksjon over om de gjør de riktige tingene. Empiriske funn viser til få eksempler der organisasjonene har utfordret eksisterende rutiner, og viser heller til at det er en trend om selvtilfredshet, der redningstjenesten er et ledende fagmiljø i Nord-Norge på skred.

Flere barrierer hemmer effektiv læring og implementering av læringspunkter. Stramme økonomiske og personellmessige ressurser gjør det vanskelig å prioritere læring og

mangelfulle systemer for dokumentasjon og deling av læringspunkter hindrer at forbedringspunkter blir formalisert. Frivillige må ofte balansere opplæring med andre forpliktelser, noe som kan føre til tidspress og nedprioritering av læringsaktiviteter, og det er et ønske om at innsatsleder og politimester tar mer ansvar i å arrangere lærings- og evalueringsaktiviteter.

Ved å ta utgangspunkt i beredskapshjulet ser man ut i fra teori og empiri, at aktørene i den frivillige redningstjenesten primært lærer av respons i reelle skredhendelser, og i individuelle evalueringer etter respons som deles på formelle og uformelle arenaer innad i organisasjonene. Identifiserte forbedringspunkter kommer ikke i en kombineringsfase av eksplisitt kunnskap, som gjør at kunnskap ikke formaliseres i dokumenter og prosedyrer.

6.1 Videre forskning

Videre forskning bør undersøke om kontinuerlig beredskapsarbeid styrkes av offentlige reguleringer for kompetanseutvikling. Fokuset bør være på hvordan aktører i frivillig og offentlig redningstjeneste lærer av hendelser og om reguleringer kan fremme læring som grunnlag for redningsarbeid. En omfattende studie kan utføres kvantitativt ved å samle data fra respondenter på landsbasis for å sammenligne læringskultur. Teoretiske rammeverk om kompetanseutvikling og organisatorisk læring bør utforskes, samt metodologiske tilnærminger som spørreundersøkelser og dybdeintervjuer. Komparative studier kan avdekke hvordan ulike reguleringer påvirker læringskultur i forskjellige regioner. Studien bør også undersøke samarbeidet mellom frivillige organisasjoner, offentlige institusjoner og lokalsamfunn, samt de langsiktige effektene av reguleringer. Teknologi og innovasjonens rolle i å støtte læring, samt kultur og holdninger som påvirker læringsprosesser, bør også være sentrale temaer. Dette vil gi en omfattende forståelse av hvordan kompetanseutvikling og beredskapsarbeid kan forbedres gjennom reguleringer og et kontinuerlig beredskapsarbeid.

7 Referanser

- Bamberger, J., & Schön, D. A. (1983). Learning as Reflective Conversation with Materials: Notes from Work in Progress. *Art Education (Reston)*, 36(2), 68–73.
<https://doi.org/10.1080/00043125.1983.11653404>
- Boin, A., 't Hart, P., Stern, E., & Sundelius, B. (2016). Learning and Changing: From Crisis to Reform. In *The Politics of Crisis Management: Public Leadership under Pressure* (pp. 126–144). chapter, Cambridge: Cambridge University Press.
- Brinkmann, S., Tanggaard, L., & Hansen, W. (2012). *Kvalitative metoder: empiri og teoriutvikling* (p. 224). Gyldendal akademisk.
- Brochmann, S. (2022). *Felles situasjonsforståelse og beslutningstaking i snøskredaksjoner* (Master's thesis, UiT Norges arktiske universitet).
Cambridge University Press. (u.å, 28. mai). *Complacency*. In Cambridge Dictionary. Hentet fra <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/complacency>
- Chinn P.L. & Kramer M.K. (1999) *Theory and Nursing a Systematic Approach*. Mosby Yearbook, St Louis.
- Choulaton, R. (2001). Complex learning: organizational learning from disasters. *Safety Science*, 39(1), 61–70. [https://doi.org/10.1016/S0925-7535\(01\)00026-1](https://doi.org/10.1016/S0925-7535(01)00026-1)
- Colardyn, D., & Bjornavold, J. (2004). Validation of Formal, Non-Formal and Informal Learning: Policy and Practices in EU Member States. *European Journal of Education*, 39(1), 69–89. <http://www.jstor.org/stable/1503751>
- Deverell, E. (2021). Learning and crisis. In *Oxford Research Encyclopedia of Politics*.
- Deverell, E. & Olsson, E. (2009). Learning from Crisis: A Framework of Management, Learning and Implementation in Response to Crises. *Journal of Homeland Security and Emergency Management*, 6(1). <https://doi.org/10.2202/1547-7355.1574>
- Donahue, A., & Tuohy, R. (2006). Lessons we don't learn: A study of the lessons of disasters, why we repeat them, and how we can learn them. *Homeland Security Affairs*, 2(2).
- Drupsteen, L. and Guldenmund, F.W. (2014), A Review About Learning from Incidents, Accidents and Disasters. *J Contingencies & Crisis Man*, 22: 81-96. <https://doi.org/10.1111/1468-5973.12039>
- Elliott, D. (2009). The failure of organizational learning from crisis—a matter of life and death? *Journal of Contingencies and Crisis management*, 17(3), 157-168.

- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of advanced nursing*, 62(1), 107-115.
- Engen, O.A., Kruke, B. I., Lindøe, P., Olsen, K. H., Olsen, O. E., & Pettersen, K. A. (2016). *Perspektiver på samfunnssikkerhet*. Cappelen Damm akademisk.
- Eriksson-Zetterquist, U., Müllern, T., & Styhre, A. (2011). *Organization theory: a practice-based approach* (p. XIX, 305 ;). Oxford University Press.
- Finnset, K., A., Antonsen, Ø., Ersfjord, E., & Grønning, T. (2022. 29. mai). Skiturister omkom i går – her er flere turister på vei til fjellene. *NRK*.
https://www.nrk.no/tromsogfinnmark/skredulykken-i-lyngen-_utenlandske-turister-i-hopetall-for-a-ga-topptur-i-troms-1.15915308
- Hanssen-Bauer, I. (2015). *Klima i Norge 2100: kunnskapsgrunnlag for klimatilpasning oppdatert 2015* (Vol. 2015:2, p. 203). Norsk klimaservicesenter.
- Hårsaker, C. T., Karmhus, H. A., Hansen, V. W., & Winsvold, M. S. (2023). *Fremtidens frivillige beredskap*. Norges Røde Kors.
- Hock, R., Rasul, G., Adler, C., Cáceres, B., Gruber, S., Hirabayashi, Y., ... & Zhang, Y. (2019). High mountain areas. In *IPCC special report on the ocean and cryosphere in a changing climate* (pp. 131-202). H.-O. Pörtner, DC Roberts, V. Masson-Delmotte, P. Zhai, M. Tignor, E. Poloczanska, K. Mintenbeck, A. Alegría, M. Nicolai, A. Okem, J. Petzold, B. Rama, NM Weyer (eds.).
- Hoe, S. L. (2006). Tacit knowledge, Nonaka and Takeuchi SECI model and informal knowledge processes. *International Journal of Organization Theory & Behavior*, 9(4), 490-502.
- Hovedredningssentralen. (2018). Nasjonal veileder for planverk og samvirke
- Hovedredningssentralen. (2018). Nasjonal veileder for redningstjenesten ved snøskredulykker
- Hovedredningssentralen. (U.å.). Om Hovedredningssentralen. Hentet fra
<https://www.hovedredningssentralen.no/om-hrs/om-hovedredningssentralen/>
- Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?: innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (2. utg., p. 400). Høyskoleforl.
- Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?: innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg., p. 432). Cappelen Damm akademisk.

