

## Er debriefing bortkastet tid?

*En studie av emosjonell ventilering og læring i et brannvesen.*

**Eirik Sivertsen**

*Masteroppgave i Samfunnssikkerhet med fordypning i sikkerhet og beredskap i nordområdene, juni 2016*

*Antall ord: 19195*





## Forord

Denne masteroppgaven representerer slutten på 5 år ved Institutt for Ingeniørvitenskap og Sikkerhet ved Universitetet i Tromsø – Norges Arktiske Universitet. Det er med en viss nostalgi jeg tenker tilbake på disse innholdsrike årene og skriver dette forordet.

Jeg ønsker å takke alle medelever som har bidratt til at disse fem årene har gått så fort. Jeg vil også takke forelesere og ansatte ved IIS som har hatt en åpen dør og tatt seg tid til spørsmål og diskusjoner. Både ansatte og medelever har bidratt til fem innholdsrike, slitsomme, morsomme og hektiske år, som har ført til mye ny kunnskap og mange gode minner.

Jeg vil rette en spesielt stor takk til min veileder Jens Andreas Terum som har vært den viktigste støttespilleren i arbeidet med denne masteroppgaven. Jeg setter veldig stor pris på din måte å veilede på og din evne til å sette deg inn i stoffet. Sist men ikke minst, all den tiden du har brukt på å høre og lese om mine lange avhandlinger om detaljer.

*«It was about a tomato the whole time».* Tusen takk!

Jeg vil også rette en stor takk til alle informanter, respondenter og øvrige i brannvesenet som har bidratt til at denne oppgaven lot seg gjennomføre. Jeg kan ikke nevne navn, men dere vet hvem dere er, tusen takk for deres tid og engasjement.

Til sist vil jeg takke min familie, min samboer og mine venner som har gitt meg uvurderlig støtte underveis med oppmuntrende ord og som har hørt om denne oppgaven dag ut og dag inn. Tusen takk skal dere alle ha!

Tromsø 1. Juni, 2016

Eirik Sivertsen



## Sammendrag

Oppgaven er en casestudie av hvordan debriefing benyttes i et brannvesen. Oppgaven vil besvare hvordan dagens praksis for debriefing påvirker emosjonell ventilering og læring. Oppgavens bakteppe er en pågående akademisk debatt om hvorvidt debriefing bør benyttes. I denne oppgaven skiller jeg på psykologisk debriefing og taktisk debriefing. Litteraturen for begge disse formene for debriefing er fragmentert og det mangler helhetlige beskrivelser og teoretiske rammeverk.

Psykologisk debriefing har som formål å redusere eller lindre psykiske påkjenninger etter hendelser med sterke inntrykk. Litteraturen viser at det er sterk uenighet om psykologisk debriefing har en positiv effekt. Taktisk debriefing har som formål å omsette erfaringer til felles kunnskap og lærdommer. For taktisk debriefing er det større enighet om at det bør benyttes og har positive effekter.

Jeg benytter teori om psykologisk- og taktisk debriefing for å analysere gjeldende praksis for debriefing ved det aktuelle brannvesenet. Deretter benyttes tidligere relevant forskning på kameratskap, gruppesamhold, læring og erfaringsutveksling i brannyrket.

Oppgaven bygger på en induktiv og eksplorativ strategi hvor tema er blitt til underveis i datainnsamlingen. Datainnsamlingen bygger på både kvalitativ og kvantitativ metode. Innledningsvis ble det gjennomført fem åpne og ustrukturerte intervju som ledet til en spørreundersøkelse. Spørreundersøkelsen ble analysert og det samlede datagrunnlaget ledet til ytterligere to intervjuer.

Debriefing viste seg å være svært lite brukt ved brannvesenet. Ved at debriefing sjelden benyttes eller benyttes feil, er brannmannskap nødt å dekke behovene for emosjonell ventilering og læring på andre måter. De bruker dermed hverandre til å snakke om jobbens mange inntrykk og utveksle erfaringer. Som en konsekvens av dette blir mulighetene for å dekke disse behovene ujevnt fordelt. Avhengig av sosiale relasjoner har noen gode muligheter, mens andre kan falle helt utenfor. Det oppstår dermed et paradoks der det gode gruppesamholdet som er nødvendig for emosjonell ventilering, blir en barriere for erfaringsutveksling på tvers av gruppene.



## **Innhold**

Forord .....	I
Sammendrag .....	III
1. Innledning .....	1
1.1 Problemstilling .....	2
1.2 Oppgavens oppbygning .....	2
2. Bakgrunn og kontekst .....	3
2.1 Psykologisk Debriefing .....	3
2.1.1 Kritikken til bruk av psykologisk debriefing .....	4
2.1.2 Kritikk av kritikken .....	6
2.1.3 Debriefing er mer en psykologisk debriefing .....	7
2.2 Taktisk Debriefing .....	7
3. Teori .....	10
3.1 Sammenfattet modell for debriefing .....	10
3.1.1 Critical Incident Stress Debriefing (CISD) .....	11
3.1.2 Event-Oriented After Action Debriefing (EOAAD) .....	13
3.2 Uformell emosjonell ventilering .....	15
3.3 Uformell læring og erfaringsutveksling .....	16
4. Metode .....	18
4.1 Forskningsstrategi .....	18
4.2 Forskningsdesign .....	19
4.3 Datakilder .....	20
4.4 Datainnsamling .....	21
4.5 Datareduksjon og analyse .....	23
4.6 Validitet og reliabilitet .....	25
4.7 Anonymitet og etikk .....	27
4.8 Oppgavens avgrensning .....	28
5. Empiri .....	29
5.1 Kvalitative data .....	29
5.1.1 Gjeldende praksis for debriefing .....	29
5.1.2 Uformell emosjonell ventilering .....	31
5.1.3 Uformell læring og erfaringsutveksling .....	33
5.2 Kvantitative data .....	35
5.2.1 Resultater .....	35
6. Diskusjon .....	37
6.1 Hvordan benyttes debriefing ved brannvesenet? .....	37
6.1.1 Rammeverk .....	37

6.1.2 Faktagjennomgang .....	39
6.1.3 Følelser og reaksjoner .....	40
6.1.4 Normalisering og oppfølging .....	41
6.2 Hvordan dekkes emosjonell ventilering, læring og erfaringsutveksling? .....	42
6.2.1 Uformell emosjonell ventilering .....	42
6.2.2 Uformell læring og erfaringsutveksling .....	44
6.3 Oppsummering og konsekvenser av dagens praksis for debriefing .....	45
6.3.1 Psykologisk debriefing .....	45
6.3.2 Taktisk debriefing .....	46
6.3.3 Et paradoks? .....	47
7. Konklusjon og videre forskning .....	48
8. Referanseliste .....	i
9. Vedlegg .....	v



## 1. Innledning

Hverdagen til en brannkonstabel er preget av usikkerhet, tidspress og risikofylte situasjoner. De må rykke ut på hendelser preget av sterke inntrykk og vanskelige arbeidsforhold. Til tross for dette virker fokuset i beredskapen å være på organisering og tekniske løsninger. Formålet med denne oppgaven er å undersøke menneskene bak beredskapen. Det nytter ikke bare å ha det nyeste og beste utstyret, da beredskapen i hovedsak er avhengig av menneskene som utfører jobben. Jeg har undersøkt hvordan brannkonstablene ivaretas etter krevende innsatser, og hvordan erfaringer som gjøres omsettes til felles kunnskap. Et større fokus på å ivareta og utvikle menneskene som utgjør beredskapen, vil kunne føre til et mer robust og lærende brannvesen.

En måte å sette mennesket i fokus er å benytte debriefing etter en hendelse. Debriefing er et gjentakende tema innen operative yrker, men er også et svært fragmentert begrep når man undersøker det i dybden. Det finnes mange debriefingsteknikker med forskjellige formål og i denne oppgaven skilles det på psykologisk- og taktisk debriefing. Skillet mellom psykologisk- og taktisk debriefing gjenspeiler hvorvidt formålet med debriefingen er emosjonell ventilerings eller læring.

Psykologisk debriefing er et samlebegrep for tiltak forbundet med hjelp etter en traumatisk hendelse. Målet er å lette psykologisk ubehag og motvirke mer alvorlige psykiske plager. Jeg operasjonaliserer psykologisk debriefing ved hjelp av Critical Incident Stress Debriefing (Dyregrov & Mitchell, 1988). Psykologisk debriefing er omdiskutert og det er en pågående akademisk debatt rundt hvilken effekt det har. På den ene side mangler det evidens rundt klinisk effekt fra randomiserte kontrollerte studier. På den andre siden hevdes det ved kun å se på randomiserte kontrollerte studier, overser man andre effekter og forskningsdisipliner. Taktisk debriefing operasjonaliseres ved Event-Oriented After Action Debriefing (Bartone & Adler, 1995). Taktisk debriefing deler mange av de samme elementene som psykologisk debrief, men skiller seg ved at formålet er læring fra erfaringsutveksling.

Erfaringslæring er et satsningsområde i 2016. Gjensidigestiftelsen har satt av 350 millioner til «Det store brannløftet», hvor et av fire satsningsområder er kompetanseheving (Gjensidigestiftelsen, 2016).

Viktigheten av erfaringsutveksling understrekes av avdelingsdirektør Anne Rygh Pedersen i Direktoratet for Samfunnssikkerhet og Beredskap som uttaler at «*Det er feil å si at det ikke foregår erfaringslæring i dagens brann- og redningsvesen. Det er i stor grad slik utdanningen i brann- og redningsvesenet er bygget opp: man lærer av de med erfaring, men systematikken mangler*» (Gjensidigestiftelsen, 2016). Rygh Pedersen mener at det må skapes en kultur der man tar ansvar for å dele lærdommer, slik at denne kunnskapen ikke kun er forbeholdt de som deltok i hendelsen (Gjensidigestiftelsen, 2016).

Oppgaven aktualiseres innenfor samfunnssikkerhet ved at det er en pågående akademisk debatt rundt tematikken og at det er et satsningsområde i brannvesen for tiden.

### **1.1 Problemstilling**

Oppgavens formål om å studere menneskene bak beredskapen, ledet til at jeg valgte å undersøke hvordan brannkonstabler ivaretas og lærer av erfaring etter krevende hendelser. Ved å se på dette i lys av debriefing, ble det også klart at jeg måtte skille mellom emosjonell ventilering og læring. For å besvare problemstillingen har jeg analysert hvordan debriefing benyttes i brannvesenet i casen og hvordan emosjonell ventilering og læring kan dekkes på andre måter. Summen av dette dannet grunnlaget for å belyse konsekvenser av dagens praksis for debriefing.

Valg av tema og case ledet meg til følgende problemstilling:

*«Hvordan påvirker dagens praksis for debriefing emosjonell ventilering og læring?».*

### **1.2 Oppgavens oppbygning**

Oppgaven består av 7 kapitler. Kapittel 1 er en generell innledning og en presentasjon av problemstilling. Kapittel 2 beskriver bakgrunn og kontekst for problemstillingen. I Kapittel 3 presenteres teori om debriefing, emosjonell ventilering og læring. I kapittel 4 redegjør jeg for metoder for innsamling og analyse av data, datakilder, datatyper, validitet og reliabilitet med mer. Kapittel 5 presenterer empirien. Her presenteres de kvalitative og kvantitative data som oppgaven bygger på. Kapittel 6 er diskusjonsdelen der empirien diskuteres i lys av teorien for å besvare problemstillingen. Konklusjonen følger i kapittel 7.

