

«Kan det være godt politiarbeid?»

En undersøkelse av erfaringslæring av gråsonesaker

«Is *that* good enough policing?» An investigation of learning from experience of grey area cases.

Linda Hoel

Førsteamanuensis, Politihøgskolen
linhoe@phs.no

Brita Bjørkelo

Førsteamanuensis, Politihøgskolen
bribjo@phs.no

ABSTRACT

This in-depth study investigates and discusses how police leaders lead and handle learning from experience. This is done by going into actual cases where police employees are suspected of committing criminal offences on duty and the Norwegian Bureau for the Investigation of Police Affairs (the Bureau) decides not to prosecute, but still requests of police leaders to address the issue. Based on actual cases, our findings show that police leaders interpret the Bureau's request as an invite to look into one's current practice. Still, the way the leaders lead learning from experience in these cases mainly takes the form of "straightening up" practice through instrumental learning measures, i.e., based on the criminal law. The findings also points towards that learning from actual cases, may require leading through opening up for reflection and dialogue concerning the question "is *this* good police work?". The main findings are discussed in relation to what may be viewed as conditions for learning of experience.

Keywords

Learning from experience, The Norwegian Bureau for the Investigation of Police Affairs, police, organizational learning, leadership

Stikkord

Erfaringslæring, Spesialenheten for politisaker, politiet, lærende organisasjon, ledelse

«KAN DET VÆRE GODT POLITIARBEID?»¹

En undersøkelse av erfaringslæring av gråsonesaker

I en moderne rettsstat er det nødvendig å ha åpenhet om bruken av og kontrollen med politiets fullmakter (Presthus, 2009).² Ansatte i politiet med politimyndighet er i hovedsak underlagt de samme rettsregler som andre samfunnsborgere. Unntaket og utvidelsen av deres handlingsrom begrunnes med situasjoner der de bruker sin politimyndighet i tjenesten, ved lovpålagt maktutøvelse, for eksempel ved ransaking og pågripelse. Dette innebærer at Spesialenheten for politisaker (SE) på samme måte og med samme krav til vilkår for straffbarhet etterforsker polititjenestepersoner som borgerne ellers i vårt samfunn.³ Samtidig har politiets praksis sjelden noen fasit, men er basert på politibetjentens skjønn (Gundhus, 2016). Politipraksis kan være nyansert, fra den gode og riktige til den straffbare praksis, og mellom disse to ytterpunktene finner vi gråsoner, fra uheldig/uhensiktsmessig tjenesteutøvelse til utilbørlig/urettmessig/klanderverdig tjenesteutøvelse (Myhrer, 2012). Et eksempel på en gråsoner er når politiet anmeldes for straffbare handlinger til SE, og strafferettslig frikjennes. Det skal ifølge SE selv «svært mye til før en tjenestehandling er straffbar» (Spesialenheten, 2008).

Når politibetjenter strafferettslig frikjennes i en gråsonesak, er fortolkningen av denne frifinnelsen beskrevet på minst to måter. Den ene legger til grunn at selv om politiet i en gitt sak ikke har straffeansvar, kan det likevel være grunnlag for læring med tanke på å forbedre praksis (Myhrer; 2010; NOU 2009:12; Presthus, 2009). Den andre siden forholder seg til frikjennelsen mer kategorisk; en frikjennelse indikerer at *tiltalen* var feil (se Myhrer, 2010; Presthus, 2009). Presthus (2009) skriver at SE «er kjent med tilfeller der frifinnende dommer hvor domstolen har uttrykt tvil, brukes til å beskrive et lovlig handlingsrom» (s. 190). Spørsmålet om hva som kan ligge til grunn for disse to fortolkningene til en strafferettslig frikjennelse av politiansatte, skal vi ikke gå nærmere inn på i denne artikkelen. Det vi forøvrig legger til grunn, er en antagelse om at til tross for at disse to posisjonene kan synes å være uenige i hvorvidt *gråsonesaker* har et læringspotensial, antar vi at de er enige om at politiarbeid bør utføres på en til enhver tid best mulig måte for å møte samfunnets behov. Vi legger også til grunn at det er enighet om at det formelle ansvaret for gråsonesaker ligger hos politiledere på ulike nivåer, da disse har et ledelses- og arbeidsgiveransvar for etatens ansatte og deres praksiser (se eksempelvis NOU 2009:12, s. 53).

Hovedoppgaven til SE «er å etterforske og påtaleavgjøre saker som gjelder straffbare handlinger begått i tjenesten av ansatte i politiet og påtalemyndigheten» (Spesialenheten, 2008, s. 3). Etter Påtaleinstruksen § 34-7, annet ledd skal Sjefen for Spesialenheten sende saken til berørt politimester, sjef for vedkommende særorgan eller annen rett instans dersom det gjennom anmeldelse eller ved enhetens etterforskning er kommet frem forhold

1. Artikkelen tittel er hentet fra et av arbeidene til Tor-Geir Myhrer (2010, s. 185).

2. Når det gjelder politiets fullmakt til å pågripe og ransake, er det en hovedregel at slike inngripelser besluttes av påtalemyndigheten. Men dersom det er fare ved opphold, kan en politibetjent foreta pågripelse og ransaking uten beslutning fra retten eller av påtalemyndighet (Fredriksen, 2016, s. 10). Denne fullmakten er imidlertid en unntaksregel som politibetjenten må vurdere ut fra situasjonen.

3. For mer om formålet med etterforskningen, se strpl. § 226. De generelle regler om straff er angitt i straffeloven av 20. mai 2005 nr. 28 – kapittel 3.

som tilsier at saken bør vurderes administrativt.⁴ På SEs hjemmeside sidestilles administrativ behandling av saker med erfaringslæring⁵. Vi oppfatter at det er SEs *intensjon* at gråsonesaker benyttes til erfaringslæring, men vi har ikke funnet noen nærmere beskrivelse av hvordan SE ser for seg at erfaringslæringen kan gjennomføres. Denne studien utvider diskusjonen om potensialet for læring i gråsonesaker gjennom å undersøke og drøfte hvordan politiledere håndterer SEs anmodning om administrative saker hvor politibetjenter er frifunnet for straffeansvar i faktiske saker. Studien belyser følgende problemstilling: *Hvordan leder og håndterer politiledere erfaringslæring gjennom en administrativ behandling av gråsonesaker fra Spesialenheten?*

I det følgende ser vi nærmere på hva som kan sies å være betingelser for å kunne lære av erfaring, før vi tar for oss relevante studier omkring dette fra politiet. Dette vil danne bakgrunnen for valg av metode og videre gjennomføring av studien.

Å lære av erfaring

I denne studien benyttes pragmatisk og hermeneutisk filosofi om erfaring og erfaringsdannelse for å forstå hvordan erfaringslæring kan ledes og håndteres. Dewey (2005) skriver sin pragmatiske filosofi ut fra tanken om at læring stort sett gjøres ut fra handling og øvelse, og ikke ut fra formulerte instruksjoner. Dewey gjør et skille mellom en erfaring og en opplevelse. Med dette menes at mennesker lever i en evig strøm av opplevelser, hvor vi store deler av tiden kan være både passive og observerende til det som skjer (Dewey, 2005). Erfaringene vi danner oss, omtaler Thiele (2006) som billige erfaringer. Det vil si at erfaringene berører oss ikke på en bevisst måte, men vil likevel ureflektert feste seg både i kroppen og i hodet og utgjøre og bekrefte vår hverdagskunnskap (McGuirk, 2015). Selv om ervervelsen av slike erfaringer ikke har kostet oss mye, fungerer de som nødvendig kunnskap i hverdag og praksis. Hverdagskunnskapen gjør vi sjelden rede for eller begrunner, mest fordi den er forankret i erfaringsbaserte vaner og noe vi opplever som selvfølgeligheter. Det er en form for kunnskap «som sitter under huden og som kommer til uttrykk gjennom handling» (McGuirk & Methi, 2015, s. 13).

I profesjonssammenhenger betegnes slik kunnskap for «sedvane», «taus kunnskap», «sunn fornuft» eller «praktisk kunnskap». Men denne kunnskapen kan selvsagt være umoralsk, usunn, ufornuftig og upraktisk (Hoel, 2013). Dersom sedvanen fører til feil praksis, kan endring være vanskelig fordi når vi handler av vaner, er vi i en bevissthetsstrøm hvor ingenting skiller seg bestemt ut. Wackerhausen (2015) hevder det er vanskelig å endre praksiser basert på sedvaner fordi: «Sedvanen er av natur konservativ og tematiserer og revolusjonerer sjelden seg selv» (s. 91). Det finnes altså ikke noe motstand i sedvanen såfremt den ikke blir utfordret.

Dersom en erfaring skal føre til læring og endring, må den gi mening. Deweys (2005) skille mellom en opplevelse og en erfaring viser til at en opplevelse som ikke gjør krav på oss, heller ikke gir bevisst mening, mens *én* erfaring, i ordets rette forstand, vil kunne berøre oss nok til at vi opplever det som meningsfullt å forandre oss. Det vil handle om en

4. Saker hvor SE har vurdert handlingen som straffbar, kan også sendes tilbake til politimester dersom det i etterforskningen har fremkommet opplysninger som tilsier at saken bør vurderes administrativt (Spesialenheten, 2010, s. 25).
5. Se SEs nettside under fanen «Avgjørelser» Erfaringslæring/administrative avgjørelser.

endret måte å tenke på, et litt annet perspektiv på og innstilling til verden som kan ha betydning for våre valg og handlinger (Jørgensen, 2008). På bakgrunn av dette kan erfaringslæring forstås som en subjektiv erkjennelse om at man trenger å endre kurs eller praksis (Lindseth, 2015).

Når profesjonspraksis svikter, og organisasjonen opplever krav om endring og forbedring av praksis, hevder Lindseth (2015) at det er to måter ledere kan forholde seg til dette på. Den ene er å utarbeide nye rutiner og prosedyrer for å hindre at det skjer igjen. En slik tilnærming kan ses i lys av det instrumentelle perspektivet hvor lover, regler og forskrifter står i fokus (Christensen, Egeberg, Læg Reid, Roness, & Røvik, 2015). Dette perspektivet ser på organisasjoner som redskap eller verktøy for lederne. Når ledere styrer praksis gjennom det instrumentelle perspektivet, er formålet å sikre at politibetjenter, og lederne selv, ikke gjør samme feil i fremtiden. Argyris (1976) betegner denne læringsformen for enkeltkretslæring. Enkeltkretslæring kan defineres som når vi korrigerer det vi allerede holder på med «uten å sette spørsmål ved om forutsetningen for handlingene er riktige» (Kvålshaugen & Wennes, 2012, s. 242, se også Filstad, 2010, s. 50). Denne læringsformen sikter seg rett inn på problemet, og den er konkret, oppgavefokustert og uten blick for helheten (Argyris, 1976). I et slikt perspektiv vil ledere kunne være opptatt av å endre rutinene, mens årsakene til handlingen, praksisen eller de bakenforliggende forholdene ikke nødvendigvis tematiseres. Dette betyr at lederne heller ikke nødvendigvis åpner opp for tilbakemeldinger fra de ansatte.