- Janowicz-Panjaitan, M., & Noorderhaven, N. G. (2008). Formal and informal interorganizational learning within strategic alliances. *Research policy*, 37(8), 1337-1355.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Abstrakt forlag.
- Justis- og beredskapsdepartementet. (2023). Totalberedskapskommisjonen. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dep/jd/org/styre-rad-og-utval/innstillinger/innstillinger-fra-utvalg/innstillinger-levert-i-2023/totalberedskapskommisjonen/id2898016/>
- Keegan, A., & Turner, J. R. (2001). Quantity versus quality in project-based learning practices. *Management learning*, 32(1), 77-98.
- Knight, L. (2002). Network learning: Exploring learning by interorganizational networks. *Human relations*, 55(4), 427-454.
- Kongsvik, T.Ø., Albrechtsen, E., Antonsen, S., Herrera, I., Hovden, J., & Schiefloe, P.M. (2018). *Sikkerhet i arbeidslivet*. Fagbokforlaget.
- Kroksæter, I. (2019). Snøskredet i Tamokdalen satte hele redningstjenesten på prøve. *Fagblad Sanitet*, 1/2019. 6-9
- Kummen, L. (2017). Hvordan redde ofre for snøskredulykker. *Fagblad sanitet*. Hentet fra <https://folkehjelp.no/fagblad-sanitet/article/hvordan-redde-ofre-for-snoeskredulykker>
- Lunde, S. M. (2023). *How is reporting used to increase the safety in adventure tourism?* (Master's thesis, UiT Norges arktiske universitet).
- Meirik, A. (2022). Sveitsisk fjellfører forklarer. Friflyt. Hentet fra <https://www.friflyt.no/snoeskred/sveitsisk-fjellforer-forklarer>
- Merriam, S. B. (1995). What can you tell from N of I?: Issues of Validity and Reliability in Qualitative Research. *PAACE Journal of lifelong learning*, 4, 51-60.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: a guide to design and implementation* (Revised and expanded Edition). Wiley.
- Moynihan, D. P. (2009). From intercrisis to intracrisis learning. *Journal of Contingencies and Crisis management*, 17(3), 189-198.
- Nasjonalt Redningsfaglig Råd. (2018). *De frivillige rednings- og beredskapsorganisasjonenes rolle i dagens samfunn*. Hentet fra <https://www.forf.no/file/de-frivillige-rednings-og-beredskapsorganisasjonenes-rolle-i-dagens-samfunn.pdf>
- Nergård, V. (2015). Learning from experience. *Aviation*, 19(4), 171-179.

- Njå, O., Sommer, M., Rake, E. L., & Braut, G. S. (2020). *Samfunnssikkerhet: analyse, styring og evaluering*. Universitetsforlaget.
- Norsk polarinstitutt. (2018). Globale klimaendringer. Hentet fra <https://www.npolar.no/tema/globale-klimaendringer/>
- Olsen, V. (2024). Ulykkesrapport: Finnvikheia 22.01.2024. Varsom.no. Hentet fra https://www.varsom.no/media/jwtlczm5/ulykkesrapport_finnvikeidet-22012024.pdf
- Pursiainen, C. (2018). *The Crisis Management Cycle* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315629179>
- Regjeringen. (U.å.). Forslag til kongelig resolusjon om organisasjonsplan for redningstjenesten. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/b17339f86cce431699d8de2599bd291f/forslag-kongelig-resolusjon-om-organisasjonsplan-redningstjenesten.pdf>
- Reinton, H., Holtet, M., & Soldal, G. A. (2022). Dødsskredet på Veidalstinden: Dette er ulykkesfjellet. Friflyt. Hentet fra <https://www.friflyt.no/snoeskred/dodsskredet-pa-veidalstinden-dette-er-ulykkesfjellet>
- Rhodes, L. and Dawson, R. (2013), Lessons Learned from Lessons Learned. *Know. Process Mgmt.*, 20: 154-160. <https://doi.org/10.1002/kpm.1415>
- Ringdal. (2018). *Enhet og mangfold: samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4. utg., s.562). Fagbokforlaget.
- Sommer, M., Njå, O., & Lussand, K. (2017). Police officers' learning in relation to emergency management: A case study. *International journal of disaster risk reduction*, 21, 70-84.
- Sommer, M., Pollestad, B., & Steinnes, T. (2020). *Beredskapsøving og -læring*. (1.utg.). Fagbokforlaget.
- Statsforvalteren (2022). Fylkesros for Troms og Finnmark 2022-2025. Hentet fra https://www.statsforvalteren.no/siteassets/fm-troms-og-finnmark/samfunnssikkerhet-og-beredskap/fylkesros_for_troms_og_finnmark_2022-2025.pdf
- Sydnes, A. K., Sydnes, M., & Hamnevoll, H. (2021). Learning from crisis: The 2015 and 2017 avalanches in Longyearbyen. *Safety science*, 134, 105045.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (5. utg., p. 222). Fagbokforl.
- Ullring, S., & Justis- og politidepartementet. (2006). *Når sikkerheten er viktigst: beskyttelse av landets kritiske infrastrukturer og kritiske samfunnsfunksjoner: innstilling fra*