## 2. Bakgrunn og kontekst

Krig, katastrofer og traumatiske hendelser kan resultere i umiddelbare og langsiktige psykologiske og/eller atferdsmessige forandringer (Shalev, 1994). For berørte individer kan slike forandringer manifestere seg i alt fra post-traumatisk stresslidelse (PTSD) til positive erfaringer og læring (Shalev, 1994). Under 2. Verdenskrig samlet brigadegeneral Samuel L. A. Marshall inn informasjon om slagene, ved å intervjuere soldatene i grupper kort tid etter krigshandlinger. Selv om formålet var å samle historiske data, hevdet Marshall at det førte til dyptgripende psykologiske endringer blant deltakerne (Shalev, 1994). Dette var starten på debriefing og omtales i dag som Marshalls metode.

Med utgangspunkt i Marshalls metode, er det utviklet flere former for debriefing. De ulike formene for debriefing skiller seg fra hverandre på bakgrunn av hva det overordnede mål og fokus er (Shalev, 1994). Målene varierer fra for eksempel å jobbe seg igjennom emosjonell overbelastning, forbedring av gruppesamhold, lære seg mestringsstrategier, og deteksjon av symptomer hos individer (Shalev, 1994). Fokus kan være en faktabasert beskrivelse av hendelsen eller gi utløp for emosjonelle reaksjoner for de eksponerte individer (Shalev, 1994).

Debriefing med et formål om å dempe eller lindre reaksjoner etter sterke inntrykk omtales i delkapittel 2.1 som «*Psykologisk Debriefing*». Debriefing med et formål om å omsette erfaringer til lærdom omtales som «*Taktisk Debriefing*» i delkapittel 2.2.

### 2.1 Psykologisk Debriefing

Psykologisk debriefing kan defineres som «*et gruppemøte som organiseres for å avdemppe effekten av en kritisk hendelse og motvirke eller begrense utviklingen av posttraumatiske stressforstyrrelser*» (Dyregrov & Mitchell, 1998, s. 218). Psykologisk debriefing skal lede deltakerne gjennom en prosess, der hensikten er å ventilere inntrykk og reaksjoner, for å redusere spenning og mobilisere ressurser i gruppen (Dyregrov & Mitchell, 1998). Tidlig omsorg fra fagpersoner og medmennesker kan redusere eller motvirke de umiddelbare reaksjonene som kan oppstå (Shalev, 1994). Ved å sette ord på egne inntrykk og høre om andres inntrykk, synliggjøres det at egne tanker, følelser og reaksjoner ikke er unormale (Dyregrov & Mitchell, 1998).

En form for psykologisk debriefing er Critical Incident Stress Debriefing (CISD). CISD er en metode for grupper av innsatspersonell som for eksempel brann- eller politikonstabler. Metoden er hovedsakelig ment for å håndtere reaksjoner som går utover normale stressreaksjoner og som potensielt kan utvikle seg til PTSD (Irving & Long, 2001). CISD kan virke attraktivt for slike yrkesgrupper, da det ikke oppleves som «psykoterapi», men tilbys som en mulighet for å dele inntrykk med kolleger (Litz, Gray, Bryant, & Adler, 2002).

Brannkonstabler er positivt innstilt til bruk av CISD (Jeanette & Scoboria, 2008). En undersøkelse gjort blant 142 brannkonstabler forsøkte å kartlegge hva de selv ønsket i etterkant av en hendelse. Brannkonstablene fikk presentert fem scenarier av varierende alvorlighetsgrad med fire mulige tiltak i etterkant; CISD, individuell debriefing, uformell diskusjon og ingen intervensjon (Jeanette & Scoboria, 2008). Jo mer alvorlig hendelsen var, desto mer interessert var de i gjennomføring av CISD (Jeanette & Scoboria, 2008).

Gjennomføring av CISD etter alvorlige hendelser kan oppleves som stressreducerende for brannkonstabler (Sattler, Boyd, & Kirsch, 2014). En undersøkelse utført blant 286 brannkonstabler viste at nesten samtlige hadde opplevd kritiske hendelser i løpet av deres karriere, og om lag halvparten hadde gjennomført CISD etter hendelsen (Sattler et al., 2014). Av de brannkonstablene som hadde deltatt på CISD, rapporterte to tredjedeler av disse etter to uker at de hadde opplevd en reduksjon i stressnivå (Sattler et al., 2014). Sattler et al. (2014) fant at de som innledningsvis hadde et positivt syn på CISD var i etterkant mer positiv til egen livssituasjon. Det var ingen sammenheng mellom gjennomføring av CISD og faktiske symptomer på PTSD (Sattler et al., 2014).

### ***2.1.1 Kritikken til bruk av psykologisk debriefing***

Psykologisk debriefing er svært utbredt og til tider påtvungen, til tross for en stor uenighet rundt om det har ønsket effekt (Litz et al., 2002). Det er noen antydninger til umiddelbare og/eller langsiktige effekter, men det er lite systematisk evidens (Shalev, 1994). Selv om debriefing intuitivt sett virker hjelpsomt, er strukturen for debriefing, dets målsetninger og virkningsmekanismer bare i varierende grad identifisert (Shalev, 1994).

For at debriefing skal kunne gjennomgå vitenskapelig granskning, må det bli enighet rundt en helhetlig beskrivelse og teoretiske rammeverk (Shalev, 1994). En gjennomgang av 15 randomiserte kontrollerte studier, konkluderte med at det ikke foreligger tilstrekkelig evidens

til å hevde at individuell psykologisk debriefing er effektivt for å forhindre PTSD (Rose, Bisson, Churchill, & Wessely, 2002). Rose et al. (2002) anbefaler derfor at obligatorisk debrief etter alvorlige hendelser bør opphøre.

National Institute of Health and Care Excellence (NICE)<sup>1</sup> anbefalte på bakgrunn av 7 randomiserte kontrollerte studier av debriefing at CISD ikke burde være standard praksis (NICE, 2005). Det er også kommet andre studier som støtter avvikling av debriefing som standard praksis (Goldstein, Gist & McNally, 2001, Kenardy, 2000 og Lilienfeld, 2007). Jahnke, Gist, Poston, & Haddock (2014) fant at enkelte brannkonstabler opplevde ingen problemer i forkant av CISD, men følte seg verre etter å ha deltatt. Ved å delta i CISD ble brannkonstablene eksponert for negative tanker og følelser fra andre som påvirket dem.

Alexander (2015) mener at det medisinske prinsipp om aldri å forvolde skade i ens praksis, også bør ligge til grunn for psykologiske metoder. Om debriefing kan ha en negativ effekt for de som gjennomgår det, så bør det ikke anbefales (Alexander, 2015). For tidlig og/eller inkompetent intervensjon som CISD, kan forhindre den naturlige legende prosessen (Alexander, 2015). Dette underbygges av McNally, Bryant, & Ehlers (2003) som påpeker at i noen tilfeller kan intervensjon forhindre en naturlig forbedring av tilstanden.

Selv om debriefing er utbredt og anerkjent, er det ingen overbevisende forskning som peker i retning av at det forhindrer PTSD (McNally et al., 2003). McNally et al. (2003) antyder at på bakgrunn av vitenskapelige og etiske grunner, bør tvungen debriefing av traumatiserte som virkemiddel mot PTSD opphøre. De åpner dog for at det bør forskes videre på andre former for psykologisk førstehjelp mer tilpasset enkeltindividet (McNally et al., 2003). Selv med debriefingens popularitet, har metoden ikke tålt den grundige vitenskapelige granskningen (McNally et al., 2003). De samlede resultatene av forskningen på debriefing er skuffende. Det er ikke hold for å si at det hjelper mot PTSD, og i noen sammenhenger kan det gjøre vondt verre, selv om de som gjennomgår behandlingen ofte selv rapporterer den som positiv (McNally et al., 2003).

---

<sup>1</sup> NICE er offentlig uavhengig organ men underlagt det Britiske Helsedepartement som er et rådgivende organ samt lager retningslinjer for best mulig helse og omsorgsarbeid i Storbritannia (National Institute for Health and Care Excellence, 2015)

### **2.1.2 Kritikk av kritikken**

Det er ikke et empirisk grunnlag for å hevde at debriefing har negative effekter, da studiene som påviste negative effekter var svake i sitt design (Hawker & Hawker, 2015). Hawker & Hawker (2015) mener at traumets alvorlighetsgrad i forkant av debriefingen, kan forklare de negative effektene funnet i Mayou, Ehlers & Hobbs (2000) og Bisson, Jenkins, Alexander, & Bannister (1997). Det var disse studiene som i stor grad ledet til at Rose et al. (2002) og NICE (2005) konkluderte med at debriefing kunne ha negative konsekvenser og burde opphøre. Selv om en behandling ikke anbefales av NICE, betyr det ikke at den ikke har en effekt, det betyr bare at man på nåværende tidspunkt vet for lite til å anbefale rutinemessig bruk av den (Alexander, 2015).

En annen svakhet ved Mayou et al. (2000) og Bisson et al. (1997) var at debriefingen ble gjort individuelt for ofre, og ikke i grupper for innsatspersonell (Hawker & Hawker, 2015). Debriefingen ble også utført for tidlig, i en forenklet versjon og/eller av uerfarent debriefingspersonell. I Mayou et al. (2000) heter det seg at funnene er begrenset til individuelt traume og kan ikke ekstrapoleres til gruppedebriefing. I Bisson et al. (1997) poengteres det at resultatene ikke trenger være gjeldende for gruppedebriefing eller traumer utover brannskader. Rose et al. (2002) vedkjenner at studiene som ble tatt med i gjennomgangen ikke nødvendigvis var relevant for innsatspersonell. Ingen studier hvor CISD var benyttet som tiltenkt oppfylte de metodologiske inkluderingskriteriene til NICE, og ble dermed ikke tatt med i gjennomgangen (Hawker & Hawker, 2015).

Ved å se på studier utover randomiserte kontrollerte studier, ser man en betydelig tendens i retning av positiv effekt som følge av debriefing (Hawker & Hawker, 2015). Det er en overvekt av de som gjennomgår debrief, som i ettertid rapporterer at de opplevde det som positivt (Adler, McGurk & Bliese, 2009, Lovell, 1999, Mitchell & Everly, 1997, Wessely & Deahl, 2003). Dette støttes også av Arendt & Elklit (2001) og Irving & Long (2001). Arendt & Elklit (2001) fant at debriefing generelt sett hadde positiv effekt på profesjonelle hjelpere, men hadde ingen, og mulig negativ effekt på førstehåndsofre for traumer. Irving & Long (2001) fant at en gruppe sykepleiere som gjennomgikk CISD etter en hendelse, opplevde dette som positivt. CISD hadde gitt dem et forum hvor de kunne utforske egne behov, gjennomgå erfaringene og skape konstruktive narrativer til det som hadde skjedd (Irving & Long, 2001).