Den andre måten å forholde seg til svikt i praksiser på er å åpne opp for erfaringen slik at man får en mulighet til å tre ut av den og reflektere og samtale om hva erfaringen handler om (Lindseth, 2015). Å invitere ansatte inn i en slik prosess kan være nødvendig før man konkluderer eller feller en dom over hva en konkret handling skyldes (Lindseth, 2015). Hensikten med en slik inngang er å undersøke erfaringen i seg selv gjennom kritiske spørsmål for å eventuelt forbedre profesjonsutøverens dømmekraft (Lindseth, 2015). Å åpne opp for erfaringen kan også være viktig for lederes forståelse av det institusjonelle livet. Organisasjonens liv og kultur løftes frem i det institusjonelle perspektivet som «uformelle regler, verdier og normer» som ikke nødvendigvis følger offisielle styringssignaler (Christensen et al., 2015, s. 9). Med dette menes at en leder også må lede i en situasjon hvor det han/hun etterstreber å få til av mål, påvirkes av andre faktorer (verdier, normer, regler) som ikke på en «enkel måte tilpasser seg skiftende styringssignaler fra ledere» (Christensen et al., 2015, s. 9). Det å etterstrebe en åpenhet for at slike faktorer også kan spille inn i hvordan politiledere leder læring av erfaring, kan karakteriseres som dobbelkretslæring. Dette er en læringsform med fokus på å oppnå innsikt ved hjelp av å utfordre og stille spørsmål til hverandres antagelser og å oppnå felles forpliktende oppfatninger (Argyris, 1976). Dobbeltkretslæring kan defineres som å utfordre og stille spørsmålstegn ved grunnleggende antagelser og verdier og kan bidra til å eventuelt endre «de styrende faktorene» (Kvålshaugen & Wennes, 2012, s. 242, se også Filstad, 2010, s. 50). Dette kan innebære å stille spørsmål til erfaringen med prosesser og underliggende tematikk som handler om de ansattes verdier, holdninger og yrkeskultur, som beskrevet i det institusjonelle perspektivet. Lindseth (2015) beskriver åpenhet mot erfaringen i seg selv som den sikreste måten å komme til ny erkjennelse om praksisutøvelsen og hva som virker inn på den.

Tidligere studier av læring av erfaring i politiet

Politiet er i stadig utvikling og omgis av omfattende reformer for å oppnå en tjeneste som forvaltningen og samfunnet til enhver tid kommer frem til at samfunnet har behov for. Ett av virkemidlene staten har for å gjennomføre slike reformer, er offentlige utredninger. Finstad-utvalget undersøkte blant annet hvordan politiet kan drive kontinuerlig forbedring og utviklingsarbeid for å oppnå åpenhet om bruken av og kontrollen med politiets fullmakter (NOU 2009:12). Utredningen tar for seg politiets ulike kontrollmekanismer og er særlig tydelig på hvordan interne og eksterne systemer kan fremme erfaringslæring. Evne til å lære av erfaringer fra tidligere hendelser løftes frem som et nødvendig tiltak for å opprettholde og utvikle et rettferdig og effektivt politi i en demokratisk rettsstat. Tanken er at når en ekstern kontrollmekanisme, som for eksempel SE, i sitt etterforskningsarbeid avdekker svikt i politiets praksis, kan politiet lære av dette for å forebygge fremtidige uønskede hendelser. Siden SE begrunner alle sine vedtak på en «grundig måte», mener Finstad-utvalget at vedtakene utgjør en «unik 'kunnskapsbank' for erfaringer» som politiet kan lære av (NOU 2009:12, s. 185).

En studie som har undersøkt politiet som en lærende organisasjon⁶, med fokus på politidistriktenes behandling av saker fra SE, fant at graden av evne og frihet til å stille fundamentale spørsmål om dominerende verdier og normer varierte (Wathne, 2009, 2012⁷). Hvordan sakens innhold ble forstått av politilederne, hadde videre betydning for hvordan tilbakemeldingene ble tatt imot, håndtert og hvorvidt de ble opplevd som å tilhøre enkeltindividet eller organisasjonen. Forståelsen fikk med andre ord betydning for hvorvidt sakene ble jobbet videre med i form av individuell eller kollektiv læring. Studien fant også at selv om lokale læringssystemer på organisasjonsnivå kunne være til stede, hadde man ikke en strategi for kollektiv læring på organisasjonsnivå (Wathne, 2012). Selv om det var variasjon i hvor mye oppmerksomhet og oppfølging sakene fikk i politidistriktet og lite systematikk i dokumentasjon om arbeidet med sakene, viste studien også at de fleste politiledere satte pris på tilbakemeldingene fra SE. Noen sågar benyttet disse inn i konkret normarbeid (Wathne, 2012). I slike tilfeller tok politiledere tak i konkrete saker og fungerte som rollemodeller for de andre lederne og ansatte ved å vise i praksis hvordan man kan lede læring av erfaring.

I 2010 og 2013 ble det gjennomført to undersøkelser på politiledere som undersøkte hvordan tilbakemeldinger fra SE ble benyttet til erfaringslæring (Berge, Hermansen, Hjeltnes, & Nilsen, 2013; Thokle et al., 2010). I likhet med Wathne (2012) fant disse studiene at det var tilfeldig hvorvidt saker fra SE ble fanget opp av politilederne, utover å sende dem videre (administrativ behandling). Funnet kan tyde på lav grad av kollektiv og organisatorisk læring samt at SEs tilbakemeldinger i liten grad ble benyttet som grunnlag for erfaringslæring. Det som derimot var fremtredende, var at politilederne la vekt på administrativ behandling av sakene

6. I denne artikkelen er målet å henvise til de begrep som er benyttet generelt i litteraturen og i politiet spesielt i omtalen av prosesser som går på kunnskapstilegnelse på individ, kollektivt og organisasjonsnivå. Dette er ikke uproblematisk, da det er diskusjoner knyttet til begrepsbruken på tvers av disipliner når det gjelder begrep som læring, erfaringslæring, kunnskapsbasert erfaringslæring, kunnskapsbasert politiarbeid, organisasjonslæring og lærende organisasjon (se eksempelvis Easterby-Smith, Burgoyne, & Araujo, 1999; Filstad, 2016; Finstad, 2014; Hove, 2014; Örtenblad, 2013).
7. Studien presenteres i kronologisk rekkefølge med hensyn til når dataene er innhentet. Dataene i Wathnes studie er fra 2007 og presenteres derfor først.

fremfor et kontinuerlig fokus på refleksjon og læring (Berge et al., 2013). Det vil si at politilederne i større grad hadde rapportert tilbake til Politidirektoratet (POD) om hvilke tiltak som var gjort, mer enn å vurdere hva tilbakemeldingene kunne bety for eksisterende praksis. Dette til tross for at mangel på fokus på bruken og kontrollen av politiets fullmakter kan «resultere i gjentatte alvorlige hendelser og straffbare forhold» (Thokle et al., 2010, s. 31). En evalueringsrapport fra POD (2015) fremhever hvilket «betydelig potensial for læring og forbedring av polititjenesten» som ligger i nettopp slike saker (s. 4). Samlet sett tyder funnene fra disse studiene på at den intenderte *erfaringslæringen* av saker fra SE i hovedsak dreier seg om å utarbeide for eksempel instruks eller retningslinjer mer enn å åpne opp for individuelle og kollektive forståelser av hva gråsonesaken betyr og kan skyldes. Samtidig er det variasjon i tidligere funn som viser at noen politiledere benyttet innholdet i sakene til normarbeid, mens andre ikke gjorde dette til tross for at de kunne hatt lignende saker tidligere.

For å forstå variasjoner i hvordan gråsonesaker møtes i praksis har kultur vært sett hen til i tidligere undersøkelser (se blant annet Wathne, 2012). Flere undersøkelser (Finstad, 2000; Granér, 2004; Gundhus, 2013; Loftus, 2008; Punch, 1983; Chan, 2007; Reuss-Ianni, 1983/1999) løfter frem at politikultur på ingen måte er homogen, men at det finnes ulike kulturer i politiet. Enkelte forskere har vist hvordan organisasjonskultur kan spille inn på erfaringslæring i politiet spesielt (se Bjørkelo, 2014; Bjørkelo & Gundhus, 2015). Et indirekte bilde av kultur kan ses i undersøkelser som studerer samme deltagere over tid. En slik undersøkelse av svenske politistudenter så på hvilke vurderinger som ligger til grunn for bruken av politiets fullmakter med hensyn til inngripen (Fekjær, Petersson, & Thomassen, 2014). Funnene viste at politistudentene i starten av utdanningen ga uttrykk for sterke legale holdninger. Over tid og med mer erfaring fra politiets praksis endret de legale holdningene seg til vurderinger som kan beskrives som «Dirty-Harry»-tenkning, hvor målet helliger middelet (Fekjær et al., 2014). Fekjær og medarbeidere forklarer denne reorienteringen med politikultur. Dette funnet kan indirekte si noe om at erfaring med politikultur kan føre til endret holdning som utfordrer grensene for fullmaktene politiet er betrodd.

Variasjoner i hvordan gråsonesaker håndteres, kan også forstås ved å se hen til tidligere studier av sosialiseringprosesser i politiet. Disse har undersøkt hvordan politistudenter og nytilsatte lærer seg politikulturen gjennom en mester-svenn-interaksjon (Glomseth, 2002). Mesterlære inneholder komponenter av både veiledning, demonstrasjon, refleksjon og øvelse (se Åsvoll, 2007). Slik uformell læring i politiet er på sitt beste evnen til «å støtte, korrigere og gi læring uten at det utøves vold mot den enkeltes integritet» (Sørensen & Hetle, 1990, s. 143). En slik uformell læringsprosess kan også ha uintenderte konsekvenser, da den kan begrense læring fra personer som ikke har erfaring med hva kulturen oppfatter som «det egentlige politiarbeidet» (se Finstad, 2000). Ekman (1999) fant at personer med praksiserfaring viste seg å ha større gyldighet som kunnskapsbærere enn personer uten slik erfaring. Samlet antyder disse studiene at kulturen lærer bort hvem som er gyldige kunnskapsbærere i politiet (se også Gundhus, 2013). Dette kan tyde på at dersom læring i politiet skal finne sted, må den som leder læringen, oppleves å være en legitim kilde å lære fra. Studier har vist at uformelle politiledere kan oppleves som legitime kunnskapsbærere, som indirekte kan lede læring gjennom vandrehistorier og myter (se eksempelvis Arntén, 2013; Granås, Lindesteg, & Otterstad, 2015; Sørensen & Hetle, 1990). Dette kan bety at uformelle ledere til tider kan vurderes å være tettere på virkeligheten, det vil si den operative politipraksis, enn de formelle lederne.