utvalg oppnevnt ved kongelig resolusjon 29. oktober 2004: avgitt til Justis- og politidepartementet 5. april 2006: Vol. NOU 2006: 6 (p. 323). Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning.

Varsom. (2024-a, 28. mai). Døde og skredtatte fra 2008-2024. Hentet fra

<https://www.varsom.no/snoskred/snoskredulykker/>

Varsom. (2024-b, 28. mai). Snøskredulykker i tabell. Hentet fra

<https://www.varsom.no/snoskred/snoskredulykker/>

Wang, J. (2008). Developing Organizational Learning Capacity in Crisis Management.

Advances in Developing Human Resources, 10(3), 425-445.

<https://doi.org/10.1177/1523422308316464>

Yin, R. K. (2003). *Case study research: design and methods* (3rd ed. utg. Applied social research methods series, bd. vol. 5). Thousand Oaks, Calif: Sage.

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: design and methods* (6. utg.). Sage.

Vedlegg A: Informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet 'Læring i den frivillige Redningstjenesten'?

Hei! Kunne du tenkt deg å delta i et forskningsprosjekt med formål om å studere hvordan frivillige redningsorganisasjoner arbeider for å tilpasse seg nye typer snøskred, basert på læring fra tidligere skredhendelser?

Klimamodeller indikerer at de arktiske og subarktiske områdene vil oppleve en raskere oppvarming sammenlignet med mange andre regioner. Dette fører til smelting av permafrost, endringer i nedbørsmønstre og økt sannsynlighet for ekstreme værhendelser, inkludert kraftig snøfall og økt fare for snøskred. Jeg skal studere hvorvidt Redningsorganisasjonene baserer seg på læring og erfaring fra tidligere snøskredhendelser for å tilpasse seg klimaendringenes påvirkning på snøskred. Jeg skal skrive masteroppgave som en avsluttende del av studiet Samfunnssikkerhet ved Universitetet i Tromsø, og vil undersøke hvordan de frivillige redningsorganisasjonene Norsk Folkehjelp og Røde Kors, samt politiet, lærer innad og på tvers av organisasjonene og jeg håper derfor at du kunne tenkt deg å stille opp for et intervju.

Intervjuene skal gjennomføres i februar/mars 24. Under finner du mer informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å undersøke hvordan frivillige redningsorganisasjoner sammen med politiet arbeider for å tilpasse seg ulike risikobilder, basert på læring fra tidligere skredhendelser. Derfor vil jeg undersøke hvilke typer arenaer for læring som benyttes av de individuelle organisasjonene og hva slags type læring som foregår på de ulike arenaene.