### **2.1.3 Debriefing er mer en psykologisk debriefing**

CISD bør anses som et medarbeiderverktøy for innsatspersonell som kan oppleve traumatiske hendelser i deres arbeid (Hawker & Hawker, 2015). Innsatspersonell unnviker til tider terapi på grunn av stigma, men er mottakelig for en intervensjon gitt av likemenn, som en normal del av arbeidshverdagen (Hawker & Hawker, 2015). CISD kan bidra til å sette fokus på psykisk helse blant innsatspersonell, noe som var tilfelle i en studie av brannkonstablers psykiske helse i USA (Jahnke et al., 2014). Studien viser at brannkonstabler kan være motvillig til å oppsøke hjelp for problemer av psykologisk art, men CISD kan bidra til å avdekke slike behov, og tilrettelegge for videre oppfølging (Jahnke et al., 2014).

NICE (2005) fokuserte på debriefing som et middel mot PTSD, men CISD for innsatspersonell har andre hensiktsmessige konsekvenser utover hva NICE har tatt høyde for (Hawker & Hawker, 2015). Deahl, Srinivasan & Jones (2000) og Deahl, Srinivasan & Jones (2001) viser i en serie randomiserte kontrollerte studier at alkoholmisbruk blant Britiske soldater etter endt utenlandsoppdrag, var signifikant lavere i gruppen som gjennomgikk CISD. CISD kan også bidra til økt mestringssevne, økt moral, mindre turnover blant mannskap, færre sykemeldinger, bruk av psykososiale helsetilbud og lavere utgifter forbundet med dette i de påfølgende 12 måneder etter en hendelse (Mitchell & Everly, 1997, Robinson, Mitchell & Murdoch, 1995).

Tehrani (2015) mener man undergraver andre forskningsdisipliner ved å utelukkende benytte randomiserte kontrollerte studier. Forhastede konklusjoner på bakgrunn av antydninger om at det kan forårsake skadevirkninger, vil være til hinder for videre innovasjon og utvikling av debriefing (Tehrani, 2015).

## **2.2 Taktisk Debriefing**

Debriefinger har lenge vært vanlig i militæret, og det brukes i økende grad innen luftfart, medisin og andre fagdisipliner der det er fokus på å lære av feil for å unngå store konsekvenser (Tannenbaum & Cerasoli, 2013). Marshalls metode var også starten på taktiske debriefinger og ledet til metoder som After Action Reviews (AAR), After Event Reviews (AER) og Event-Oriented After Action Debrief (EOAAD). Felles for disse er at de er oppgaveorienterte debriefinger, hvor formålet er å gjøre erfaring om til lærdom.

After Action Review (AAR) er en metode det Amerikanske forsvaret benytter for å vurdere oppdrag og øvelser. Det er en guidet prosess der deltakerne snakker seg igjennom en hendelse ved hjelp av hjelpemidler som logger og fotografier (Morrison & Meliza, 1999). Målet er en kollektiv selvundersøkelse for å avdekke styrker og svakheter ved innsatsen (Meliza, 1998). Resultatene kan deretter sammenlignes mot organisasjonens forventning og standard for innsats (Morrison & Meliza, 1999). En AAR bør involvere alle som var delaktige, og trenger kun å avholdes når det foreligger et læringsutbytte (Baird, Holland, & Deacon, 1999). Formålet er å omsette erfaringer til lærdom, som raskt kan implementeres til handling som medfører forbedret ytelse (Baird et al., 1999).

After event reviews (AER) øker graden av læringsutbytte fra erfaringer (Ellis, Mendel, & Nir, 2006). AER defineres som «*en organisatorisk læringsprosedyre som gir deltakerne en mulighet til å systematisk analysere egen atferd å evaluere deres ytelse og bidrag til et gitt utfall*» (Ellis & Davidi, 2005, s. 857). AER fører til forbedret ytelse, både etter suksessfulle og feilede oppdrag, men effekten var avhengig av hvilken type AER som ble brukt (Ellis et al., 2006). Ved mislykkede oppdrag viste alle typer AER en positiv effekt. Ved suksessfulle oppdrag var det kun AER som fokuserte på hva som potensielt kunne gått galt, eller gikk galt, som førte til forbedret ytelse (Ellis et al., 2006).

AER fremmer deltakernes yteevne og evne til læring fra positive og negative erfaringer (Ellis et al., 2006). Soldater som fortløpende evaluerte både suksessfulle og mislykkede øvelser, hadde en signifikant økning i ytelse i påfølgende lignende øvelser, sammenlignet med de som bare gjennomgikk de mislykkede øvelsene (Ellis & Davidi, 2005). Systematisk refleksjon er det mest fremtredende verktøyet for å lære av erfaring (Ellis, Currence, Anseel, & Lievens, 2014). Effektiviteten til læring av erfaring via systematisk refleksjon, er avhengig av at personen er åpen og ærlig i sine refleksjoner om seg selv (Ellis et al., 2014). Det er en positiv korrelasjon mellom hvor nøyaktig man evaluerer egen innsats og grad av suksess en oppnår ved påfølgende oppdrag (Ellis, Mendel, & Aloni-Zohar, 2009). Det ble ikke funnet signifikante korrelasjoner mellom nøyaktighet i vurdering av egen innsats og ekstern feedback (Ellis et al., 2006, Ellis et al., 2009). Det er altså den interne eller selvreflekterende evalueringen som er viktigst.

Observasjon av andre deltakere i en refleksjonssituasjon via film er nesten like effektivt som selv å delta i refleksjonsprosessen (Ellis, Ganzach, Castle, & Sekely, 2010). Dette er relevant i situasjoner hvor forskjellige individer trenger å tilegne seg kunnskap om samme type scenarier (Ellis et al., 2010). Ellis et al. (2014) hevder at brannkonstabler kan lære like effektivt av andre brannkonstablers erfaringer bare ved å observere refleksjonsprosessen deres, som ved selv å ha deltatt i hendelsen.

En stor utfordring er at forskning og teori vedrørende taktisk debriefing er fragmentert og fordelt utover mange fagdisipliner. Det er dermed problematisk å fastslå hvorvidt taktisk debriefing er effektivt, eller hvordan det kan forbedres (Tannenbaum & Cerasoli, 2013). Tannenbaum & Cerasoli (2013) forsøkte å samle den fragmenterte litteraturen i en metastudie og analyserte 46 studier ( $N= 2135$ ) for å undersøke debriefingens effekt på læring. De fant at debriefing i gjennomsnitt forbedret ytelsen til en debriefet gruppe sammenlignet med en kontrollgruppe med ca. 25 %. Effekten var størst når målet med debriefingen var i tråd med gjennomføringen (Tannenbaum & Cerasoli, 2013). Debriefing er en relativt billig og rask måte å øke effektivitet og ytelse på (Tannenbaum & Cerasoli, 2013). For maksimalt utbytte må det være en rød tråd mellom deltakere, fokus og formål (Tannenbaum & Cerasoli, 2013). Konklusjonen var at organisasjoner kan heve ytelsen inntil 25 % ved korrekt gjennomførte debriefinger (Tannenbaum & Cerasoli, 2013).

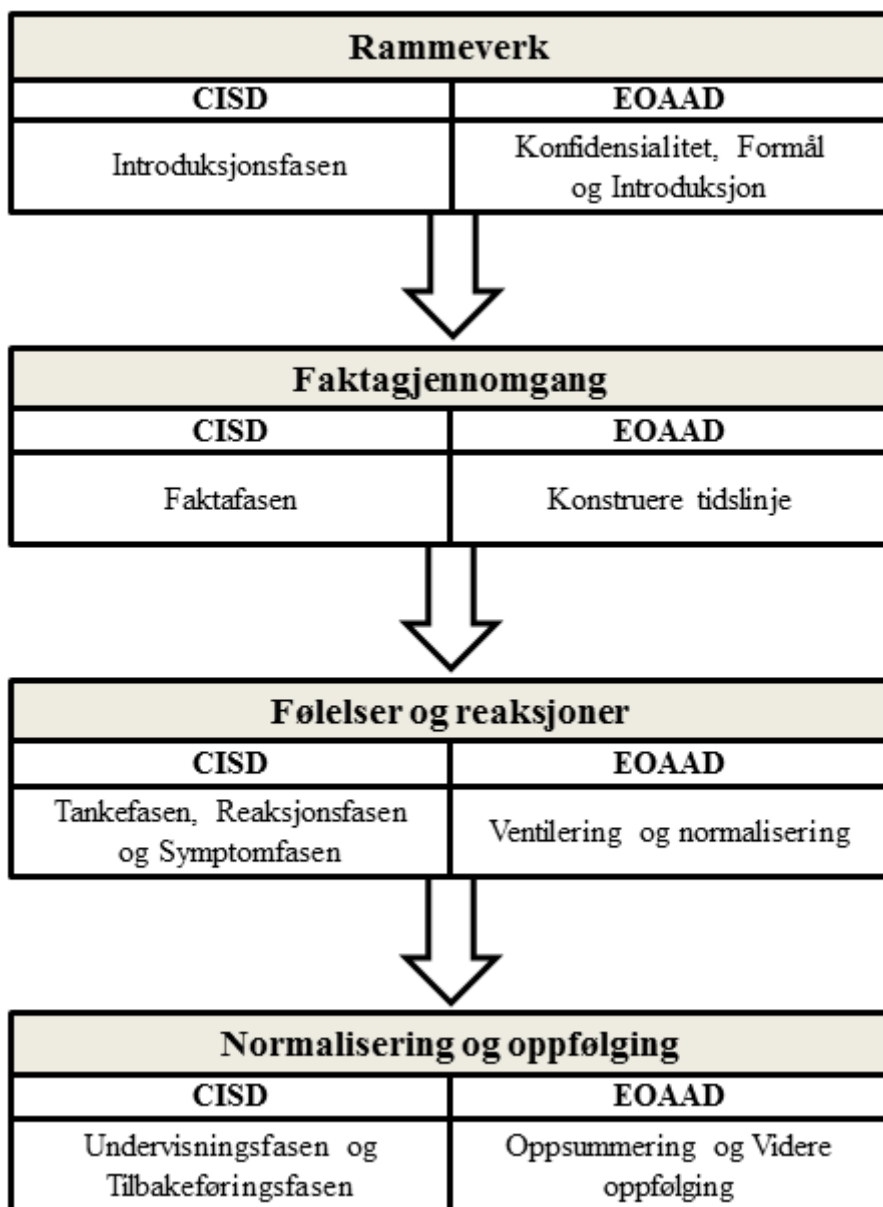
### **3. Teori**

Kapittelet starter med en sammenfattet modell for debriefing. Modellen setter både Critical Incident Stress Debriefing (CISD) og Event-Oriented After Action Debriefing (EOAAD) inn i et felles rammeverk for å analysere debriefing. Deretter beskrives de to metodene som utgjør modellen i detalj i 3.1.1 (CISD) og 3.1.2 (EOAAD). I delkapittel 3.2 og 3.3 følger teori om uformell emosjonell ventilering og læring. Disse delkapitlene av teorien blir brukt som et verktøy for å beskrive empirien, og det er brukt relevant tidligere forskning som analyseverktøy.