Ledelse generelt forstås som både trekk ved individet, situasjonen ledelse utøves i, og en evne eller kompetanse (Northouse, 2013). En metastudie fra politiet viste at alle ledere, uavhengig av nivå, har behov for kompetanse i kommunikasjon, beslutningstaking og det å kunne skape en felles visjon (Pearson-Goff & Herrington, 2014). Videre viste en svensk studie at det å være en lærende organisasjon betinger et langsiktig arbeid fra politiledere (Arntén, 2013). Strukturelle endringer er ikke tilstrekkelige i seg selv hvis målet er å bli en lærende organisasjon (Arntén, 2014). Ifølge Arntén trenger politiledelse å bevege seg i retning av et lederskap som innebærer delaktighet fra medarbeidere og ledere på alle nivåer. Dette stemmer overens med funnene fra en norsk undersøkelse av politiledere (Hole, Glomseth, & Gottschalk, 2010). Deltagerne opplevde politiorganisasjonen som mer lærende jo mer direkte kommunikasjonen, åpenheten og medbestemmelsen var (Hole et al., 2010). Videre har arbeidsmåtene i norsk politi vært karakterisert som hovedsakelig drevet av handling fremfor å planlegge, endre og å utfordre etablerte måter å arbeide og løse problemer på (Filstad & Gottschalk, 2013). Ifølge Filstad og Gottschalk er forutsetningen for et lærende klima at ledere legger til rette for læring, åpenhet og frihet som både anerkjenner de ansatte som individ og som medlemmer i grupper som samarbeider i team eller i konkrete prosjekter. Sammenfattet kjennetegnes en lærende organisasjon av både læring på jobb, organisasjonslæring, klima for læring og strukturer for læring (Örtenblad, 2013). Politiledernes rolle anses som essensiell i en slik prosess dersom «kollektiv læring ikke skal bli annet enn tomme fraser» (Aaserud, 2007, s. 89). I denne sammenheng forstås (erfarings)læring som en prosess og et fenomen som eksisterer i en relasjon, og som er «uløselig knyttet» til pågående praksiser (Johannessen, 2015, s. 40).

Studiene ovenfor avdekker at håndteringen av erfaringslæring og fokuset med hensyn til hva som skal læres, er variert. Noen studier peker også på hvordan erfaringslæring kan utfordres av ulike kulturelle og sosialiserende trekk ved politiets organisasjon, og hvem som vurderes som gyldige kunnskapsbærere i organisasjonshierarkiet. Samtidig antyder studiene at potensialet for å lære av tidligere erfaringer er til stede. Denne studien bygger på dette når den undersøker om hvorvidt *betingelsene* for å lære av erfaring (jf. Dewey, 2005) er ivaretatt når politiledere håndterer og leder gråsonesaker i politiorganisasjonen.

METODE

Prosedyre og fremgangsmåte

For å besvare problemstillingen om hvordan politiledere leder og håndterer erfaringslæring gjennom en administrativ behandling av gråsonesaker fra Spesialenheten, valgte vi ut faktiske saker fra 2013 som var omtalt på SEs hjemmeside under fanen «Erfaringslæring / Administrative avgjørelser». Av de totalt 47 sakene som ble sendt til politidistriktene, var studiens utvalgsriterier gjentagende klanderverdige problemstillinger som dukket opp under SEs etterforskning. På bakgrunn av dette ble seks saker valgt (13 %). Fordi sakene omhandler gjentagende klanderverdige problemstillinger, er de relevante for å besvare studiens problemstilling. Samtidig utgjør utvalget av saker et mindretall av sakene som SE totalt sett behandlet det gjeldende året.

Etter en innledende forskningssamtale med Sjefen for SE fikk vi tilsendt anonymiserte vedtak i disse gråsonesakene. Vedtakene gjengir anmeldelsen, kort om sakens faktum,

sammenfatning av avhørene og SEs juridiske vurdering av politiets praksis. Vi sendte deretter en formell e-post til de seks berørte politimestrene hvor vi redegjorde for studien og hvilken sak vi ønsket å samtale om. Politimesternivå ble valgt fordi de har det formelle ansvaret for å planlegge og «iverksette god systematikk for erfaringslæring» og har et heldekkende arbeidsgiveransvar som ikke kun handler om personalansvar (NOU 2009:12, s. 189–190). Fem politimestre samtykket til å delta, og én delegerte henvendelsen til sin påtaleleder, som takket ja. Alle politilederne hadde juridisk utdanning.

Basert på problemstillingen ble det utviklet en semistrukturert intervjuguide som omfattet temaer som: (i) leders opplevelse av kontekst for erfaringslæringen, eksempelvis å fortelle om gangen i saken fra den ble anmeldt til tilbakemeldingen ble mottatt fra SE, (ii) leders opplevelse av erfaringslæringens innhold, eksempelvis tanker om hva som kan ha vært bakgrunn for hendelsen som inntraff, (iii) lederens opplevelse av egen rolle i erfaringslæring, eksempelvis hva han/hun tenker om det å motta en anmodning fra SE, (iv) leders opplevelse av syn på erfaringslæring, eksempelvis hva hun/han tenker kan oppnås med at SE sender ut anmodninger.

Vedtakene fra seks gråsonesaker, saksdokumenter og seks intervjuer utgjør datamaterialet. Da kontakten med politimestrene ble opprettet, viste det seg at i tre av sakene hadde politidistriktene allerede gjort tiltak for å forbedre praksis før SE ble ferdig med etterforskningen sin. Siden problemstillingen i denne studien er å se nærmere på hvordan vedtak fra Spesialenheten ble håndtert og ledet i politidistriktene, velger vi ikke å se på erfaringslæring i saker som ble tatt tak i før vedtaket kom fra Spesialenheten. Selv om disse tre sakene er utelatt fra analysen, er de berørte politiledernes generelle erfaringer og holdninger til SEs administrative vurderinger inkludert i datamaterialet.

De tre inkluderte sakene, som omhandler gjentagende klanderverdige problemstillinger, har juridisk sett flere fellestrekk; politiet har ransaket, pågrepet og beslaglagt uten å følge straffeprosesslovens krav samt manglende notoritet på hva som er gjort i saken. For eksempel har politipatruljen unnlatt å rapportere om pågripelse og ransaking ved negative funn. Et annet fellestrekk er metoden «stopp og sjekk», en betegnelse som benyttes for å beskrive situasjoner hvor politiet initierer stopp og ransaking av hovedsakelig menn på offentlige steder (se eksempelvis Sollund, 2007). En evaluering av saker i perioden 01.01.–31.12.2012 viste at innholdet i disse hovedsakelig omfattet «feilaktig bruk av tvangsmidler», «arrestsaker», «datasikkerhet/misbruk av informasjon» og «personlige feil/feilvurderinger» (POD, 2015, s. 3). Dette indikerer at innholdet i de faktiske sakene som ligger til grunn for denne studien, også har en form for representativitet og klangbunn i det totale antall saker som eksisterte i samme periode.

En styrke ved denne studien er at den tar utgangspunkt i opplevelser av konkret praksis og læring av denne i tillegg til komparentopplysninger i form av vedtakene fra SE. Samtidig benyttet den telefonintervju, noe som kan ha noen utilsiktede ulemper. Telefonintervju kan være mer krevende for begge parter fordi stemmen, intonasjonen og ordene ikke støttes opp av kroppsspråk, blikk- og ansiktsuttrykk. Det er derfor mulig at innsikten i hvordan politilederne forholder seg til erfaringslæring av gråsonesaker, kunne blitt forbedret ved å ha hatt disse samtalerne ansikt til ansikt. Et annet eksempel var at deltagerne kunne respondere med latter på noen av spørsmålene hvor det ikke var tiltenkt en slik reaksjon fra vår side. En slik reaksjon kunne også muligens lettere vært håndtert i en ansikt til ansikt-situ-

asjon, hvor man kunne sjekket ut om reaksjonen skyldes uklarhet, misforståelser, sårbarhet eller andre forklaringer som dreier seg om sosial identitet og sosiale strategier for kompensatorisk kontroll dersom man blir utfordret på sitt bilde av seg selv (Järvinen, 2005). Intervjuer kan også oppleves som begrensende sammenlignet med feltstudier fordi det er «forskjel på hvad folk *siger*, de *gør*, og det, de *faktisk gør*» (Holmberg, 2011, s. 61). Som forskningsintervjuer er samtalene med politilederne relativt korte, varighet mellom 20 og 40 minutter, med betydelig variasjon. En forklaring kan være tidsaspektet mellom når hendelsen oppstod, og gjennomføring av intervjuet. Hendelsene ligger noen år tilbake i tid. Selv om politilederne fikk tid til å forberede seg til intervjuet, var det ikke slik at de nødvendigvis var forberedt på hva som var registrert i arkiveringssystemet. Samtidig var det velvilje med hensyn til å lete frem informasjon fra arkivet. Til tross for intervjuenes potensielle svakheter mener vi at funnene våre er overførbare og relevante fordi analysen av tiltakene for erfaringslæring bringer frem ny kunnskap om politiledernes praksis med hensyn til erfaringslæring i denne type gråsonesaker.

I denne studien er fokuset gråsonesaker og ikke trekk ved lederen alene, og vi mener derfor at utvalget er egnet for å undersøke og drøfte hvordan politiledere leder og håndterer erfaringslæring av saker i gråsonen. Informasjonsstyrke ble benyttet for å vurdere om empirien var tilstrekkelig for å kunne undersøke problemstillingen. Informasjonsstyrke beskriver ivaretagelse av målet for studien, utvalgets spesifisitet for temaet som undersøkes, hvor etablert teorien som benyttes, er, og kvaliteten på dialog- og analysestrategi (Malterud, Siersma, & Guassora, 2015). Studiens mål er smal mer enn bred og med stor grad av spesifisitet på utvalget. Studien benytter etablert teori, og selv om kvaliteten på dialogen kan være svakere ved telefonintervjuer enn ved ansikt til ansikt-møter, er analysestrategien spesifikk, noe som hever informasjonsstyrken i de antall intervjuer som foreligger. Deltagerne kommer fra ulike geografiske steder i politiet, noe som i tillegg ivaretar variasjon i datamaterialet. Samtidig var det kun mannlige politiledere som deltok. Det er derfor mulig at seleksjon av deltagerer basert på representasjon i etaten, og ikke på saker, kunne ha vist annen variasjon i lederutøvelse og erfaring med læringsarbeid av gråsonesaker.

Studien er meldt inn til og godkjent av Norsk Senter for Forskningsdata. Deltagerne i studien benevnes som politiledere der vi referer til de konkrete sakene og omskrivninger er foretatt for å etterstrebe konfidensialitet. Der hvor det er benyttet litteratur og studiene er gjennomført i forbindelse med lederutdanninger ved Politihøgskolen, er dette ofte upublisert materiale og i utgangspunktet kun for intern bruk i etaten. Det er derfor innhentet samtykke fra forfatterne for bruk av disse.

Resultat

Denne studien belyser hvordan politiledere leder og håndterer erfaringslæring gjennom en administrativ behandling av gråsonesaker. Innholdet i anmeldelsesakene som var gjentagende, viste seg særlig å omhandle politimetoden «stopp og sjekk» og notoritet. Funnene knyttet til overordnet saksgang, blir først presentert før vi går igjennom de tre hovedfunnene.

Når SE har etterforsket en sak ferdig, sendes vedtaket, inkludert en formulering av anmodningen om administrativ behandling. I vårt utvalg var det politiledere (politimester/påtaleleder) som mottok vedtaket og hadde ansvaret for at saken ble behandlet med

hensyn til SEs intensjon om at etterforskningen hadde avdekket forhold som kan være nyttige og ligge til grunn for erfaringslæring i det konkrete politidistriktet.