Ved å identifisere de læringsplattformene som organisasjonene tar i bruk for å håndtere og tilpasse seg stadig skiftende risikofaktorer og å analysere og indentifisere læringsprosessene som organisasjoner bruker, søker oppgaven å gi innsikt i hvordan organisasjonene tar i bruk læring for å håndtere og tilpasse seg stadig skiftende risikofaktorer. Jeg vil avslutningsvis undersøke hvorvidt organisasjonene opplever eventuelle utfordringer når de søker å internalisere og anvende læringen fra hendelser i sitt daglige arbeid

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Tromsø er ansvarlig for prosjektet sammen med meg, Hanne Steen, som utfører og skriver oppgaven

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får denne forespørselen fordi du har en rolle i Røde Kors, Norsk Folkehjelp eller politiet. Jeg har enten fått tak i kontaktinformasjonen din på organisasjonens hjemmeside, eller fått den videreformidlet fra felles kontakter som har tro på at du kan være en aktuell informant.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg vil anvende intervju som metode, og lagrer informasjonen elektronisk. Hvis du sier ja til å delta i prosjektet, innebærer dette at du deltar på et intervju med varighet på ca. 30 minutter, enten personlig eller via Zoom. Intervjuet vil inneholde spørsmål om hvordan du opplever rommet for læring etter en hendelse, og om du føler deg forberedt på nye hendelser. Dine svar vil bli registrert elektronisk. Prosjektets resultat vil ikke inneholde deltakernes navn. Vi vil kun se på organisasjonen som helhet, og vi vil anonymisere intervjuresultatene så langt det er mulig (se nedenfor).

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake ved å gi beskjed på telefon eller e-post (se kontaktopplysninger under). Du behøver ikke oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan jeg oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil kun benytte opplysningene om deg til formålene jeg har beskrevet i dette skrevet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Veileder og professor Are K. Sydnes og veileder Marianne Midtgård vil i tillegg til meg ha tilgang på intervjuresultatene. Navnet ditt vil bli erstattet med koder som lagres på en egen navneliste som blir adskilt fra øvrig data.

I utgangspunktet er det kun organisasjonen som helhet som skal kunne identifiseres i oppgaven, og ikke deg som deltaker personlig. Jeg ønsker å se på helheten når det gjelder læring på individ- organisatorisk og interorganisasjonsnivå. Det vil likevel være en mulighet for at personer med god kjennskap til organisasjonen vil kunne identifisere deg. Du vil få anledning til å gjennomgå referat/transkripsjon av intervjuet, slik at du kan endre ting du mener er feil eller kan bidra til å identifisere deg. Du vil også få anledning til å lese gjennom, og foreslå endringer i, deler av oppgaven der data fra intervjuet er brukt.

Hva skjer med opplysningene dine når jeg avslutter forskningsprosjektet

Prosjektet vil etter planen avsluttes 3. Juni 2024. Personopplysninger og navneliste vil da slettes. Dataen som samles inn er grunnlag for denne masteroppgaven, men det kan ikke utelukkes at dataen benyttes til senere forskning.

Spørsmål

Hvis du har spørsmål eller vil utøve dine rettigheter, ta kontakt med:

- Student: Hanne Steen
Epost: hst143@uit.no
Mobil: 93 85 48 20
- Veileder: Are K. Sydnes
Epost: are.sydnes@uit.no
Telefon: +4777660328
- Veileder: Marianne C. Midtgård
Epost: marianne.c.midtgard@uit.no
Telefon: +4777646603
- Vårt personvernombud: Annikken Steinbakk
Epost: personvernombud@uit.no
Telefon: 77 64 69 52
Mobil: 957 30030

Hvis du har spørsmål knyttet til Sikts vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt på e-post: personverntjenester@sikt.no, eller på telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

Hanne Steen

(Student)

Marianne Midtgård

(Veileder)

Are K sydnes

(Veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [sett inn tittel], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til

- å delta i intervju

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg B: Intervjuguide

Introduksjon

Som presentert kort tidligere skal jeg undersøke hvordan de frivillige redningsorganisasjonene Norsk Folkehjelp og Røde Kors, samt politiet, lærer innad og på tvers av organisasjonene i forberedelse mot nye hendelser, med særlig fokus på snøskred. Jeg har studert samfunnssikkerhet ved UiT i 5 år, så dette er en del av min avsluttende masteroppgave

- Kan du gi en kort oversikt over din rolle og erfaring i den frivillige redningsorganisasjonen?
- Hvor lenge har du vært aktiv i redningstjenesten?
- Kan du beskrive beredskapsorganisasjonen tilknyttet skred?
- Hvem samarbeider du med under en skredhendelse?