#### **3.1 Sammenfattet modell for debriefing**

Forskjellige metoder for debriefing skiller seg fra hverandre på bakgrunn av hva det overordnede mål og fokus er (Shalev, 1994). Til tross for store sprik i målsetning, fokus og teknikker, så er det mye overlapping og felles elementer (Shalev, 1994). Debriefing skjer som regel gruppevis og kort tid etter en hendelse (Shalev, 1994). I en debriefing er det alltid elementer av kognitiv refleksjon i form av verbale og emosjonelle utvekslinger mellom deltakerne i en gruppe (Shalev, 1994). Gjennom slike interaksjoner deles erfaringer og informasjon, for å skape felles narrativer og ervervelse av ny kunnskap (Shalev, 1994).

For å synliggjøre de felles elementene og overlappende fasene har jeg sammenfattet CISD og EOAAD til en modell. Begge metodene har syv faser som innholdsmessig sammenfaller til fire faser. Forskjellen er hva de vektlegger, men innholdsmessig er de veldig like. Jeg har dermed valgt å analysere empirien ut i fra fire faser: rammeverk, faktagjennomgang, følelser og reaksjoner og normalisering og oppfølging. Disse fire fasene utgjør en debrief og dekker både CISD og EOAAD.



Figur 1: Sammenfattet modell for debriefing

### 3.1.1 Critical Incident Stress Debriefing (CISD)

Innsatsmannskaper er spesielt utsatt for sterke inntrykk og farlige situasjoner som kan lede til stressreaksjoner. Det er normalt for innsatsmannskaper å ha forbigående reaksjoner knyttet til kontakt med sterke sanseinntrykk som lik og kroppsdeler i forbindelse med død og alvorlige skader. Men også sterke lukter, vanskelige avgjørelser, rop og skrik som følge av smerte og sorg (Dyregrov & Mitchell, 1988). Reaksjoner som frustrasjon, mistro, hjelpsløshet, tristhet, sinne og overveldenhet, gjenopplevelser og angst er vanlig (Dyregrov & Mitchell, 1988). CISD er et verktøy for å lindre de umiddelbare reaksjonene og forhindre senere og mer alvorlige reaksjoner som PTSD (Dyregrov & Mitchell, 1988). Den viktigste funksjonen er å

fremheve og legge til rette for gruppens iboende samhold, solidaritet og støtte (Dyregrov & Mitchell, 1998). CISD er ikke en teknisk debriefing og dermed skal diskusjoner og analyser av hva som gikk galt eller tekniske aspekter tas opp i et annet forum. I en psykologisk debrief som CISD skal fokuset være på deltakernes opplevelser, inntrykk og reaksjoner. Dyregrov & Mitchell (1988) beskriver de syv fasene i CISD som:

**1. Introduksjonsfasen:** Deltakerne får informasjon om taushetsplikt, anonymitet og det etableres rammer og regler for debriefingen. Teamleder introduserer seg selv og formålet med debriefingen. Her følger en beskrivelse av hva som kommer til å skje, for å prøve å motivere deltakerne til aktivt å ta del i prosessen. Deltakerne står fritt til å dele hvordan de opplevde hendelsen, men skal ikke omtale andres reaksjoner. Alvoret i situasjonen skal understrekes og det skal informeres om at noen av inntrykkene som deles kan være smertefulle. Alt som sies under debriefing er taushetsbelagt og skal ikke nedskrives eller tas opp på noen måte. Ingen andre en de involverte skal delta, så fremst det ikke er enighet blant deltakerne om at dette er greit. Det er fordelaktig for gruppeprosessen at det ikke tas pauser og om noen må forlate skal de oppfordres til å returnere om mulig.

**2. Faktafasen:** Deltakerne forklarer deres rolle i hendelsen og kommer med faktabaserte forklaringer om hva som skjedde. I denne fasen forsøker en å gjenskape hendelsen i sin helhet via gruppens beskrivelser.

**3. Tankefasen:** Deltakerne oppmuntres til å dele tankene de hadde under hendelsen. Her vil beskrivelser om hva de så, hørte, luktet og foretok seg under innsatsen tas opp. Ofte vil svarene på disse spørsmålene være basert på følelser og denne fasen går ofte fort over i reaksjonsfasen.

**4. Reaksjonsfasen:** Her flyttes fokuset fra det kognitive til det emosjonelle og deltakerne oppfordres til å uttrykke følelser. Følelser som sinne, sorg og hjelpeløshet uttrykkes og det er her det fremkommer at reaksjoner ikke er unormale og ofte deles av flere i gruppen. Alle bør få mulighet til å komme til ordet, og leder bør bryte inn om prosessen blir destruktiv. Om deltakere gir uttrykk for at de har det vanskelig og at følelsene tar overhånd, er det viktig å mobilisere gruppen som støttemekanisme med støttende ord, en hånd på skulderen og lignende.



**5. Symptomfasen:** Deltakerne deler tanker, følelser og atferdsmønstre de registrerte hos seg selv under hendelsen. I motsetning til reaksjonsfasen blir symptomene her konkretisert, og det er fokus på at deltakerne beskriver opplevd atferd som skiller seg fra normalen. Målet er å understreke normaliteten i deres reaksjoner slik at deltakerne selv kan observere egen endring over tid og bli oppmerksomme på symptomene.

**6. Undervisningsfasen:** Deltakerne informeres om vanlige stressreaksjoner og hvordan en kan håndtere dem. Teamleder oppsummerer seansen og påpeker likheter i reaksjoner og symptomer hos deltakerne og forklarer at det er normale reaksjoner på ekstreme situasjoner. Deltakerne får kjennskap til reaksjoner de kan komme til å oppleve, men som ikke er tilstede på nåværende tidspunkt. Det skal understrekes at dette er normale reaksjoner og er ikke et tegn på at man mister kontrollen.

**7. Tilbakeføringsfasen:** Deltakerne oppfordres til videre oppfølging om nødvendig og gis informasjon om hvilke ressurser som er tilgjengelig. Det oppfordres til at deltakerne tar kontakt dersom symptomene ikke avtar etter en måneds tid, at de øker i styrke eller forhindrer dem fra å fungere normalt i arbeids- eller familieforhold.

### ***3.1.2 Event-Oriented After Action Debriefing (EOAAD)***

Målet med EOOAD er å få deltakerne til å tenke igjennom hva som har skjedd, og gjøre seg erfaringer for fremtiden (Bartone & Adler, 1995). Det er fokus på fakta, hva man har lært og å skape en felles enighet rundt den kronologiske rekkefølgen i hendelsen. EOAAD skal skape rom for å adressere mulige misforståelser og konstruere ett felles narrativ å ta lærdom fra (Bartone & Adler, 1995).

EOAAD skal videre informere og lære deltakerne om mulige fysiske og psykiske symptomer som er relevante, og skape en kontekst til opplevelsene for å forbedre gruppesamhold og forhindrer at noen føler de sitter alene med inntrykkene (Bartone & Adler, 1995). Ved at alle får oversikt over hele hendelsen og en felles forståelse, forhindrer man misforståelser og rykter som er skadelig for moralen (Bartone & Adler, 1995). Om feil gjøres kan man lære av dem, og sannheten er bedre for moralen enn rykter (Bartone & Adler, 1995). Ledelsen må ikke virke likegyldige eller negativt innstilt til prosessen, da deltakerne oppfatter dette og kan påvirke deres samarbeidsvilje (Bartone & Adler, 1995).

EOAAD ledes av en tillitsperson med trening i teknikken. Alle involverte i hendelsen skal delta, uavhengig av rang (Bartone & Adler, 1995). En debriefing bør skje etter hvert oppdrag og timing er viktig. Mannskapet bør få tid til litt hvile, men debriefing bør finne sted før mannskapet fanges opp i «dag-til-dag» rutinene igjen, og ikke senere enn én uke etter endt oppdrag (Bartone & Adler, 1995). Bartone & Adler (1995) beskriver de syv fasene i EOAAD som:

**1. Konfidensialitet:** Tydeliggjøring av at alt som sies under debriefingen er taushetsbelagt og forlater ikke rommet. Det som sies under en debriefing kan ikke senere brukes mot noen av deltakerne og vil ikke formidles oppover i kommandolinjen. Det må vektlegges at prosessen ikke har som formål å finne syndebukker.

**2. Formål:** Tydeliggjøre formålet med debriefingen. Formålet er å identifisere nyttige lærdommer og få redegjort for hva som faktisk har skjedd.

**3. Introduksjon:** En kort uformell runde for å bryte isen, kan være så enkelt som at alle forteller navn, alder og fartstid om det er en gruppe som ikke er kjent.

**4. Konstruere tidslinje:** Målet er å utvikle en kronologisk tidslinje og felles narrativ via deltakernes egne beskrivelser. Denne strekker seg fra tiden før, under og i etterkant av hendelsen.

**5. Ventilering og Normalisering:** Debriefingslederen går igjennom typiske symptomer som kan inntreffe og påpeker at det er normalt og vil ofte gå over av seg selv. Om symptomene vedvarer eller gjør at en ikke føler at man fungerer til de oppgavene man skal utføre, blir det informert om hvilken hjelp som er tilgjengelig. Her kan også ledere dele av egne erfaringer for å hjelpe med å normalisere situasjonen, ved å vise en menneskelig side.

**6. Oppsummering:** Oppsummering av sesjonen, og debriefingsleder takker deltakerne for deres delaktighet og åpenhet.

**7. Videre oppfølging:** Informasjon gjøres tilgjengelig for deltakerne om hvor de kan oppsøke videre hjelp om nødvendig.

EOAAD ligner på CISD, men det er et sterkt skille i følge Barton & Adler (1995). Skillet er at hovedformålet med EOAAD er å dra lærdom fra en hendelse, og handler dermed ikke om å motvirke stress eller psykologiske plager som ved CISD. Ved fokus på læring unngår man det Barton & Adler (1995) kaller en selvoppfyllende profeti der man finner stressorer fordi man leter etter dem. Om EOAAD fører til en positiv effekt på deltakernes evne til å mestre en situasjon i etterkant er det en positiv bi-effekt og ikke hovedmålet. Det er derfor viktig at lederen for debriefingen holder fokuset på tidslinjen og fakta, for å forhindre at det blir negativt fokus eller en jakt på syndebukker (Bartone & Adler, 1995).

### **3.2 Uformell emosjonell ventilering**

Kameratskap blant brannkonstabler har en betydelig modererende effekt på emosjonelle påkjenninger (Tuckey & Hayward, 2011). Den modererende effekten øker med styrken på de emosjonelle påkjenningene (Tuckey & Hayward, 2011). Kameratskap fungerer som en ressurs som forhindrer at man føler seg tappet for energi under eksponering av sterke emosjonelle påkjenninger (Tuckey & Hayward, 2011). Kameratskap bidrar også til et positivt og støttende miljø som i seg selv virker forebyggende (Tuckey & Hayward, 2011).

Kameratskap oppnås best når individene jobber sammen i stabile grupper. Dette fremmer sammensveising, felles målsettinger, felles identitet, gjensidig respekt og positive relasjoner (Tuckey & Hayward, 2011). Ledere bør prøve å modellere, forsterke og oppfordre til en atferd som gjør at slike verdier blir verdsatt og inkluderes i gruppekulturen (Tuckey & Hayward, 2011). Dette må underbygges av at organisasjonen legger til rette for å skape et arbeidsmiljø der man har mulighet til å utvikle vennskap og jobbe sammen mot felles mål (Tuckey & Hayward, 2011).