Som tidligere nevnt sier ikke anmodningen nødvendigvis noe om politilederes formelle ansvar for å legge til rette for *erfaringslæring*. Vedtakene som vi har undersøkt, inneholder ingen konkrete forslag til hva eller hvordan politilederen kan, skal eller bør gjennomføre erfaringslæring. Dette kan tyde på at SE forventer at politilederne selv skal definere hva slags praksis det henvises til, og hvordan denne kan være gjenstand for erfaringslæring. Påtaleinstruksen § 34-7 annet ledd pålegger SE å sende saken til administrativ vurdering, men SE kan ikke pålegge politimestrene at de skal gjennomføre erfaringslæring av sakene. Det er heller en oppfordring om å lære av feil når SE sidestiller anmodning med erfaringslæring. Dette samstemmer også med beskrivelser av hvordan POD ser på potensialet som ligger i slike saker (POD, 2015). Siden POD mottar kopi av alle saker som SE sender fra seg, og samtidig stiller krav til politidistriktene om å rapportere tilbake om saksbehandlingen (se Justisdepartementet, 2005), vil SEs anmodning om en administrativ behandling av slike saker ikke være frivillig.

Det gikk mellom seks og ti måneder fra avgitt anmeldelse til politilederne mottok vedtaket. Politilederne forteller at de leste raskt igjennom vedtaket, og grep umiddelbart tak i oppgaven på den måten de opplevde at SE oppfordret til. I klage- og anmeldelsesaker vil politilederne vanligvis gi ansvaret for oppfølgingen til mellomlederne, hvor problemet oppleves å høre hjemme. Politimestrene tok selv ansvaret for å følge opp sakene dersom de opplevde at problemstillingen gjaldt for hele distriktet og ikke kun enkeltansatte. Alle politimestrene vi intervjuet, tok innholdet i vedtakene fra SE opp på ledermøter. De omtalte politibetjentene ble anonymisert. Politidistriktenes oppfølging av saken ble registrert i arkiveringssystemet. Politilederne fortalte at tiltakene ble rapportert til POD. Empirien viser at den administrative vurderingen var best ivaretatt, både med tanke på tidsaspektet mellom anmodningen og oppfølging, og substansen i de konkrete tiltakene, når vedtaket kom direkte til politimesteren⁸. Vi har ikke data på hvorvidt dette også inkluderte at saken ble systematisk oversendt den/de ansatte saken gjaldt, noe som er påpekt som et læringspunkt (POD, 2015).

Til tross for at de tre gråsonesakene satte i gang til dels ulike prosesser, avdekket analysen tre hovedfunn på tvers av politidistriktenes saksbehandling. I det følgende vil disse bli presentert: (i) Praksis må strammes inn, (ii) Instrumentelle tiltak og instrumentell læring og (iii) Analyserer ikke hendelsen utover strafferettslige problemstillinger.

Praksis må strammes inn

SE formulerer selve anmodningen helt til slutt i vedtaket, gjerne slik: «Saken oversendes for administrativ vurdering jf. Påtaleinstruksen § 34-7 annet ledd». Hvordan forstår politilederne SEs tilbakemelding? En politileder forteller at han nettopp forstår anmodningen som «en oppfordring til å se litt på hvordan praksis er». Datamaterialet viser videre at alle politilederne har samme syn på hva SEs anmodning refererer til. Informantene formulerer forståelsen av anmodningen som en oppfordring til «å stramme inn praksis». En politile-

8. Vi har ikke undersøkt hvordan organisatoriske forhold ved hvert tjenestested kan ha spilt inn på den administrative vurderingen av saken.

der forteller det slik: «[Påtalevedtaket] foranlediger antagelig at det strammes opp med hensyn til vilkår for ransaking og notoritet», mens en annen politileder refererer innholdet i anmodningen slik: «Det er en innskjerping i forhold til en praksis, som, hva skal jeg si, som har sklidd litt ut i forhold til feil oppfatning av regelverket, for å si det rett ut.» Empirien tyder på at politiledernes fortolkning av vedtaket er at *praksis må strammes inn*. Når det gjelder spørsmålet om hvorfor praksis må strammes inn, begrunner en av politilederne det slik:

Jeg tror det handler, av og til, om rett og slett misforståelser av jussen. De har kanskje en slik. Men dette vet jeg ikke, kunne tenke meg at målet helliger midlet. Det handler om narkotika, og hvis du klarer å fjerne noen brukerdoser og greier å fjerne narkotika fra gata, så beskytter du de unge som ville fått narkotika i seg. Og om de da er litt aktiv og fremoverlent, så ser en på det som en god tjenesteutøvelse.

Våre funn tyder på at politiledernes lesning av vedtaket fremmer en forståelse av politibetjentenes tjenestehandlinger i saken både som en konsekvens av at de har misforstått jussen, og at enkelte bevisst ønsker å tøy grensene for politiets fullmakter for å gjøre en god gjerning. I begge tilfeller beskriver politilederne erfaringslæringen, slik de tolker den, som å blant annet omhandle tiltak som kan bidra til at de politiansatte vet hvordan de skal anvende de juridiske forhold som regulerer deres profesjonelle yrkesutøvelse i lignende politiarbeid. Med andre ord: legge til rette for tiltak som kan holde for ivrige kriminalitetsbekjempere mer i tøylene.

Instrumentelle tiltak og instrumentell læring

Det andre hovedfunnet omhandler hva politilederne valgte å gjøre i lys av vedtakene. Studien vår viser at politiledere satte i gang ulike tiltak både på organisasjons- og individnivå. Tiltakenes form og innhold med hensyn til læring kan beskrives som instrumentelle og mekaniske.

Organisasjonsnivå. En politileder forteller at han holdt en «spesialorientering» om vedtaket fra SE til juristene. En annen politileder forteller: «Hvis vi vil endre praksis eller presisere praksis, prøver vi å foreta dette gjennom opplæring på det konkret.» Dette innebar at alle politibetjenter og jurister i politidistriktet fikk opplæring på problemstillingene som påtalevedtaket reiste. Politilederen forteller at dette gjaldt «temaer som ransaking, pågripelse, skriving av rapport, når skal rapport skrives, når skal det ikke skrives, når er det en innbringelse, og når er det en pågripelse». En nærliggende tolkning av hvorfor politilederen valgte en slik opplæring, kan være at han mente at politibetjenter trenger en *teoretisk* opplæring i rett juss i forbindelse med ransaking og pågripelse, slik at man ikke går utover lovens bokstav. Ledelsen av erfaringslæringen tok slik form av opplæring som gikk på konkrete strafferettslige spørsmål. Samtidig beskrev politilederne at deres fortolkning av en anmodning også omfattet en oppfordring til å «se litt på hvordan praksis er». Basert på våre funn kan det tyde på at politiledernes egne initiativer i større grad besto av å foreslå tiltak mer enn å gå inn i hvordan praksis er, og hva som eventuelt kan ligge til grunn når politiet selv initierer oppgavene.

Andre politiledere forteller at en opplæring i strafferett ikke er nødvendig fordi ransaking uten skjellig grunn til mistanke og manglende notoritet ikke handler om manglende

eller dårlige strafferettslige kunnskaper blant politibetjentene. Dette er grunnkunnskaper politiet skal kunne. En politileder utdypet det slik:

Men spørsmål om de har opplæring, så har de jo det, fordi de har politiutdannelse. Jeg hører jo av og til at det blir sagt at «de ikke har opplæring i», men den kjøper jeg ikke fordi er du politiutdannet, har du altså kunnskap om dette. Du har lært dette, og det er så sentrale temaer i politiarbeidet.

Politilederen som snakker ovenfor, påpeker i intervjuet at politibetjentenes handlinger kan skyldes andre faktorer enn manglende juridiske kjernekompetanser. Han forteller videre at han tok opp saken på et politiledermøte hvor han stilte spørsmål om distriktet har «et kulturelt problem med at folk har for lav terskel for å ransake». Til tross for at politilederen reiste en mulig fortolkning om at handlingene kunne skyldes en praksis og ikke kun en enkelthendelse, kjente lederen ikke til at dette avstedkom videre drøftelser i ledergruppen, eller i andre sammenhenger. Politilederen selv forfulgte, så langt våre data kan påvise, heller ikke det konkrete innholdet i saken med hensyn til en eventuell kulturell forklaring. Tiltaket som ble besluttet på ledermøtet, var endret straffesaksinstruks samt ny funksjon i rapporteringssystemet. Et annet tiltak politilederen tok i bruk, var å informere om SEs vedtak på intranettet. På denne måten når politilederen ut til alle ansatte. Et eksempel på ett slikt oppslag kunne være å presisere at:

Det med å skrive rapporter om ransaking og opprette sak også når vi ikke finner noe, for eksempel narkotika, er et viktig læringspunkt. Dersom noen visiterer uten å ransake i straffesakssporet må det følge notoritet over visitasjon for eksempel ved å føre i PO. Lederne vil ta disse sakene på paroler fremover.

Politilederen sier at det er viktig å benytte seg av muligheten til å snakke helt ut til førstelinjen og omtaler det å sende ut slike skriftlige meldinger som «vennlige påminnelser om notoritet i politiarbeidet». Politimestrenes beskrivelser av prosessen med gråsonesakene tyder på at når tiltak er besluttet, overfører de iverksettelsen av tiltakene til underordnede. Når politilederen som behandlet saken, var en underordnet, ble foreslåtte tiltak skissert og sendt til overordnet leder. Når oppgaven var delegert, varierte det i hvor stor grad de personlig engasjerte seg videre i saken. Det varierte også hvorvidt etterlevelsen av nye rutiner og/eller tiltak ble fulgt opp for å forhindre eventuelle tilbakefall til den praksis som tiltakene var ment å endre. Begrunnelsen for å ikke følge opp ble i ett tilfelle beskrevet som tillit til egne ansatte:

Jeg har bare sørget for at [opplæringen] er gjennomført og tenker at dette er så godt innenfor det som er godt politiarbeid, så det forventer jeg er i orden. (...) jeg mener det skal være på plass, ja. Jeg har ganske stor tiltro til tjenestemenn når det gjelder å forholde seg til straffeprosessloven i forhold til pågripelser, ransaking og beslag.

En av de andre politilederne forteller at på grunn av flere lignende gråsonesaker fra SE, måtte lederen følge opp temaet på ett nytt ledermøte, og seks måneder senere publiserer lederen en ny påminnelse på intranettet:

Vi har fått en del tilbakemeldinger fra SE, som vi må tenke litt over. Jeg har vært inne på dette før, men peker enda engang på hvor viktig det er å skrive rapporter også etter ransaking der en ikke finner noe. Så er det krav om skjellig grunn til mistanke for ransaking. Denne mistanken må det være holdepunkter

for som må kunne beskrives i en rapport. Jeg vil ikke at noen av dere som er ute og gjør sitt beste, skal tro feil. Så derfor nevner jeg dette. Jeg skal ta disse sakene opp i ledergruppen for å lære skikkelig av dem. Kanskje må også juristene skrive ned muntlig vedtak snarest mulig.

Med andre ord fungerer denne påminnelsen både som en oppfølging av den første omtalte saken som inngår i denne studien, og som et administrativt tiltak i en ny, lignende gråsonesak. Til tross for gjentagelse av samme tematikk besto tilnærmingen igjen av en skriftlig påminnelse om å utøve praksis i tråd med lovens krav. Datamaterialet viser at hvorvidt selve innholdet i SEs avgjørelse ble problematisert på ledermøter eller i andre fora, varierte på organisasjonsnivå. I hovedsak synes det som om lederne slår seg til ro med SEs konklusjon. De melder ut til over- og underordnede samt rapporterer tilbake til POD om hvilke tiltak som er igangsatt. Selv når det kan være gjentakende handlinger, samt uttrykte tanker og antagelser om eventuelle kulturelle forklaringsmodeller knyttet til hvorfor gråsonesaken inntreffer, beskrives ikke dette som vurderinger eller konkrete tiltak.