- Hvordan er dere organisert internt?
- Hva er skredgruppen sin rolle?

FS1: Hvilke typer arenaer for læring benyttes av de frivillige redningsorganisasjonene?

1. Kan du beskrive hvilke rutiner som eksisterer i organisasjonen etter en snøskredhendelse eller øvelse?
2. Ofte ser man at det er forskjell på uformelle og formelle læringsarenaer, hvilke arenaer er etablert i din organisasjon?
 - Dette kan være debrief, morgenmøter, samtale med kaffekoppen, årlige møter, forkant av sesong, etter konkrete hendelser, etter øvelser
3. I den nasjonale veilederen for redningstjenesten kommer det frem at aktører med beredskap for skredinnsatser forventes å ha etablerte planverk for å kvalitetssikre tjenesten. Her inngår plan for evaluering og brief etter innsats samt plan for rapportering og læring. Vet du om dere har en slik plan i din organisasjon?
4. Opplever du at det legges til rette for læring mellom andre organisasjoner?
 - På hvilken måte?
5. Hender det at dere møtes uformelt med andre organisasjoner?
6. Etter dere har hatt øvelser, hvilke prosesser har dere for å evaluere og lære av disse?
7. Har dere ofte øvelser med eksterne aktører?
8. Hvem deltar på de ulike arenaene? Hvem er aktørene

FS2: Hva slags type læring foregår på de ulike arenaene?

1. Kan du beskrive de ulike typene læringsaktiviteter eller prosesser som foregår i organisasjonen?
2. Hvilke metoder benyttes for at du kan få dele din kunnskap med flere?
3. Hvordan jobber organisasjonen med å få delt individuelle erfaringer?
4. Opplever du at organisasjonen har et fokus på hvordan ting kan gjøres bedre?
5. Hva er de vanligste metodene eller verktøyene som brukes for å formidle kunnskap og erfaringer internt i organisasjonen?
6. Hva er de vanligste metodene eller verktøyene som brukes for å formidle kunnskap og erfaringer eksternt mellom organisasjoner

7. Hvordan oppfordres du til å reflektere over og lære av egne erfaringer?
8. Hvordan bidrar ledelsen eller erfarne medlemmer til å fasilitere læring blant organisasjonens medlemmer?
9. Opplever du at det er tillit mellom organisasjonene?

FS3: Blir identifiserte læringsmomenter «lessons identified» omsatt til implementerte læringstiltak, «lessons learned»?

1. Kan du gi eksempler på situasjoner eller hendelser som dere har opplevd tidligere, hvor læring har vært en sentral del av etterarbeidet?
2. Hender det at det blir endring i prosedyrer etter hendelser?
3. Kan du beskrive hvordan organisasjonen håndterer feil eller utfordringer som oppstår, og hvordan disse erfaringene blir brukt til å forbedre fremtidige handlinger?
4. Hva er de typiske trinnene eller prosessene for å omsette identifiserte læringsmomenter til implementerte læringstiltak?
5. Hvordan blir disse læringsmomentene dokumentert og formidlet internt i organisasjonen?
6. Hvordan prioriterer organisasjonen hvilke læringsmomenter som skal følges opp med konkrete tiltak?
7. Hva er det som egentlig følges opp? Er dette kun når noe har gått galt, eller lærers det også av ting som har blitt gjort riktig?
8. Hvem har ansvaret for å initiere og følge opp implementeringen av læringstiltakene i organisasjonen?
9. Hvordan sikrer organisasjonen at læringstiltakene blir integrert i daglig praksis og rutiner?
10. Mangler noe på uformelle (tommelfinger) og identifiserte som ikke følges opp
11. Finnes det forhold som fremmer og hindrer hvorvidt læringsmomenter blir iverksatt?