Uformelle samtaler er ofte foretrukket blant brannkonstabler ved mindre alvorlige hendelser, og er sidestilt med CISD ved alvorlige hendelser (Jeanette & Scoboria, 2008). Individer vil kunne oppleve vanskeligheter etter alvorlige hendelser, men gruppen som helhet har sjelden problemer (Jeanette & Scoboria, 2008). Brannkonstablene understreket viktigheten av sosiale relasjoner på arbeidsplassen for å håndtere hverdagens utfordringer (Jeanette & Scoboria, 2008). Funnene til Jeanette & Scoboria (2008) vedrørende preferanser for intervensjonsteknikker underbygges av Jahnke et al. (2014) som viser til at intervensjonsteknikker som baserte seg på yrkeskolleger var å foretrekke over helsepersonell utenfra. Intervensjonsteknikker bør derfor være naturlig forankret i den organisatoriske

kontekst og kultur brannkonstablene normalt sett befinner seg i (Jahnke et al., 2014). Brannkonstablene var positive til kulturelle forandringer som ville fremme en mer åpen diskurs vedrørende psykologiske responser knyttet til alvorlige hendelser Jahnke et al. (2014).

Eksisterende sosiale nettverk på arbeidsplassen var å foretrekke for å bearbeide tanker og inntrykk som følge av alvorlige hendelser (Jahnke et al., 2014). At slike uformelle fora foretrekkes over mer formelle tilbud kan ses i lys av Durham (1985). En studie av innsatspersonell fant at selv om de ønsker å oppsøke mer formalisert hjelp, så unngår de dette (Durham, 1985). Å oppsøke profesjonell hjelp medførte en følelse av forlegenhet og det bildet de hadde av personer som søkte behandling var ikke forenelig med eget selvilde (Durham, 1985). Ser man undersøkelsen til Durham (1985) i lys av Jahnke et al. (2014), Jeanette & Scoboria (2008) og Tuckey & Hayward (2011) er kameratstøtte en meget viktig faktor og hjelpemiddel for å håndtere sterke inntrykk i et yrke der det til tider er et stigma rundt psykologiske påkjenninger.

### **3.3 Uformell læring og erfaringsutveksling**

Mye av den praktiske opplæringen av nye brannkonstabler skjer ved stasjonen etter endt utdanning (Lloyd, 2007). Det er et resultat av at det er begrenset hvor mye de lærer under kontrollerte forhold i utdanningen (Lloyd, 2007). Ervervelsen av informasjon og kunnskap fra det yrkesmessige sosiale domenet er sentralt for å skape yrkespraksis og danne grunnlag for gruppedlemskap og identitet (Lloyd, 2007). Informasjon fra yrkesfelleskapet blir brukt for å validere handlinger, verdier, meninger og følelser innad i gruppen (Lloyd, 2007).

Kunnskap og informasjon gjøres tilgjengelig for uerfarne brannkonstabler gjennom fortellinger om erfaringer gjort ved tidligere hendelser (Lloyd, 2007). Dette bidrar til å forme uerfarne brannkonstabler ved at kunnskapen de besitter fra utdanningsløpet omgjøres til praksis (Lloyd, 2007). Omformingen skjer ved at de mer erfarne brannkonstablene veileder de inn i den gjeldende praksis og kultur ved stasjonen (Lloyd, 2007). Uerfarne brannkonstabler styres inn mot felles oppfatninger om brannyrket via historier og diskurs (Lloyd, 2007). Diskursen leder dem inn mot det rådende kollektive synet og gjeldende praksis (Lloyd, 2007). Erfarne brannkonstabler understreker i Lloyd (2007) viktigheten av å inkludere nye brannkonstabler, slik at de deler et likt syn på hvordan ting gjøres, hva fokuset er og gjøre de til en del av meningsfelleskapet ved stasjonen (Lloyd, 2007).

En slik styring av nye brannkonstabler kan både være styrt og formell, eller tilfeldig og uformell, men styringen er avhengig av sosiale relasjoner (Lloyd, 2007). For at nye brannkonstabler skal søke etter og forstå informasjon, er de avhengig av at de mer erfarne brannkonstablene fungerer som en kilde til informasjonen og blir et referansepunkt for gjeldende praksis (Lloyd, 2007). I interaksjoner mellom novise og ekspert fungerer eksperten som en veiviser og rådgiver med tanke på å gjøre novisen til en del av gjeldende praksis. Samspeillet mellom novise og ekspert er viktig i yrker hvor de må støtte hverandre i usikre og farlige situasjoner (Lloyd, 2007)

Brannvesenet er stratifisert etter etablerte hierarkiske retningslinjer. En slik hierarkisk stratifisering gjenspeiler ideelt sett erfaring og ekspertise, hvor medlemmer med lang fartstid er øverst i hierarkiet (Lloyd, 2007). Det at brannkonstablene er avhengig av å stole på hverandre, gjør at selv med en slik formel kommandolinje, så fungerer laget innad mer som en «familie». Formel hierarkisk distanse settes ofte til side til fordel for gruppesamholdet i uformelle interaksjoner (Lloyd, 2007).

Et slikt formelt hierarkisk system kan bidra til å skape et inkluderende miljø der alle får tilgang til den kollektive kunnskapen (Lloyd, 2007). Et slikt system kan også sperre for tilgang til den kollektive informasjonen som finnes på «innsiden» (Lloyd, 2007). De som «faller utenfor» har ikke lengre tilgang til den kollektive kunnskapen og tar ikke del i de sosiale relasjonene som er viktig for å utvikle seg som brannkonstabel (Lloyd, 2007). De erfarne brannkonstablene er dermed både kilder og «portvakter» til informasjonen (Lloyd, 2007). Det å «være på utsiden» er spesielt et problem for vikarer som ikke omgås de samme menneskene hyppig nok til å bli sett på som en del av teamet. Det rammer også brannkonstabler som av ulike årsaker selv har «meldt seg ut» og dermed ikke bidrar til videreutviklingen av gruppens kollektive kompetanse (Lloyd, 2007).

Erfarne brannkonstabler spiller en vesentlig rolle i overgangen fra «å opptre som en brannkonstabel» til «å være en brannkonstabel» (Lloyd, 2007). De nye må videreutvikle seg fra det de lærer på brannskolen, til å utvikle et nytt syn på seg selv som er i tråd med hva som anses som viktig for å bli en del av teamet (Lloyd, 2007). Det nye synet på seg selv må samsvare med en kollektiv enighet om hva det vil si å være en profesjonell brannkonstabel (Lloyd, 2007).

## 4. Metode

### 4.1 Forskningsstrategi

Forskning innen samfunnsvitenskap bør i følge Blaikie (2010) betraktes som en prosess der en beveger fram og tilbake mellom ulike stadier. Stadiene krever ulike forskningsstrategier og metoder for ulike formål underveis (Blaikie, 2010). Jeg har benyttet «*mixed method*», noe som i følge Blakie (2010) innebærer en blanding av både kvalitativ og kvantitativ metode. Fordelen ved bruk av mixed method er at metodene utfyller hverandres styrker og svakheter (Blaikie, 2010). Metoden bidrar til å gi en mer helhetlig forståelse av et fenomen, og gir forskeren større metodiske valgmuligheter (Blaikie, 2010).

Den formen for mixed method jeg har benyttet kalles «*The exploratory procedure*», og oversettes her til den eksplorative prosedyre (Blaikie, 2010, s. 225). Den eksplorative prosedyre starter med en kvalitativ undersøkelse som danner grunnlag for en videre kvantitativ undersøkelse (Blaikie, 2010). Kvalitativ forskning er ofte induktiv (Ringdal, 2009). Ved å starte med en kvalitativ induktiv strategi, ga det meg rom til å utforske tematikken, uten å være for bundet av eksisterende teori. En induktiv strategi skaper beskrivelser og forståelse ut i fra observasjoner, intervjuer, dokumenter og tilstedeværelse i feltet (Merriam, 2009). En induktiv strategi kan være et godt utgangspunkt når eksisterende teori er mangelfull eller ikke dekkende (Merriam, 2009). Induktive strategier benyttes for å konstruere konsepter, hypoteser og teorier, framfor deduktivt å teste hypoteser og teorier som i positivistisk forskning (Merriam, 2009).

Bruken av kun kvantitativ eller kvalitativ metode stammer i følge Blaikie (2010) ofte fra veldig snevre forskningsspørsmål. En utfordring ved for snevre forskningsspørsmål og design, er at det forhindrer mulighetene til å generere ny kunnskap (Blaikie, 2010). Mixed methods ble valgt for å utvide «verktøykassen» utover bare én metodisk tilnærming. Dette så jeg på som en fordel i en induktiv og eksplorativ prosess der kunnskapen genereres underveis. Mixed method åpnet for flere muligheter underveis for å gå i dybden av et fenomen eller se på utbredelsen av det.

Kombinasjonen av metodene ga meg et rikt og utfyllende datagrunnlag. Kvalitativ metode genererte rik og dyp informasjon om et lite antall analyseobjekter (Ringdal, 2009). Kvantitativ metode genererte strukturerte og sammenlignbare data om populasjonen man undersøker



(Ringdal, 2009). Kvalitativ forskningsstrategi bygger i følge Ringdal (2009) på at den sosiale verden konstrueres gjennom individers handlinger og er i kontinuerlig endring. Målet med den kvalitative forskningsstrategi er ofte et forsøk på å forstå informantenes situasjon eller handlinger (Ringdal, 2009). Kvantitativ forskningsstrategi bygger derimot på at sosiale fenomener viser en så stor stabilitet at kvantitative beskrivelser er meningsfulle (Ringdal, 2009). Mens søken etter mening og forståelse står i sentrum for kvalitativ forskning, er ofte årsaksforklaringer sentralt i kvantitativ forskning (Ringdal, 2009). Metodene kan brukes parallelt eller sekvensielt i den eksplorative prosedyre (Blaikie, 2010). I denne oppgaven er metodene benyttet sekvensielt, og jeg har gått ett steg lengre, ved at den kvantitative delen førte til en avsluttende runde kvalitativ datainnsamling.

Selv med en eksplorativ og induktiv strategi, er man ikke uten bakgrunnskunnskap. Min teoretiske bakgrunnskunnskap om tema og min empiriske bakgrunnskunnskap om feltet, bidro til å identifisere problemer som kunne være interessante å undersøke nærmere under den innledende kvalitative fasen. Bakgrunnskunnskapen hjelper forskeren med undersøkelsen og fortolkningen av data (Merriam, 2009). Bakgrunnskunnskapen ble også påvirket og utviklet ut i fra hva jeg induktivt lærte fra feltet, og ikke som et utgangspunkt for deduktivt å teste eksisterende hypoteser.

Utfordringen med mixed methods kan være at det er mer omfattende i tid og kostnader (Blaikie, 2010). En annen utfordring kan være at forskeren ikke behersker begge metodene like godt (Blaikie, 2010). På grunn av oppgavens eksplorerende design, begynte jeg svært tidlig med å samle inn og analysere data. Ved å starte datainnsamlingen tidlig i prosessen hadde jeg tid og ressurser til å gjennomføre en mixed method studie. Dette ga meg også tid til å sette meg inn i SPSS og bruke tid på å utforme og analysere det kvantitative bidraget til oppgaven.