Individnivå. Politilederne forteller at de gjennomførte ulike former for handlinger på individnivå. Vår studie viser at på den ene siden kan de(n) politiansatte som har vært under etterforskning, unngå formelle personalsaker til tross for at politilederen som mottar anmodningen, gjenkjenner at han/hun/de kan gå igjen i anmeldelsessaker. På den annen side kan politilederne vurdere det som nyttig at de ansatte vet «hvordan politiledelsen ser på dette». Politilederne forteller at i slike tilfeller «tas saken opp» med den/de det gjelder. Ifølge politilederne kunne dette for eksempel foregå som samtaler hvor de ansatte «forteller hva dette var», og lederen «gir uttrykk for hva som er, og ville vært rett å gjøre». Begrunnelsen for å foreta en slik individuell samtale er ifølge politilederne «å korrigere atferd slik at det ikke skjer igjen». Samtidig uttrykte politilederne usikkerhet om et individuelt rettet korrigerings tiltak har noen hensikt på grunn av tiden som er gått siden hendelsen. Dette kan skyldes at lederne antar at korrigerende tiltak på individnivå kun er effektivt hvis det gjøres i nærhet i tid til handlingen som korrigeres. For eksempel formidlet en av lederne at «Hvorvidt [politibetjentene] skal 'strammes opp', er jeg usikker på om er nødvendig ettersom de for lang tid siden har fått kopi av vedtaket». En politileder forteller dog at han har tro på at den enkelte tjenesteperson som har begått tjenestefeil, blir konfrontert med saken. Han sier at «i det ligger det læring. Du må faktisk forsvare og forklare hvorfor du har gjort som du har gjort». En slik tilnæringsmåte kan tyde på at å forsvare hva man har gjort er læring som kan fremme erkjennelse og dernest endre adferd. Videre forteller han at han «tror på dette med å gi tilbakemelding og bruke eksemplene i gruppediskusjoner. Det hjelper liksom ikke å si som direktiv fra politimesteren 'nå skal dere!' Det trengs en dialog rundt dette». Politilederens refleksjon viser at forståelsen for betydningen av ulike prosesser rundt erfaringslæring er til stede. Samtidig kom ikke denne forståelsen til uttrykk i funnene vi har fra den administrative behandlingen av «stopp og sjekk»-sakene som ligger til grunn for denne studien. Dette kan tyde på at det er påminnelser, opplæring og tekniske tiltak som først og fremst er virkemidlene som benyttes for å fremme erfaringslæring mer enn det å «se litt på hvordan praksis er», som også var en uttrykt fortolkning av SEs anmodning. Vi finner at både på organisasjons- og individnivå kjennetegnes tiltakene som mekaniske og instrumentelle. Dette kan tyde på at det kan være en vei å gå mellom betingelsene for erfaringslæring, SEs og politilederens intensjoner og det å lede læring av erfaring i praksis.

Analyserer ikke saken utover strafferettslige problemstillinger

Det tredje hovedfunnet var at anmodningen ikke ble analysert utover dens strafferettslige betydning. SEs etterforskning avdekker hva som har skjedd, og faktum danner grunnlag for vurdering av om politiets handling er innenfor eller utenfor lovens krav. Innholdet i en anmodning kan eksempelvis vise til nødvendigheten av å rette fokus mot hjemlene for ransaking og kravet om notoritet og viktigheten av å opprettholde gode rutiner på dette. Dette samstemmer med politiledernes uttrykte holdning til de administrative vurderingene.

Det kan synes som om fortolkningen av hvilket handlingsrom som legges inn i lesningen av vedtaket, i hovedsak er rettet mot juridiske problemstillinger. Dette til tross for at politilederne beskriver at de også fortolker anmodninger som å kunne romme «å se litt på hvordan praksis er», som igjen kan åpne opp for å se på flere sider ved gråsonesaken. Vi har tidligere sett at tiltakene politilederne setter i gang, eller forsøker å sette i gang, preges av et teknisk strafferettslig fokus. Selv om en politileder reiser spørsmål om mulige kulturelle forklaringer på et ledermøte, og en annen leder løfter frem potensielle gjengangere i klage- og anmeldelsessystemet, ble ikke dette, så vidt våre data belyser, fulgt opp på organisasjons- og individnivå. Dette til tross for at aspekter ved praksis som sammenhengen mellom politikultur, holdninger, verdier og politimetoder kan være av betydning for å lære av erfaring. Et eksempel på en sak i vår studie som kunne ha vært belyst utover det juridiske, er en anmeldelse som gjaldt etnisk diskriminering. En mørkhudet mann opplevde gjentatte ganger å bli stoppet og sjekket for narkotika og tyvegods, pågrepet og strippet på cella. Selv om SE på grunn av bevisets stilling har frikjent betjentene for anklagen om diskriminering, ble saken sendt til administrativ behandling. Dette *kan* tyde på at SE mener at påtalevedtaket berører en etisk ladd side. Følgende dialogutdrag er fra intervjuet mellom politilederen (P) og forskeren (F⁹):

F: Har dere hatt diskriminering oppe til diskusjon?

P: Nei, det har vi ikke... haha (ler).

F: Nei... var det et dumt spørsmål, kanskje?

P: Neeei, det var det ikke. Det var bare at det var en ny problemstilling. Nei, det var det ikke (...). Men i forhold til SE blir det spesielt fordi de behandler saken som en straffesak, sant? Og hvis det ikke er straffbart, så kan de si at vi skal inn å gjøre administrative tiltak for å forbedre praksis. Vi blir jo slik frakoblet selve behandlingen av saken – om det er rett eller galt... Jeg føler vel det.

Denne beskrivelsen kan tyde på at erfaringslæring i slike saker ikke vil dreie seg om å se på selve innholdet i selve anmeldelsen. Det er et betimelig spørsmål hvorfor politilederne ikke undersøker nærmere andre aspekter ved praksis. En tolkning kan være at når handlingen ikke kan bevises å være ulovlig, er det en ikke-sak. Den samme politilederen som uttaler seg ovenfor, uttrykte også at «[Saken] var jo ikke så alvorlig at det var et problem». En annen politileder forteller: «Veldig mange saker er 'intet straffbart forhold er bevist', og da bruker jeg ikke så mye tid på den.» Dette samstemmer med beskrivelsen innledningsvis i form av de to holdningene til SEs avgjørelser.

9. Førsteforfatter.

En av grunnene til at politilederne oppfatter gråsonesaker som en ikke-sak, kan være at SEs mandat er å vurdere de juridiske normene i saken. Dette fremkommer også i Riksadvokatens presisering av SEs oppgave: «Uttalelse av kritikk i påtalevedtaket bør i alminnelighet begrenses til det forhold som har vært gjenstand for etterforskning, og være et ledd i de rettslige vurderingene» (Riksadvokaten, 2006). Det kan derfor tenkes at SEs mandat styrer politiledernes tolkning av hva erfaringslæringen skal dreie seg om. Men dersom politiledere ikke åpner opp for mulige grunnleggende spørsmål som strekker seg utover det juridiske aspektet, vil dette svekke muligheten for å undersøke hvorvidt den kritikkverdige praksisen *kan* handle om andre forhold enn det juridiske. Dette kan bety at SEs avgrensede juridiske fokus gjør at oppfordringen til erfaringslæring fortolkes snevert blant politilederne. En politileder forteller at det «normalt ikke [er] vanskelig å skjønne hva som skal følges opp. Det er ofte veldig beskrevne faktum og hva som er det klagende forhold».

Slik analysen vår fremstiller politiledernes lesning av vedtakets faktum og forståelsen av SEs juridiske mandat, gir det grunn til å tro at politilederne i mindre grad vurderer og diskuterer hendelsene i en større helhet, noe som ville vært mer i tråd med SEs uttrykte intensjon. Vi mener at et utvidet perspektiv kunne ha gitt politiledelsen et innblikk i hvordan den «sosiale praksis er et produkt av interaksjoner mellom feltet, de strukturelle forholdene ved politiarbeid, og habitus, de tillærte fysiske, kognitive og emosjonelle mønstrene en aktør har tilegnet seg som et resultat av individuell- og gruppesosialisering» (Chan, 2007, s. 324, oversatt av forfatterne).

DISKUSJON

Hovedfunnene viser at politiledere håndterte læring i gråsonesaker ved: (i) Praksis må strammes inn (ii) Instrumentelle tiltak og instrumentell læring, og (iii) Analyserer ikke hendelsen utover strafferettslige problemstillinger. Disse tre hovedfunnene henger tett sammen og kan formuleres i en setning som karakteriserer erfaringslæringens form og innhold: «Praksis må strammes inn gjennom instrumentelle tiltak forankret i strafferetten». I det følgende vil de tre hovedfunnene bli diskutert i lys av den tidligere presenterte teorien med mål om å forstå og forklare hvordan politiledere leder læring av erfaring av faktiske gråsonesaker.

Praksis må strammes inn gjennom instrumentelle tiltak forankret i strafferetten

Proessen med de administrative vurderingene tyder på at politilederne har tillit til at tiltak i form av en opplæring i, formidling av og påminnelser om straffeprosessuelle regler, en teknisk ordning i politiets rapporteringssystem og en samtale med de berørte politibetjenter fremmer erfaringslæring i gråsonesaker. Disse tiltakene kan alle være nødvendige for å signalisere viktigheten av å utøve praksis som er innenfor lovverket, og betydningen av åpenhet og kontroll av politiets fullmakter. Samtidig opplever politilederne at innholdet i SEs intensjon om erfaringslæring også kan omfatte å «se litt på praksis». I det følgende vil vi diskutere hvorvidt de omtalte instrumentelle tiltakene er tilstrekkelige for å fremme erfaringslæring.

Politiarbeid har et stort handlingsrom for skjønnsutøvelse når det gjelder bruk av fullmakt (Finstad, 2000; Granér, 2004; Gundhus, 2016; Holmberg, 1999). En av de mest

utbredte måtene å fortolke anmodningene på var at politibetjentene hadde utfordret dette handlingsrommet, og «praksis måtte strammes inn» gjennom et sterkere fokus på lover og regler. En naturlig konsekvens av at «praksis skal strammes inn», er at tiltakene er enveiskommunisert, noe som kan føre til fravær av engasjement og refleksjon hos mottakerne av informasjonen og hele organisasjonen. Løsningene foretas uten å stille spørsmål til om dette er den mest hensiktsmessige læringsformen med hensyn til hva som kan være en formålstenlig måte å lære av erfaringer på. Fra et instrumentelt perspektiv (Christensen et al., 2015) kan dette forstås som at dersom lederne informerer om eller forklarer de juridiske sidene av det SE kritiserte politiet for, vil dette i seg selv kunne føre til endret adferd og forbedret praksis. En slik praksis samstemmer med funnene fra tidligere studier, hvor bruk av rutiner og kontroll var utstrakt (Berge et al., 2013). Dette kan forstås som et syn på læring som dikotom, det vil si at enten har man kunnskapen eller ikke, noe som står i motsetning til et syn på læring som en gradvis, åpen og kontinuerlig utviklende prosess (Filstad, 2010). Skillet mellom enkelt- og dobbelkretslæring er å stå mellom «instrumentell læring innenfor en konstant verdiramme» og det å «lære for å endre verdiene som ligger til grunn for 'forbedring'» (Argyris & Schön, 1996, s. 4, oversatt av forfatterne). Politiledernes håndtering av gråsonesakene i denne studien kan karakteriseres av å være enkelkretslæring. Dette funnet støtter også tidligere forskning om erfaringslæring i politiet (Berge et al., 2013; Thokle et al., 2010; Wathne, 2012).