Til slutt:

Har du noe du ønsker å tilføye som du tror kan være av interesse for oppgaven? Noe jeg ikke har tenkt på?

Vedlegg C: Intervjuguide innsatsleder

- Kan du gi en kort oversikt over din rolle og erfaring i politiet?
- Hvor lenge har du vært en del av operasjonssentralen?
- Kan du beskrive beredskapsorganisasjonen tilknyttet skred?
- Hvem samarbeider du med under en skredhendelse?
- Hvordan er dere organisert internt?

FS1: Hvilke typer arenaer for læring benyttes av de frivillige redningsorganisasjonene?

Kan du beskrive hvilke rutiner som eksisterer i organisasjonen etter en snøskredhendelse eller øvelse?

Ofte ser man at det er forskjell på uformelle og formelle læringsarenaer, hvilke arenaer er etablert i din organisasjon?

- o Dette kan være debrief, morgenmøter, samtale med kaffekoppen, årlige møter, forkant av sesong, etter konkrete hendelser, etter øvelser

Opplever du at det legges til rette for læring mellom andre organisasjoner?

- o På hvilken måte?

Hender det at dere møtes uformelt med andre organisasjoner?

Etter dere har hatt øvelser, hvilke prosesser har dere for å evaluere og lære av disse?

Har dere ofte øvelser med eksterne aktører?

Hvem deltar på de ulike arenaene? Hvem er aktørene

FS2: Hva slags type læring foregår på de ulike arenaene?

Kan du beskrive de ulike typene læringsaktiviteter eller prosesser som foregår i organisasjonen?

Hvilke metoder benyttes for at du kan få dele din kunnskap med flere?

Hvordan jobber organisasjonen med å få delt individuelle erfaringer?

Opplever du at organisasjonen har et fokus på hvordan ting kan gjøres bedre?

Hva er de vanligste metodene eller verktøyene som brukes for å formidle kunnskap og erfaringer internt i organisasjonen?

Hva er de vanligste metodene eller verktøyene som brukes for å formidle kunnskap og erfaringer eksternt mellom organisasjoner

Hvordan oppfordres du til å reflektere over og lære av egne erfaringer?

Hvordan bidrar ledelsen eller erfarne medlemmer til å fasilitere læring blant organisasjonens medlemmer?

Opplever du at det er tillit mellom organisasjonene?

FS3: Blir identifiserte læringsmomenter «lessons identified» omsatt til implementerte læringstiltak, «lessons learned»?

Kan du gi eksempler på situasjoner eller hendelser som dere har opplevd tidligere, hvor læring har vært en sentral del av etterarbeidet?

Hender det at det blir endring i prosedyrer etter hendelser?

Kan du beskrive hvordan organisasjonen håndterer feil eller utfordringer som oppstår, og hvordan disse erfaringene blir brukt til å forbedre fremtidige handlinger?

Hva er de typiske trinnene eller prosessene for å omsette identifiserte læringsmomenter til implementerte læringstiltak?

Hvordan blir disse læringsmomentene dokumentert og formidlet internt i organisasjonen?

Hvordan prioriterer organisasjonen hvilke læringsmomenter som skal følges opp med konkrete tiltak?

Hva er det som egentlig følges opp? Er dette kun når noe har gått galt, eller lærers det også av ting som har blitt gjort riktig?

Hvem har ansvaret for å initiere og følge opp implementeringen av læringstiltakene i organisasjonen?

Hvordan sikrer organisasjonen at læringstiltakene blir integrert i daglig praksis og rutiner?

Finnes det forhold som fremmer og hindrer hvorvidt læringsmomenter blir iverksatt?

Til slutt:

Har du noe du ønsker å tilføye som du tror kan være av interesse for oppgaven? Noe jeg ikke har tenkt på?