#### **4.2 Forskingsdesign**

Opgaven er en casestudie av brannkonstabler ved et brannvesen. Casestudier er meget vanlige og tar ofte form som feltobservasjoner og/eller samtaleintervju innenfor kvalitativ metode, eller spørreundersøkelser ved kvantitativ metode (Ringdal, 2009). Casestudier omhandler ofte bedrifter, grupper eller lokalsamfunn (Ringdal, 2009). I denne oppgaven har tema, case og problemstilling vært gjensidig avhengige og påvirket hverandre i prosessen.

Tematikken og feltet gjorde at en casestudie var et naturlig valg da jeg hadde tilgang til et brannvesen som passet godt til en casestudie av tematikken.

Ettersom at arbeidet med tema, case og problemstilling ikke har vært en sekvensiell prosess, men oppstått i avhengighet til hverandre, er casestudietypologien som best beskriver oppgaven en mellomting mellom «*intrinsic*» og «*instrumental*» (Merriam, 2009). *Intrinsic* kan oversettes til egenverdi, og typologien beskrives av at forskeren er interessert i casens egenverdi (Merriam, 2009). Instrumentell casestudie benyttes når forskeren ønsker å utforske et fenomen for å skape innsikt i et tema eller å endre en generalisering (Merriam, 2009). Her kommer casen i andre rekke og fungerer som et verktøy for å undersøke et fenomen, for å prøve å forstå noe om dette utover casen (Merriam, 2009). Jeg har en interesse både i casens egenverdi, men også for å bruke casen som en måte for å forstå noe om fenomenet utover selve casen. Dermed plasserer denne oppgaven seg i et skjæringspunkt mellom disse to typologiene.

### **4.3 Datakilder**

Oppgaven bygger på primærdata. Primærdata er et resultat av forskerens direkte kontakt med kilden (Blaikie, 2010). En fordel med primærdata er at forskeren selv har kontroll over innsamling og analyse, og dermed har større kontroll på dataens kvalitet (Blaikie, 2010). Data er innhentet i det Blakie (2010) kaller en «*semi-naturlig setting*». Denne formen er blant de mest vanlige innen samfunnsfagene, og går ut på at en ber individer rapportere om egne eller andres aktiviteter, holdninger eller motiver (Blaikie, 2010). For å kunne utforske temaet, var jeg avhengig av individers beskrivelse av den verden jeg ønsket å sette meg inn i. Slik var en semi-naturlig setting det beste valget for å avdekke interessante funn. For å fange opp individenes rapportering om egne eller andres aktiviteter, holdninger og motiver ble det både benyttet kvalitative intervju og kvantitative spørreskjema.

Kvalitativ forskning krever mye ressurser, så utvalgene vil ofte være mindre enn i kvantitativ forskning (Blaikie, 2010). Dette kan ses på som et kompromiss mellom data om store utvalg, eller veldig detaljrik kunnskap i dybden om en enkelt case (Blaikie, 2010). I den første intervjurunden startet utvalget som et kvoteutvalg. I et kvoteutvalg velger man ut informanter på bakgrunn av hva som anses som viktig for den populasjonen de skal representere (Blaikie, 2010). I den andre intervjurunden valgte jeg deltakere jeg mente utfylte utvalget best for å belyse fenomenet på tvers av alder og vaktlag. Dermed ligger også utvalget innenfor det

Blaikie (2010) beskriver som «*purposive sampling*» og kan oversettes til målrettet prøvetakning. Målrettet prøvetakning handler om å velge informanter som sammen danner best mulig utgangspunkt for å skaffe seg kunnskap, innsikt og dypere forståelse av fenomenet man studerer (Merriam, 2009). Kombinasjonen av kvoteutvalg og målrettet prøvetakning, mener jeg bidro til å skape et mest mulig representativt utvalg. Antall informanter ble fortløpende vurdert opp mot tid og ressurser, tilgjengelighet og empirisk metningspunkt.

Den kvantitative datakilden er et resultat av at alle tilgjengelige brannkonstabler ble gitt muligheten til å svare på spørreskjemaet. Dette anser jeg som en styrke, da det ga meg et meget stort utvalg relativt til populasjonen.

#### **4.4 Datainnsamling**

Oppgaven er en «*Cross-sectional study*» som gjør at studien er begrenset til nåtiden (Blaikie, 2010). Kryss-seksjonale studier skaper et bilde av det sosiale liv slik det er på nåværende tidspunkt og er godt egnet til å bruke i en semi-naturlig setting (Blaikie, 2010). Etersom jeg ønsket å kartlegge og utforske hva som var gjeldende praksis, var en kryss-seksjonal studie det mest naturlige valget.

Totalt ble det gjennomført syv individuelle dybdeintervjuer med forskjellige informanter. Formålet med intervjuene var å avdekke informantens meninger, fortolkninger og opplevelser (Blaikie, 2010, Brinkmann & Tanggaard, 2012, Merriam, 2009). Kvalitative intervju er en prosess hvor forsker og informant snakker om spørsmål i relasjon til forskerens studie (Merriam, 2009). På grunn av oppgavens utforskende og induktive form, benyttet jeg ikke en intervjuguide. Informantene stod dermed fritt til å snakke rundt det overordnede tema jeg ønsket mer kunnskap om. Ved å benytte ustrukturerte intervjuer kan man bedre utforske et fenomen mens det beskrives av informantene (Merriam, 2009). Ustrukturerte intervju preges av åpne spørsmål som er utforskende og fleksible. Intervjuet fortone seg mer som en samtale og benyttes når forskeren ikke kjenner godt nok til et fenomen til å stille konkrete spørsmål (Merriam, 2009). Brinkmann & Tanggaard (2012) hevder at ingen intervju er fullstendig ustrukturert, da samtalen alltid føres på bakgrunn av forskerens bakenforliggende interesse av å oppnå en viss kunnskap. Den kunnskapen jeg ønsket å oppnå var presentert på forhånd i form av at informantene kjente til «tematikken» jeg var interessert i, og de hadde frie tøyler til avsporinger og digresjoner. Det var ofte i disse avsporingene at interessante detaljer dukket opp, og dette mener jeg er en styrke og et resultat av ustrukturerte og åpne intervju.

Selv om ustrukturerte intervju er gode til å skaffe innsikt og kunnskap om fenomener, så er det utfordrende ved at en kan få store mengder data som spriker i alle retninger (Merriam, 2009). Data som ikke sentreres rundt spesielle tema kan virke usammenhengende og vanskelig å bearbeide (Merriam, 2009). Dette hadde jeg tatt høyde for på forhånd. Etterhvert som intervjuene forløp seg, ble temaet snevrere ved at både jeg som forsker og informanter nærmet oss sakens kjerne underveis. Det kom tidlig fram at informantene var samstemte i hva de mente utfordringene var. Hovedfunnene ble gradvis avdekket ved at flere og flere informanter kom inn på samme problematikk. Det oppsto en konvergens i den innsamlede data rundt enkelte problemområder, noe som bidro til å fokusere oppgaven rundt disse.

Intervjuforskning finner sted i menneskelige relasjoner og samspillet mellom forsker og informant er dermed avgjørende for kunnskapen man får tilgang til (Brinkmann & Tanggaard, 2012). Forskjellige former for relasjoner mellom forsker og informant vil påvirke hvilken type kunnskap man kan generere (Brinkmann & Tanggaard, 2012). Et løst eller ustrukturert intervju krever mye mellommenneskelig sensitivitet fra intervjuerens side (Brinkmann & Tanggaard, 2012). Jeg anså ikke dette som et problem, men heller som en styrke på grunn av min varierende grad av eksisterende relasjon til informantene. At jeg nøt stor tillitt blant informantene, førte til svært ærlige beskrivelser av deres hverdag. Relasjonen mellom forsker og informant avgjør ofte hvor tett forskeren kan komme på deres livssituasjon og oppfattelse av verden (Brinkmann & Tanggaard, 2012).

På bakgrunn av den data som ble generert i de innledende fem kvalitative intervju valgte jeg å gjennomføre en spørreundersøkelse. Det var en rimelig og rask måte å nå alle potensielle respondenter i organisasjonen. En spørreundersøkelse er et sett standardiserte spørsmål som stilles i intervju eller ved selvutfyllingsskjema (Ringdal, 2009). Jeg benyttet et utfyllingsskjema som ble delt ut til respondentene. Det ble delt ut i konvolutter som respondentene kunne fylle ut og legge i en boks. Spørreskjema var utformet som 6 påstander hvor respondentene skulle krysse av på en likertskala fra 1-5 om hvor enige de var i påstanden, med 1 som svært uenig og 5 svært enig. Totalt antall mulige respondenter ligger på om lag 45, men på grunn av sykefravær og internbytter var 40 respondenter tilgjengelig den aktuelle uken. Av de 40 som var tilgjengelig valgte 37 stykker å svare på undersøkelsen.

#### **4.5 Datareduksjon og analyse**

Analysere betyr å dele noe opp i mindre deler (Brinkmann & Tanggaard, 2012). Formålet med analysen er å gjøre observasjoner til vitenskap (Ringdal, 2009). Den analytiske prosessen handler om å forstå og gi mening til data ved konsolidering, reduksjon og fortolkning av det informantene sa (Merriam, 2009). Analysen starter allerede under intervjuene (Brinkmann & Tanggaard, 2012). Ved å bruke åpne og ustrukturerte intervju, var det rom for å spørre informantene om de kjente seg igjen i mine fortolkninger av deres hverdag. Slik kunne jeg snevre inn scopet rundt gjentakende poenger informantene kom med og danne et grunnlag for videre analyse.

Analyseprosessen er en bevegelse mellom å analysere og syntetisere (Brinkmann & Tanggaard, 2012). Etter de første fem intervjuene var gjennomført begynte jeg å bryte ned og dekonstruere datamaterialet. Resultatet av denne dekonstruksjonen var at jeg stod igjen med det jeg mente var interessante funn. Analyseprosessen gikk dermed over i å sette sammen dataen igjen rundt disse funnene. Formålet med denne prosessen er enten å få en oversikt for å se nye sammenhenger som ikke var åpenbar fra starten av, eller å få et nytt blikk på allerede åpenbare motsetninger eller problemer (Brinkmann & Tanggaard, 2012).

Selve analysen av innhentet kvalitativ data ble gjort ved hjelp av koding. Koding er å tilegne tekstsegmenter nøkkelord for å identifisere og senere sammenligne, finne kontraster eller finne gjentakende informasjon (Brinkmann & Tanggaard, 2012, Merriam, 2009). Selve datamaterialet var innhentet via en induktiv prosess og dermed var den første analysen datadrevet. Datadrevet koding oppstår induktivt fra selve materialet (Brinkmann & Tanggaard, 2012).

Jeg kodet i første omgang intervjudata ut i fra det jeg mente var interessant informasjon fra informantene. Kodingen ble gjort fortløpende, som en form for grovanalyse, og ga meg ny innsikt og tanker for videre analyse. Ettersom jeg måtte være åpen for alt, benyttet jeg deretter åpen koding. Åpen koding er å kode alt en finner interessant ved hjelp av notater (Merriam, 2009). Fordelen med åpen koding var at jeg lett kunne bevege meg mellom en innledende grovanalyse og rådata (Merriam, 2009). Dette åpnet for muligheten til å teste ideer og tematikk på påfølgende informanter og dermed få utfyllende beskrivelser av temaer som virket å være viktig underveis (Merriam, 2009).