Holdningen om å stramme inn praksis peker tilbake på at politibetjentene gjør feil som må elimineres. En slik holdning kan også forstås som et uttrykk for at politiskjønnen er instrumentelt. Det vil si at bare politibetjenten har teoretisk juridisk kunnskap, vet han/hun hva som er rett å gjøre. Det er ikke uvanlig at man søker å eliminere feil ved å skjerpe rutiner, regler og prosedyrer for praksis (Lindseth, 2015). Ifølge Finstad kan standardiserte retningslinjer bestemt ovenfra risikere «å redusere den som skal gjøre jobben til en ureflektert iverksetter som fratas muligheten til å bruke et godt skjønn» (Finstad, 2014, s. 250). Finstad skriver om standardiserte retningslinjer, men regler for rettsanvendelse kan oppfattes som standardiserte når de formidles gjennom enkelkretslæring. Det er en fare ved rigid regelforståelse. Å blindt følge rutiner og regler i situasjoner som involverer mennesker, omtalte Skjervheim (2002) som å foreta det instrumentelle mistaket, hvor mennesker fremstår som objekter fremfor subjekter. En slik praksisutøvelse kan uttrykke en tynn etikk (se Hov, 2008). Med dette menes at kun å forholde seg til det rettslige er å være etterrettelig og etisk. Men det som er juridisk rett å gjøre, er ikke alltid det etiske rette å gjøre og vice versa. Et profesjonelt ansvar krever i tillegg å ha blikk for de sårbare aspektene ved den konkrete situasjonen (Hoel, 2011). Og hvordan skal gråsonesaker bli «sett litt på» hvis politilederens holdning uttrykker «dette kan du egentlig, bare du får litt mer opplæring og trening»? Dette kan potensielt stenge for betingelsene som det å forbedre politibetjentenes juridiske og etiske skjønn i praksis krever.

En instrumentell form for læring kan videre begrense læring hos den enkelte politiansatte, da den ikke forholder seg til individets erfaring. Et fokus på å «eliminere menneskelige feil» (Lindseth, 2015, s. 45) er ikke det samme som at den eller de politiansatte gråsonesaken involverer, nødvendigvis har lært noe som fører til varig og forpliktende endring i praksis. Dersom man ønsker en grunnleggende endring av praksis, forutsetter dette en læringsform som fremmer kritiske spørsmål til og refleksjon over praksis. En slik

læringsform er dobbelkretslæring som kan utfordre sedvanen. Finstad (2014, s. 243) skriver at «doppelkretslæring innebærer (...) kritisk granskning av de underliggende normene og utfordrer standarder, rutiner og vaner som tas for gitt i den daglige politivirkosomheten». «Å se litt på» en gråsonesakpraksis som potensielt sett baserer seg på sedvaner og rutiner, samt standarder gitt ovenfra, fordrer å bli utfordret fordi politiet aldri kan «være nok oppmerksomme på det rutinemessige politiarbeidets iboende risiko for at feil kan skje» (Finstad, 2014, s. 249). Dagens sedvane kan bli morgendagens manglende rettsikkerhet og alvorlige maktovergrep.

Doppelkretslæring tar sikte på forandring av rådende verdier og forestillinger som i denne sammenheng kan ligge til grunn for handlinger som ikke nødvendigvis er ulovlige, men som heller ikke nødvendigvis er «godt politiarbeid¹⁰» (se Myhrer, 2010). Garthus (2015) fant i en studie av verdibasert ledelse at til tross for at etatens verdier var velkjente blant lederne, var ikke disse nødvendigvis omsatt i praksis. Det var med andre ord ikke samsvar mellom idealer og realiteter, noe som også er tematisert i en gjennomgang av lederens rolle for å påvirke verdier i konkret politiarbeid (eksempelvis «Batongsaken», Heidenstrøm, Dahl, Kampen, & Furøy, 2015). Det kan derfor være at innholdet i SEs anmodninger kan være fruktbare for refleksjon over etatens kjerneverdier og lovens intensjon. Å åpne opp for refleksjon over politidistriktets ulike kulturer, myter, forestillinger og verdier knyttet til praksisutøvelse med fokus på å eliminere feil kan være en måte å legge til rette for delaktighet og engasjement i organisasjonen. Dette vil være i tråd med politiets medarbeiderplattform (POD, 2014). En slik form for læring har også studier fra svensk politi vist til som betingelser for å utvikle en lærende organisasjon (Arntén, 2013; 2014).

«Kan det være godt politiarbeid?»

Som tidligere nevnt var et av hovedfunnene at politilederne ikke analyserte sakene de fikk fra SE utover det strafferettslige beskrevet i vedtaket. SEs mandat er å vurdere hvorvidt politiets rettslige skjønnsutøvelse i konkrete saker er innenfor regelverket. I dette ligger at SE ikke skal blande seg inn eller overta arbeidsgivers ansvar (NOU 2009). Samtidig sidestiller SE en administrativ anmodning med erfaringslæring. Det er to hovedårsaker som gjør at politiarbeidet krever skjønnsutøvelse. Den ene handler om hvordan ressurser skal prioriteres, og den andre er at reglene som politiarbeidet skal være forankret i, alltid må tolkes slik at politiets handlinger er tilpasset situasjonen (Reiner, 2010).

I sakene vi har sett nærmere på, benyttes politimetoden «stopp og sjekk». Et relevant spørsmål kan være hvorvidt det er godt politiarbeid å bruke tid og ressurser på å stoppe og sjekke vilkårlige mennesker. Hvordan politiet velger å bruke sine ressurser, er ikke SEs mandat å si noe om, men et ansvar som ligger til politimesteren. Våre data tyder på at politilederne i hovedsak utøver det å lede læring av erfaring i form av virkemidler som opplæring, trening, vennlige påminnelser og individuelle samtaler. Innholdet i disse virkemidlene er i hovedsak rettet mot SEs strafferettslige konklusjon. Skjønnsutøvelse som både er rettferdig, effektiv og demokratisk, innebærer langt mer enn et rettslig skjønn (Edvardsen & Mevik, 2014). Gråsonesakene i denne studien kunne derfor vært gjenstand for diskusjon om både prioritering av ressurser, hva det innebærer å være tiltrodd politiets fullmakter, og

10. Politiloven § 6 er også en etisk rettesnor for praksisutøvelse (se eksempelvis Myhrer, 2012).

hvordan kvalitetssikre politiets skjønnsutøvelse. Ifølge Bowling (2007) vil et slikt fokus i «stopp og sjekk»-saker være betimelig fordi det er «lite nyttig og realistisk å kreve et perfekt politi, isteden burde vi å etterstrebe å oppnå 'godt nok politiarbeid', re-evaluere og stille spørsmålstegn ved begrep som rettferdighet og effektivitet» (s. 17, oversatt av forfatterne). Studier har vist at mens minoritetsdelen av befolkningen ofte urettmessig kan utsettes for enkelte typer henvendelser fra politiet, kan politiet som samfunnsinstitusjon profitere og oppnå mer legitimitet og tillit ved å ha mer kontakt av rett type med den samme delen av befolkningen (Cook, 2015). Å kunne åpne opp for spørsmål om sammenhengen mellom motiv for stopp og sjekk og politietatens kjerneverdier, lovens intensjon og spørsmålet om hva godt politiarbeid er, forutsetter dialogiske refleksjonsprosesser som gestalter hva som danner politibetjentes erfaringsbaserte vaner og skjønnsutøvelse, samt hva de opplever som utfordringer og dilemmaer i praksis.

Mangelen på andre fortolkninger av hvorfor praksis svikter, kan skyldes at politilederne ser seg blinde på vedtaket. Siden spørsmålet ligger i strafferetten, er det kanskje naturlig at svaret også finnes der. Men siden erfaring i seg selv kan tilsløre og fordekke virkeligheten, krever erfaringslæring at man også søker innsikt i fagområder som ligger utenfor straffesakens kontekst. For eksempel tenker vi at læring av erfaring også må være å jobbe kunnskapsbasert. Som vi allerede har nevnt, er det flere studier som har undersøkt politibetjentes intensjon med «stopp og sjekk», og funnene viser at det er nødvendig å ha en kritisk holdning til arbeidsmetodens effekt på samfunnet som helhet (Bowling, 2007; Sollund, 2006). Dersom politiledere stiller spørsmål til politiets praksis ut i fra annen kunnskap enn sin egen erfaringsbaserte, vil de også i større grad jobbe i tråd med intensjonene om kunnskapsbasert erfaringslæring. Denne læringsformen har som intensjon å kombinere praktiske erfaringer med vitenskapelig fundert kunnskap (se eksempelvis Hove, 2014; Gundhus, 2009).

Våre funn tyder på at lederne går rett på konklusjonen i vedtaket og i mindre grad ser på selve beskrivelsen av innholdet i vedtaket. De lener seg på SEs konklusjoner uten å analysere sakene utover strafferetten. Vedtaket til SE fremstår som en autoritet som politiledere ikke stiller spørsmål til. Dette kan svekke muligheten til å diskutere om hendelsen var *godt* politiarbeid. Dette kan i ytterste konsekvens føre til politimestrenes ansvarsfraskrivelse (se eksempelvis Myhrer, 2010, 2015). Det finnes flere eksempler på hendelser hvor politiet er frifunnet av SE, og hvor det likefullt ville vært svært betimelig at politilederne stilte spørsmålet: «Kan *det* være godt politiarbeid?» (Myhrer 2010, s. 185). Vår studie viser at det kan se ut som at politiledere, til tross for at de selv fortolker muligheten inn, ikke benytter seg av en av de viktigste forutsetningene for erfaringslæring: å stille kritiske og undrende spørsmål til hva som ligger til grunn for politiarbeidet, individuelt og kollektivt. Og når det stilles spørsmål, synes de virkemidler og arbeidsmåter som anvendes, ikke å være i tråd med betingelsene for og intensjonen om erfaringslæring. Ved ikke å ta tak i spørsmål knyttet til potensielt utilsiktede negative konsekvenser knyttet til politiets arbeidsmetoder, kan dette svekke muligheten til åpenhet om og kontroll med politiets bruk av fullmakter (Prethus, 2009; Wathne, 2009).

Læring av erfaring i straffesakssporet

Vi lærer ikke av *alle* praksiserfaringer, men av erfaringer som på en eller annen måte ikke stemmer overens med våre erfaringsbaserte vaner, og som evner å berøre oss. Erfaringen

kan utfordres i situasjoner hvor man merker en uoverensstemmelse mellom det man trodde situasjonen krevde og ens manglende evne til å svare på situasjonens krav. Dette kan gi en såkalt diskrepanserfaring som utfordrer sedvanen og fremmer ny erkjennelse og forståelse (Lindseth, 2015, s. 47; Hoel, 2013; Nilsen, 2015).