Resultatet av den åpne kodingen var grunnlaget for valg av teori. Ettersom teorien kom på plass, analyserte jeg dataen på nytt med en mer begrepsdrevet koding. Begrepsdrevet koding er koding basert på teori, eksisterende litteratur eller bestemte hypoteser (Brinkmann & Tanggaard, 2012). Denne analysen spisset dataen mer og endret strukturen noe, uten at det forandret selve meningsinnholdet eller funnene. Spissing av data kalles aksial eller analytisk koding. En slik koding går videre fra ren deskriptiv koding, til koding basert på fortolkning og refleksjoner rundt mening (Merriam, 2009).

Spørreskjemaene ble registrert og omgjort til et datasett for SPSS. På grunn av at data var samlet inn vaktlagsvis, ble hvert spørreskjema registrert med hvilket vaktlag det tilhørte. Dette gjorde at jeg hadde tilgang på en uavhengig variabel «vaktlag» uten å spørre direkte om dette. Datasettet bestod dermed av den uavhengige variabel «vaktlag» og de 6 påstandene ble omgjort til avhengige variabler. Dette ga meg muligheten til å analysere hele datamaterialet (n=37) sett under ett, men også til å se om det var noen forskjeller vaktlagene imellom. Analysen av datamaterialet sett under ett ble gjort for å se tendenser i form av gjennomsnitt (M), standardavvik (Std) og median (Mdn).

For å analysere forskjeller mellom vaktlagene benyttet jeg en rangeringsbasert ikke-parametrisk test kalt Kruskal-Wallis H test (Kruskal & Wallis, 1952). Kruskal-Wallis H test benyttes når en ønsker å undersøke om det er statistisk signifikant forskjell mellom tre eller flere grupper med en avhengig variabel som er ordinal eller kontinuerlig (Fields, 2013). Kruskal-Wallis H testen viste seg å være statistisk signifikant ( $p < .05$ ) som indikerte at medianen på en eller flere grupper, var forskjellig fra medianen til resten. På bakgrunn av at Kruskal-Wallis H testen ga et signifikant resultat, utførte jeg en post-hoc test i SPSS. Denne testen var en parvis sammenligning av alle gruppene med en Bonferroni korreksjon (Dunn, 1964). Post-hoc testen ble gjort for å undersøke hvilken eller hvilke av gruppene som var signifikant forskjellig (Field, 2013). Bonferroni korreksjonen multipliserer signifikansen med antall parvise sammenligninger som gir en justert signifikans ( $\text{sig.} \times \text{antall sammenligninger} = \text{justert. signifikans.}$ ) (Field, 2013). Alternativt kan man fremstille det som signifikansnivå delt på antall parvise sammenligninger blir det nye godkjente signifikansnivået ( $\text{sig} / \text{antall sammenligninger} = \text{nytt signifikansnivå}$ ) (Field, 2013). Jeg har valgt å beholde 0,05 og heller benytte justert signifikans som i SPSS.

Jeg utførte også tester for å se om det var korrelasjoner i datamaterialet mellom svarene på påstandene. Korrelasjon uttrykker statistisk sammenheng mellom to variabler (Ringdal, 2009). Korrelasjonsmål viser til en tallmessig verdi for å uttrykke styrken og noen ganger retningen i en sammenheng (Ringdal, 2009). De kvantitative data er ikke-parametriske variabler på ordinalnivå og det er derfor i tråd med Ringdal (2009), benyttet Spearmans korrelasjonsmål for korrelasjoner i denne oppgaven.

#### **4.6 Validitet og reliabilitet**

Validitet er hvorvidt man har målt eller undersøkt det man har sagt at man skulle måle eller undersøke (Merriam, 2009). Validitet i den kvalitative forskningen må kunne sies å være et mål framfor et produkt, da virkeligheten ikke lar seg fange rent objektivt innen den kvalitative metode (Merriam, 2009). Siden mennesker er hovedkilden til datainnsamling og analyse i kvalitativ forskning, får en direkte tilgang til fortolkninger av virkeligheten via observasjoner og intervjuer (Merriam, 2009). Man er derfor nærmere virkeligheten enn om det stod et tenkt måleinstrument mellom forsker og virkeligheten (Merriam, 2009). Slik kan man argumentere for at den interne validiteten er en styrke i kvalitativ metode (Merriam, 2009).

Jeg benyttet respondentvalidering for å få tilbakemeldinger og oppklare eventuelle misforståelser om informantenes beskrivelser. Respondentvalidering er å presentere innledende funn for informanter du tidligere har intervjuet, for å sjekke om ens fortolkninger er i tråd med deres oppfattelse (Merriam, 2009). Det er også en måte for å avdekke egne biaser eller misforståtte observasjoner eller fortolkninger (Merriam, 2009). Jeg tok mine innledende funn og presenterte de for tidligere intervjuobjekter for å undersøke om de kjente seg igjen i mine fortolkninger av deres hverdag. Jeg brukte også de to siste intervjuene mot slutten av oppgaven til å se om nye intervjuobjekter kjente seg igjen i hva de tidligere informantene hadde beskrevet. Respondentvalidering er med på å finjustere forskerens fortolkninger i tråd med informantene, og slik man enda nærmere en mest mulig korrekt forståelse av informantenes beskrivelser, noe som hever validiteten (Merriam, 2009).

Antall informanter ble vurdert opp i mot tid, tilgjengelighet og metningspunkt for data. En tommelfingerregel for validitet er å intervju nok informanter til at mengden ny informasjon avtar og gammel informasjon går igjen (Merriam, 2009). Hvert intervju tok mellom en til tre timer, og den første intervjurunden ble avsluttet etter fem intervju. På dette tidspunkt anså jeg at jeg hadde nok data til å gå videre i prosessen.

Jeg hadde hele veien et fokus på refleksivitet. Refleksivitet handler om å være kritisk til egen rolle som forsker og fortolkningsapparat (Merriam, 2009). Dette innebar en aktiv søken etter motstridende informasjon eller uoverensstemmelser, samt refleksjon rundt egne antakelser og biaser (Merriam, 2009). Refleksiviteten var viktig for å kunne ha en åpen tilnærming til forskningen og unngå at egne antakelser fikk styre datainnsamlingen. Dette anser jeg som spesielt viktig med tanke på min relasjon til det aktuelle brannvesenet i casen.

Reliabilitet handler om graden av replikerbarhet, altså hvorvidt man får samme resultater om man repeterer studien (Merriam, 2009). En utfordring innenfor samfunnsfagene er at replikerbarhet er vanskelig, da menneskelig atferd ikke er statisk (Merriam, 2009).

Samfunnsfagene prøver å forklare og beskrive den verden menneskene som studeres er en del av, og deres oppfattelse av den (Merriam, 2009). Reliabilitet via teknisk replikerbarhet blir dermed vanskelig, fordi den eneste måten å oppnå dette på er å manipulere forholdene, som igjen påvirker validiteten (Merriam, 2009). Man er derfor i en situasjon innenfor den kvalitative metode der replikering av studien ikke nødvendigvis vil gi samme resultater, uten at dette diskrediterer resultatene (Merriam, 2009). Det kan være mange fortolkninger av samme data, men det viktigste for den kvalitative forskningen er hvorvidt resultatene er konsistent med den innsamlede data (Merriam, 2009). Reliabilitet her handler derfor ikke om at utenforstående får de samme resultatene om de replikerer studien, men at de er enige i at resultatene samsvarer med dataen (Merriam, 2009). Reliabilitet er dermed ikke replikerbarhet, men at resultatene er i tråd med den innsamlede data (Merriam, 2009).

For å vurdere validiteten til det kvantitative bidrag i denne oppgaven, har jeg tatt stilling til umiddelbar validitet (face validity) og innholdsvaliditet (content validity). Umiddelbar validitet er en skjønsmessig vurdering av om spørsmålene i undersøkelsen faktisk måler det jeg ønsker å måle (Ringdal, 2009). Påstandene på spørreskjemaet var ikke operasjonalisert fra rike teoretiske begreper og det var derfor ikke et problem at detaljrikdommen har gått tapt i operasjonaliseringen (Ringdal, 2009). Påstandene var generert på bakgrunn av den kvalitative datainnsamlingen, og var dermed empiriske påstander. Jeg mener påstandene var slik at samtlige brannkonstabler ville kunne ta stilling til disse da de var basert på deres arbeidshverdag. At påstandene ikke tok utgangspunkt i slike teoretiske begreper sikrer også innholdsvaliditeten. Innholdsvaliditet skal sikre at påstandene dekker helheten og de viktigste aspektene av det begrep eller teori som undersøkes (Ringdal, 2009). Påstandene ble generert



ut i fra et formål om å kartlegge respondentenes oppfattelse av egen arbeidshverdag innenfor det aktuelle tema. Slik mener jeg innholdsvaliditeten er ivaretatt, ved at påstandene dekket helheten og de viktigste aspektene rundt tema jeg undersøkte.

Reliabilitet innen kvantitativ metode omtales ofte som pålitelighet (Ringdal, 2009).

Reliabilitet i kvantitativ forskning kan dermed sies å være i hvor stor grad gjentatte målinger med samme måleinstrument gir samme resultat (Ringdal, 2009). For å sikre høyest mulig grad av reliabilitet, er alle registreringsskjema gjennomgått flere ganger og sjekket mot datasettet for å forhindre feilregistreringer. Det sterkeste argumentet for reliabiliteten er at jeg har et stort utvalg på over 80 % av hele populasjonen i casen. Høy reliabilitet er en forutsetning for høy validitet i kvantitativ forskning. Reliabilitet er et rent empirisk spørsmål, mens validitet krever også en teoretisk vurdering (Ringdal, 2009). Reliabilitet kan ses på som samlingen i en serie skudd på en blink, mens validitet sier noe om hvor nært denne serien er midten av blinken (Ringdal, 2009). Den kvalitative delen av denne oppgaven bidrar til å heve validiteten i den kvantitative delen, ved at påstandene på spørreskjema bygger på de kvalitative data. Dette førte til at jeg kunne formulere påstander jeg i stor grad viste at var relevante og var gjenkjennelig for respondentene.

#### **4.7 Anonymitet og etikk**

Min tilgang til informantene og feltet bygger i stor grad på at jeg selv har jobbet deltid ved det aktuelle brannvesenet. Jeg har ikke jobbet ved beredskapsavdelingen som er fokus i casen, og har hele tiden vært klar på at min relasjon til brannvesenet og informantene ikke skulle påvirke prosessen.

Før intervjuene ble samtlige informanter informert om at deltakelse var helt frivillig, og de kunne selv bestemme når og hvor intervjuene skulle finne sted om de ønsket å delta.

Informantene er intervjuet og deretter gitt en vilkårlig kode (I1 - I7) som ikke samsvarer med rekkefølgen på intervjuene. Det ble ikke spurt om navn, kjønn, alder, stilling eller andre identifiserbare personopplysninger, og det foreligger ingen koblingsnøkkel mellom informantkode og informant. Hele prosjektet ble til enhver tid vurdert opp i mot retningslinjene for meldeplikt fra Norsk senter for forskningsdata (NSD). På ingen tidspunkt i dette prosjektet har det vært nødvendig å hente inn data som faller inn under meldeplikten. Datainnsamlingen var nøye planlagt for å være i tråd med retningslinjene til NSD for prosjekter som ikke er meldepliktig.