Når anmodningen om erfaringslæring kommer fra SE, utfordres betingelsene for erfaringslæring fordi politibetjenten og lederen ikke nødvendigvis har en konkret erfaring og erkjennelse som tilsier at praksis bør problematiseres og endres. For de involverte politibetjentene kan hendelsen de er anmeldt for, i seg selv ikke nødvendigvis ha fremmet en diskrepanserfaring. Vi ser at det kan gå opp til 10 måneder fra hendelsen er anmeldt til politidistriktet mottar vedtaket fra SE. Det er ikke en gang sikkert at betjentene kan skille denne hendelsen fra andre lignende hendelser hvor de har stoppet og sjekket folk. Slik sett er det lite sannsynlig at selve *hendelsen* de er anmeldt for, utgjør en diskrepanserfaring hos betjentene. Men når politibetjenter opplever å bli anmeldt i tjeneste, er *det* en unik hendelse, selv om anmeldelsen kan være strafferettslig ubegrunnet. Å bli anmeldt glemmer man ikke så lett (Presthus, 2009; Valland, 2015), noe som gjør at den kan utgjøre en diskrepanserfaring.

I spennet mellom den konkrete anmeldelsen og politibetjentens praksis kan det reises flere grunnleggende spørsmål om et rettferdig og effektivt politiarbeid, som igjen kan bidra til økt bevissthet om politiets rolle i et demokratisk samfunn. Den genuine erfaringen med å være anmeldt kan åpne opp for en generell refleksjon og dialog om hvordan det *gode* politiarbeid også krever en etisk begrunnelse. Å åpne opp for slike erfaringer setter store krav til ledelse da «man ikke ønsker å påføre politiansatte ytterligere belastninger» (NOU: 2009, s. 192).

Vi må likefullt erkjenne at erfaringslæring kan ha vanskelige kår på grunn av politiarbeidets indre logikk. Sjefen for SE mener det kan være vanskelig for politiet å se kritisk på en tjenestehandling som ikke er straffbar (Presthus, 2009). Wathne (2012) har også stilt spørsmålet om det kan være politiets rolle og forståelse av seg selv som kan være med på å begrense organisasjonens evne til å lære av tilbakemeldinger fra SE. Dette fordi det å innrømme feil kan være en form for «latent profesjonell skam» (vår oversettelse, Wathne, 2012, s. 705). Med det menes at det å være politiansatt er uforenlig med brudd på lover og regler som verdsett. Derfor vil et brudd (her: gråsonesaker) kunne gå imot dypt forankrede verdier og en sterk kollektiv profesjonell identitet (Wathne, 2012, s. 705, vår oversettelse). Dette kan igjen blokkere for betingelsene for erfaringslæring. Fordi det å bli anmeldt strider mot politiarbeidets logikk, som er å finne og straffe den skyldige (Finstad, 2000).

På organisasjonsnivå står politilederne mellom formelle retningslinjer og kulturelle verdier og praksiser (jf. Garthus, 2015). Denne konteksten omgir politiledere som skal lede erfaringslæring av gråsonesaker. Anmodningen om en administrativ vurdering er videre en institusjonell konstruksjon innenfor lovverket, mens erfaringslæring er et fenomen som går utenfor lovverket. Denne studien viser at det kan være krevende for politiledere å lede erfaringslæring av gråsonesaker fordi de skal lede en prosess som både går innenfor og utenfor strafferetten. I tillegg har politiledere personalansvar, som også reguleres juridisk. Rammen for erfaringslæring kan derfor synes å være trang når den kun ses ut fra en juridisk forståelsehorisont. Samtidig viser våre funn at SEs intensjon og deler av politiledernes forståelse er åpnere, noe som tyder på at vedtakene i slike gråsonesaker *har* et potensiale for å bidra til læring og forbedring av praksis. Men å lede erfaringslæring forutsetter blant

annet at (i) ledere har innsikt i betingelsene for læring for å kunne lede læring av gråsonesaker, (ii) ledere er analytiske i forhold til hendelsene vedtakene omtaler, (iii) ledere stiller normative spørsmål om hendelsen («Kan *dét* være godt politiarbeid?»), og (iv) ledere erkjenner erfaringslæringens betingelser som er diskrepanserfaring, refleksjon og dialog, som betydningsfulle for læring og endring.

OPPSUMMERENDE BEMERKNINGER

Tanken om kunnskapsbasert erfaringslæring i politiet er ikke ny. Den har nådd utredninger, granskningsrapporter og etterforskningsfeltet. Våre funn støtter Finstads påstand om at erfaringslæring fremdeles ikke blir ansett som en «langvarig forpliktelse» som er bygd inn «i organisasjonen» (Finstad, 2012, s. 5). Hvordan få læringsarbeidet videre? Ett av hovedfunnene fra denne studien er at politiledere i hovedsak benytter tiltaket «å stramme inn» når de mottar et vedtak fra SE. Slik ledelsespraksis kan være effektiv for å løse enkelt-hendelser. Samtidig kan politilederes gjentagende praksis på å «stramme inn» gjennom instrumentelle grep alene hemme erfaringslæring på individ- og organisasjonsnivå.

Et ensidig fokus på at praksis skal strammes inn gjennom tiltak forankret i strafferetten, fremmer ikke muligheter til å stille spørsmål som åpner opp for andre fortolkninger av hendelsen, som kan være vel så verdifulle dersom praksis skal endres. Muligheten som ligger i å åpne opp, finner vi både hos SE og politiledere. Samtidig tyder funnene fra denne studien på at hovedinnholdet i erfaringslæringen ikke drives av nysgjerrighet, undring eller fenomenkunnskap, men av allerede etablerte erfaringsbaserte vaner hos politilederne. Da er vi igjen ved Wackerhausens (2015) poeng om at «gårdagens sedvane [blir] til morgendagens problem» (s. 91). For å fremme erfaringslæring kreves politiledere som utfordrer denne sedvanen. Samtidig kan slike grep være utfordrende i lys av hvem som er legitime kilder til læring, samt kulturen for å lære av feil (se eksempelvis Valland, 2016).

Målet for hele politiorganisasjonen er at politiets handlinger skal være rettferdige og effektive. Åpenhet om og kontroll av politiets bruk av fullmakter er ikke tilstrekkelig for å få dette til. Funnene fra denne studien viser at det også er nødvendig å skape et læringsklima som løfter frem politifolks erfaringer, og som stimulerer til og ivaretar refleksjon og dialog for å få til erfaringslæring av gråsonesaker. Selv om det ser ut til at betingelsene for å lære av gråsonesaker er utfordrende, kan en anmeldelse i seg selv være medierende mellom SEs intensjon og å lære av erfaring – i ordets rette forstand.

TAKKSIGELSER¹¹

For innspill og kommentarer på tidligere versjoner av denne artikkelen ønsker vi å rette en takk til Liv Finstad, Sverre Flaatten, Tina Luther Handegård, Bjørn Barland, Oddbjørg Edvardsen, Ole Ragnar Norheim Jensen, Thomas Dillern, Ann Kristin Markussen, Viggo Nikolaisen og Torstein Eidet.

11. Artikkelens tittel er hentet fra et av arbeidene til Tor-Geir Myhrer (2010, s. 185).

REFERANSER

- Aaserud, T. (2007). *Ledelsesutvikling gjennom deltakende observasjon og aksjonsforskning: Erfaringer fra et FoU-prosjekt i Østfold politidistrikt*. Oslo: Politihøgskolen.
- Argyris, C. (1976). Single-loop and double-loop models in research on decision making. *Administrative Science Quarterly*, 21(3), 363–375. doi: 10.2307/2391848
- Argyris, C., & Schön, D. A. (1996). *Organizational learning II: Theory, method, and practice*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Arntén, A. C. A. (2013). *Är polisen en lärande organisation?: En intervjustudie om polisens ledningsstruktur* (Rikspolisstyrelsens utvärderingsfunktion, Rapport 2013:6). Stockholm: Rikspolisstyrelsen.
- Arntén, A. C. A. (2014). *Förändringsprocesser inom svensk polis: Nulägesanalys, ut perspektivet en lärande organisation* (Rikspolisstyrelsens utvärderingsfunktion, Rapport 2014:3). Stockholm: Rikspolisstyrelsen.
- Berge, C., Hermansen, G., Hjeltnes, B., & Nilsen, T. N. (2013). *Lærer politiet?: Hvilken erfaringslæring skjer i to politidistrikter på bakgrunn av SEs avgjørelser som blir sendt til administrativ vurdering?* (Oppgave levert på utdanningen Ledelse og organisasjonsutvikling II). Oslo: Politihøgskolen.
- Bjørkelo, B. (2014). Sammenhengen mellom organisasjonskultur og risiko for ulovlig gjengjeldelse mot arbeidstaker som varsler om korrupsjon. I B. Eriksen (Red.), *Å bekjempe et samfunnsmonde: Om korrupsjon, forebygging og avdekking* (s. 132–155). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bjørkelo, B., & Gundhus, H. O. I. (2015). Å forbedre en etat: Om læring gjennom eksisterende systemer i politiorganisasjonen. *Magma*, (2), 34–46. Hentet fra: <https://www.magma.no/a-forbedre-en-etat>
- Bowling, B. (2007). Fair and effective policing methods: Towards 'good enough' policing. *Journal of Scandinavian Studies in Criminology and Crime Prevention*, 8(sup1), 17–32. doi: 10.1080/14043850701695023
- Chan, J. (2007). Making sense of police reforms. *Theoretical Criminology*, 11(3), 323–345; 1362–4806. doi: 10.1177/1362480607079581
- Christensen, T., Egeberg, M., Lægreid, P., Roness, P. G., & Røvik, K. A. (2015). *Organisasjonsteori for offentlig sektor* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Cook, P. (2015). Will the current crisis in police legitimacy increase crime?: Research offers a way forward. *Psychological Science in the Public Interest*, 16(3), 71–74. doi:10.1177/1529100615610575
- Dewey, J. (2005). *Art as an experience*. New York, NY: Peregrine books. Opprinnelig publisert 1934.
- Easterby-Smith, M., Burgoyne, J., & Araujo, L. (1999). *Organizational learning and the learning organization: Developments in theory and practice*. London: SAGE.
- Edvardsen, O. & Mevik, K. (2014). Vold mot barn i hjemmet: Hvordan ivareta barns rettigheter? *Tidsskrift for familierett, arverett og barnevernrettslige spørsmål*, 4(3), 317–332. doi: 10.18261/issn.0809-9553
- Ekman, G. (1999). *Från text till batong: Om poliser, busar och svennar*. Stockholm: Handelshögskolan i Stockholm.
- Fekjær, S. B., Petersson, O., & Thomassen, G. (2014). From legalist to Dirty Harry: Police recruits' attitudes towards non-legalistic police practice. *European Journal of Criminology*, 11(6), 745–759. doi:10.1177/1477370814525935
- Filstad, C. (2010). *Organisasjonslæring: Fra kunnskap til kompetanse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Filstad, C. (2016). *Organisasjonslæring: Fra kunnskap til kompetanse* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Filstad, C., & Gottschalk, P. (2013). The police force: To be or not to be a learning organization? I A. Örtenblad (Red.), *Handbook of Research on the Learning Organization* (s. 179-195). Cheltenham: Edgar Elgar.
- Finstad, L. (2000). *Politiblikket*. Oslo: Pax.
- Finstad, L. (2012). Berget som fødte et skred: Om 22. juli-kommisjonens rapport. [Anmeldelse]. *Materialisten*, 39(4), 75–84.

- Finstad, L. (2014). Det konfliktfylte politiarbeidet. I P. Larsson, H. O. I. Gundhus, & R. Granér (Red.), *Innføring i politivitenskap* (s. 229–254). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Fredriksen, S. (2016). Polititjenestepersoner og privatpersoners adgang til å benytte straffeprosessuelle tvangsmidler. *Tidsskrift for strafferett*, 16(1), 8–34. doi: 10.18261/issn.0809-9537-2016-01-02
- Garthus, T. R. (2015). Verdibevisst politiledelse: En analyse av politilederes verditenkning i et verdibasert ledelsesperspektiv. *Nordisk politiforskning*, 2(2), 148–166. Hentet fra: https://www.idunn.no/nordisk_politiforskning/2015/02/verdibevisst_politiledelse_-_en_analyse_av_politilederes_ve
- Glomseth, R. (2002). *Organisasjonskultur: En studie av organisasjonskulturen ved Beredskapstroppen, Oslo politidistrikt*. (Masteroppgave, Karlstads universitet). Hentet fra: <http://hdl.handle.net/11250/174738>
- Granér, R. (2004). *Patrullerande polisens yrkeskultur*. Lund: Socialhögskolan, Lunds Universitet.
- Granås, L., Lindesteg, R., & Otterstad, B. (2015). *Å sitte stille i båten: En kvalitativ studie av hvordan fryktkultur beskrives og oppleves i politiet og hva fører den til?* (Masteroppgave, Høgskolen i Hedmark). Hentet fra: <http://hdl.handle.net/11250/283069>
- Gundhus, H.I. (2009). For sikkerhets skyld: IKT, yrkeskulturer og kunnskapsarbeid i politiet. Oslo. Unipub.
- Gundhus, H. I. (2013). Experience or knowledge?: Perspectives on new knowledge regimes and control of police professionalism. *Policing*, 7(2), 178–194. doi:10.1093/police/pas039
- Gundhus, H. I. (2016). Å målstyre skjønnsutøvelse: Profesjonalisering av politiets utlendingskontroll. *Sosiologi i dag*, 46(1), 54–79. Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/2391370>
- Heidenstrøm, M. G., Dahl, J. B., Kampen, F., & Furøy, W. (2015). *Lederens betydning for utvikling av verdier: På hvilken måte viser «Batongsaken» at verdier kan være utfordrende for politiet? Hvilke muligheter og begrensninger har ledere til å påvirke verdiene?* (Oppgave levert på utdanningen Ledelse og organisasjonsutvikling I). Oslo: Politihøgskolen.
- Hoel, L. (2011). *Å gjenopprette orden: En studie av politibetjentens praktiske kunnskap: I et fenomenologisk-hermeneutisk perspektiv*. (Doktoravhandling, Profesjonshøgskolen, Universitetet i Nordland).
- Hoel, L. (2013). *Politiarbeid i praksis. Politibetjenters erfaringer*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hole, Å. S., Glomseth, R., & Gottschalk, P. (2010). Rapport: *Lederroller og profesjonsverdier: Hedmark og Follo politidistrikter 2010*. [Rena/Oslo]: Høgskolen i Hedmark/Politihøgskolen.
- Holmberg, L. (1999). *Inden for lovens rammer: Politiets arbeidsmetoder og konkrete skøn*. København: Gyldendal.
- Holmberg, L. (2011). Må jeg overvære Deres anholdelse?: Om politiforskning, deltagerobservasjon og informeret samtykke. *Retfærd*, 34(4), 60–78. Hentet fra: http://retfaerd.org/wp-content/uploads/2014/06/Retfaerd_135_2011_5.pdf
- Hov, D. K. J. (2008). *Den gode profesjonelle: Profesjonsetikk for advokater og barnevernsadvokater*. (Doktorgradsavhandling, Universitetet i Oslo).
- Hove, K. (2014). *Kunnskapsbasert erfaringslæring* (Endringsprogrammet). Oslo: Politiet.
- Johannessen, S. O. (2015). Å forstå politiet som organisasjons- og ledelsespraksiser. I S. O. Johannessen & R. Glomseth (Red.), *Politiledelse* (s. 22–41). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Justisdepartementet. (2005). *Instruks for behandling av henvendelser om kritikkverdige forhold utført i tjeneste i politi- og lensmannsetaten*. Hentet fra: <http://www.spesialenheten.no/Bokm%C3%A5l/Omoss/AnmeldelsetilSpesialenheten.aspx>
- Järvinen, M. (2005). Interview i en interaktionistisk begrepsramme. I M. Järvinen & N. Mik-Meyer (Red.), *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv: Interview, observationer og dokumenter* (s. 27–48). København: Hans Reitzels.

- Jørgensen, D. (2008). *Aglaia's dans: På vej mod en æstetisk tænkning*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Kvålshaugen, R., & Wennes, G. (2012). *Organisere og lede: Dilemmaer i praksis*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lindseth, A. (2015). Svarevne og kritisk refleksjon. I J. McGuirk & J. Methi (Red.), *Praktisk kunnskap som profesjonsforskning* (s. 43–60). Bergen: Fagbokforlaget.
- Loftus, B. (2008). Dominant culture interrupted: Recognition, resentment and the politics of change in an English police force. *British Journal of Criminology*, 48(6), 756–777. doi:10.1093/bjc/azn065
- Malterud, K., Siersma, V. D., & Guassora, A. D. (2015). Sample size in qualitative interview studies: Guided by information power. *Qualitative Health Research*, 26(13), 1753–1760. doi:10.1177/1049732315617444
- McGuirk, J. (2015). Fenomenologiske overveielser om praktisk kunnskap. I J. McGuirk & J. Methi (Red.), *Praktisk kunnskap som profesjonsforskning* (s. 61–80). Bergen: Fagbokforlaget.
- McGuirk, J., & Methi, J. S. (2015). Praktisk kunnskap som fag- og forskningsfelt. I J. McGuirk & J. Methi (Red.), *Praktisk kunnskap som profesjonsforskning* (s. 9–39). Bergen: Fagbokforlaget.
- Myhrer, T.-G. (2010). Kontroll og korreksjon av polititjenesten: Straffesporets utilstrekkelighet. I S. Runhovde (Red.), *Tillit til politiet* (s. 163–188). Oslo: Politihøgskolen.
- Myhrer, T.-G. (2012). *Bastet og bundet: Rettslige rammer for bruk av håndjern*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Myhrer, T.-G. (2015, 5. oktober). Bomskudd om politiet. *NRK Ytring*.
Hentet fra <http://www.nrk.no/ytring/bomskudd-om-politiskudd-1.12583303>
- Nilsen, J.-A. (2015). Etterforskningsledelse: Fra kaos til kontroll. I R. Glomseth & S. O. Johannessen (Red.), *Politiledelse* (s. 320–340). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Northouse, P. G. (2013). *Leadership: Theory and practice* (6. utg.). Los Angeles, CA: Sage.
- NOU 2009:12 (2009). *Et ansvarlig politi: Åpenhet, kontroll og læring*. Oslo: DSS.
- Pearson-Goff, M., & Herrington, V. (2014). Police leadership: A systematic review of the literature. *Policing*, 8(1), 14–26. doi:10.1093/police/pat027
- POD. (2014). *Medarbeiderplattformen*. Oslo: Politidirektoratet.
- POD. (2015). *Evaluering av politidistriktenes håndtering av saker oversendt fra Spesialenheten for administrativ behandling*. Oslo: Politidirektoratet.
- Presthus, J. E. (2009). Politilederes ansvar for god tjenestutførelse. Hvordan forebygge at ansatte begår straffbare handlinger? I S. Flaatten, H. I. Gundhus, & M. E. Kleiven (Red.), *Demokrati, kontroll og tillit* (s. 183–192). Oslo: Politihøgskolen.
- Punch, M. (1983). *Control in the police organization*. Cambridge: MIT Press.
- Reiner, R. (2010). *The politics of the police* (4. utg.). Oxford: Oxford University Press.
- Reuss-Ianni, E. (1999). *Two cultures of policing: Street cops and management cops*. New Brunswick, NJ: Transaction Books. Opprinnelig publisert 1983.
- Riksadvokaten. (2006). *Rundskriv 3: Etterforskning av ansatte i politiet og påtalemyndigheten: Spesialenheten for politisaker* (Ra 04-482 637). Oslo: Riksadvokaten.
- Skjervheim, H. (2002). *Mennesket*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sollund, R. (2007). *Tatt for en annen: En feltstudie av relasjonen mellom etniske minoriteter og politiet*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Spesialenheten (2008). *Årsrapport*. Oslo: Spesialenheten for politisaker. Hentet fra: <http://www.spesialenheten.no/Portals/0/%C3%85rsrapporter/Spesialenheten-Arsrapport-2008.pdf>
- Spesialenheten. (2010). *Årsrapport*. Oslo: Spesialenheten for politisaker. Hentet fra: <http://www.spesialenheten.no/Portals/0/Årsrapporter/Spesialenheten-Arsrapport-2010.pdf>
- Sørensen, B. A., & Hetle, A. (1990). *Oppgavemestring og arbeidsorganisasjon i politi- og lensmannsetaten*. Oslo: AFI.
- Thiele, L. e. P. (2006). *The heart of judgement: Practical wisdom, neuroscience, and narrative*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Thokle, S. H., Foss, R., Langbo-Lien, E., Kalland, T. M., Røvik, G. R., & Mossikhuset, G. (2010). *Erfaringslæring i politiet: Utvikles det læring hos ledere i politiet, etter påtaleavgjørelser i SE for politisaker?* (Oppgave levert på utdanningen Ledelse og organisasjonsutvikling II). Oslo: Politihøgskolen.
- Valland, T. C. B. D. (2015). *Lojalitet og profesjonell standard: En studie av mellomledere i politiet.* (Doktorgradsavhandling, Høgskolen i Oslo og Akershus).
Hentet fra: <http://hdl.handle.net/10642/2916>
- Valland, T. D. (2016). Frykten for feil i politiet. *Sosiologi i dag*, 26(1), 32–53.
Hentet fra: <http://ojs.novus.no/index.php/SID/article/view/1249/1237>
- Wacherhausen, S. (2015). Erfaringsrom, handlingsbåren kunnskap og refleksjon. I J. McGuirk & J. Methi (Red.), *Praktisk kunnskap som profesjonsforskning* (s. 81–100). Bergen: Fagbokforlaget.
- Wathne, C. T. (2009). Politiet: En lærende organisasjon? I S. Flaatten, H. I. Gundhus, & M. E. Kleiven (Red.), *Demokrati, kontroll og tillitt* (s. 63–77). Oslo: Politihøgskolen.
- Wathne, C. T. (2012). The Norwegian police force: A learning organization. *Policing: An international journal of police strategies & management*, 35(4), 704–722. doi: 10.1108/13639511211275535
- Örtenblad, A. (2013). *Handbook of research on the learning organization*. Cheltenham: Edgar Elgar.
- Åsvoll, H. (2007). Et kritisk blikk på mesterlæreteorier ut fra et postmoderne perspektiv. I R. Karlsdottir (Red.), *Læring, kommunikasjon og ledelse i organisasjoner* (s. 193–214). Trondheim: Tapir akademisk.