Før selve intervjuene ble informantene på nytt presentert med at deltakelse var frivillig, og de kan trekke seg når som helst under intervjuet eller senere i prosessen. De ble også gjort kjent med at de står fritt til å avstå fra å svare på spørsmål de ikke ønsker å svare på. Informantene kunne selv velge tid og sted, og slik fikk de tid å tenke over deltakelsen før de kontaktet meg. De ble i tillegg orientert om at de selv kunne komme med forbehold. Ett av forbeholdene som ble stilt var at en av informantene ikke ønsket direkte sitat. Dette ble akseptert og jeg valgte derfor ikke å benytte noen direkte sitater i oppgaven.

Spørreundersøkelser ivaretar en høy grad av personvern og svarfrihet (Ringdal, 2009). For respondentene i spørreundersøkelsen ble anonymitet ivaretatt på flere måter. Alle potensielle deltakere fikk utlevert en konvolutt med et spørreskjema i. Det var frivillig deltakelse, og alle informantene hadde til en hver tid mulighet til å takke nei, eller levere blankt i en forseglet konvolutt. Deltakerne hadde mulighet til å fylle ut disse når og hvor de ville og legge de i en boks jeg senere hentet. Dette sikrer en høy grad av personvern da dette kan gjøres uten noen andre til stede (Ringdal, 2009). Ved at jeg ikke var til stede når undersøkelsen foregikk, kunne jeg ikke kunne observere i hvilken rekkefølge konvoluttene ble levert. Jeg hadde dermed ingen mulighet å vite hvem som svarte hva eller hvem som deltok. Det var ikke mulig å hente inn spørreskjema enkeltvis fra de som ikke var til stede den aktuelle uken for å oppnå høyere svarprosent, da dette ville gå på bekostning av anonymiteten. Vaktlagene ble kodet for å øke personvernet ytterligere og ble døpt Echo, Zulu, Delta og Foxtrot. Navnet på det aktuelle brannvesenet i casen er også anonymisert og omtales bare som «brannvesenet».

#### **4.8 Oppgavens avgrensning**

Oppgaven begrenser seg til ett brannvesen og inkluderer dermed bare heltidsbrannkonstabler. På grunn av oppgavens avgrensning i sidetall, tilgjengelige ressurser og tid til rådighet er det ikke gjort noen komparativ studie eller tatt høyde for særskilte utfordringer knyttet til deltidsbrannmannskaper. Det er heller ikke sett på andre aktører som ligger utenfor brannvesenet, men som vil kunne være involvert i ulik grad i en bredere kontekst. Her vil for eksempel bedriftshelsetjenesten eller lignende være aktuelt. På grunn av oppgavens omfang og avgrensning er ikke defuse inkludert. Defuse er en tidlig samtale om inntrykk rett etter en hendelse, men faller inn under psykologisk debriefing som et tidlig tiltak.

## 5. Empiri

Empirien presenteres først via de kvalitative intervjudata som danner hovedgrunnlaget for beskrivelsene av gjeldende praksis i 5.1. Dermed presenteres de kvantitative data fra spørreundersøkelsen som beskriver utbredelse av fenomenet jeg har studert i 5.2.

### 5.1 Kvalitative data

For å redegjøre for hvorvidt de gjorde noen konkrete tiltak, uavhengig av om målet var læring eller emosjonell ventilerings, ble informantene først spurt om de kjente til begrepene. For de som ikke gjorde dette, ble de spurt om hvorvidt noen former for gjennomgang eller evalueringer ble gjort, uavhengig av målet med dem. Informantene ble så spurt om hvordan de fikk utløp for tanker og følelser, samt hvordan de lærer av hverandre.

#### 5.1.1 Gjeldende praksis for debriefing

Det er en enighet om at debriefing er lite eller aldri brukt (I1, I2, I3, I4, I5, I6, I7). Når det benyttes bærer det preg av improvisasjon og varierer fra gang til gang hvordan det gjennomføres (I1, I2, I3, I4, I5, I6, I7).

Det er ikke noen automatikk i at det gjennomføres debriefing selv om mannskapet ytrer ønske om det. Det har vært mange tilfeller der hendelsen har vært av en slik art at læringsutbyttet ville vært stort, eller at hendelsen har gjort inntrykk som følte naturlig å ta opp i etterkant, uten at dette ble gjort (I1, I2, I3, I4, I6). Om debriefing gjennomføres er det ikke et klart overordnet mål hverken i retning av læring eller emosjonell ventilerings. Ofte må mannskapene selv ta initiativ til å gjennomføre debriefing (I2, I3, I4). De gangene informantene har deltatt på en debriefing, har det utelukkende vært fokus på gjennomgang av hendelsen, etablere tidslinjen og redegjøre for fakta (I1, I2, I5, I6, I7).

Informantene hevder at dette ikke kan sies å være en debriefing. Det er ofte en-veis i sin form, ved at en leder går igjennom hendelsen med fokus på hva som var gjort riktig og galt (I5). Alle informantene er enige i at det er positivt at noe skjer, men at formålet må presiseres på forhånd (I1, I2, I3, I4, I5, I6, I7). Etter gjennomgangen åpnes det for at mannskapet kan komme med innspill, men da er fokuset på hva som skjedde, og ikke hva de tenkte eller følte rundt det (I5).

Debriefingene domineres ofte av en sjargong der det handler om å framstå som «alfahanner» og ta styringen (I5). Det handler om å være tøff og alt som går på følelser skal fleipes bort (I5). Dette er uheldig da enkelte får diktere fokuset og debriefingen slik det burde vært, lider av at dialogen ikke får finne sted (I5). Leder for debriefing bør derfor kjenne til metodikken og ha litt erfaring med å lede slike seanser, slik at enkelte ikke får «sabotere» prosessen (I3). De gangene det skjer er det nok ikke med vilje, men folk blir revet med og derfor bør lederen være tydelig og sørge for at det fokuseres på formålet med debriefingen (I3).

At noen overkjører andre kan gå på bekostning av nye konstabler, vikarer eller andre som ikke naturlig tar ordet og roper høyest. Disse vil da opptre reservert og en kan få situasjoner der en ikke tør eller vil snakke om disse tingene, da det ikke tas alvorlig (I5). Det er ikke alltid slik, men at det er en viss tendens til at det er tabu å ta opp ting som bryter med «machoimaget» eller omhandler følelser og usikkerhet (I5). Det som gjøres galt skal dysses ned da en ikke skal sverte brannvesenets renomè (I1).

Det er også et problem at når disse debriefingene finner sted, så er det mens mannskapene fortsatt er i beredskap slik at de kan bli avbrutt når som helst (I2). Alle informantene mener det er problematisk at det ikke er «fredet tid», og dermed ikke er noen garanti for at man unngår å bli avbrutt (I1, I2, I3, I4, I5, I6, I7). Det er også en utfordring at om det kjøres debrief så er det for dårlig rutiner for hvor og når det skjer. Ofte tas det for «åpne dører» som gjør at informantene ikke føler at konfidensialiteten ivaretas. Dette kan resultere i at de vegrer seg for å være delaktig i debriefingen (I1).

Debrief skal ha fokus på mannskapet, men ved brannvesenet er det det tekniske utstyret som står i fokus ved gjennomganger (I1, I4, I5, I6, I7). De gangene det er tid til debrief, oppleves det som en teknisk gjennomgang med lite til ingen fokus på mannskapet (I1, I4, I5, I6, I7). Målet er som oftest å kartlegge hvordan utstyret har fungert, hva som ikke har fungert og hva en bør gjøre i fremtiden vedrørende dette (I1, I4, I5, I6, I7).

Dette i kontrast til en enighet blant flere om at debrief i første omgang handler om mannskapets psykiske helse (I1, I2, I4, I5). I1 beskriver det som at man blir fanget i en tidsklemme der man alltid får beskjed om å bli raskt ferdig med ting da oppdragene står i kø. Dette jaget gjør at I1 opplever at det ofte ikke er tid til å «nullstille seg» mellom oppdragene. Det settes kun av tid til teknisk sjekk og vedlikehold, men ikke sjekk og vedlikehold av det

menneskelige (I1, I4, I5, I6). Beredskapen er først og fremst mannskapet, ikke nye brannbiler, kommunikasjonsenheter eller slokkeutstyr. For å ivareta beredskapen må også mannskapet ivaretas. Det nytter ikke å ha det nyeste utstyret om ikke mannskapet fungerer optimalt (I1, I5, I6).

### ***5.1.2 Uformell emosjonell ventilering***

I mangel på et formalisert system snakker informantene mye med kolleger, både bevisst og ubevisst, om yrkets mange sterke inntrykk (I2, I3, I4, I5, I6, I7). Det er nødvendig for å normalisere tanker og følelser ved å se at andre gjennomgår det samme (I3). Dette er noe som må finne sted i mangel på skikkelige gjennomganger og evalueringer (I4). Samtaler med gode kolleger er det viktigste hjelpemidlet for å fungere i et slikt yrke (I5, I6). Det er i slike samtaler de seriøse tingene kan tas opp uten at det skal fleipes vekk (I5). Det å tørre å åpne seg litt for hverandre er viktig i en jobb fylt med sterke inntrykk, usikkerhet og stress (I5).

Nesten alle informantene er enige om at den kollegiale praten er meget viktig for dem (I2, I3, I4, I5, I6, I7), men I1 avviker noe. I1 bruker også sine kolleger, men føler at det til tider i enkelte settinger er for mye fokus på det negative. I1 ønsker gjerne å unngå å bli dratt med i negativ prat og prioriterer derfor å forberede seg selv på best mulig måte ved å forberede seg mentalt på ulike scenarier (I1). Det handler om å oppnå en absolutt sikkerhet om at alt er sjekket og klart til det plutselig står om liv (I1). Det er et godt samhold og I1 føler seg på ingen måte som en outsider da det er mye hyggelig som skjer dem i mellom. I1 trekker seg unna når fokuset blir på alt som er galt og mangelfullt, et fokus som I1 mener til tider dominerer.

Treningen er en viktig arena for samhold og tillitsbygging (I5, I6). Treningen er med på å skape menneskelige relasjoner til hverandre utover det rent faglige (I5, I6). De som er med på lagspill i fellestreningstiden blir fort tettere knyttet sammen da de viser mye følelser på banen (I5). Det er mye temperatur i disse internkampene, men det blir igjen i gymsalen etterpå (I5). Man tar hverandre i hånda, tar litt badstu, en matbit, ser en film sammen etterpå og slikt er viktig for lagfølelsen (I5, I6). Fysisk trening fungerer også som et avbrekk, hvor de kan koble av og bruke den fysiske treningen som en måte å bearbeide ting på (I1, I6). Ofte i løpet av en hard treningsøkt føles det som ting har falt på plass og nye løsninger på ting har dukket opp (I1).

Gode kollegiale relasjoner fører til at tanker og følelser knyttet til jobben ofte er en del av samtalene. Selv om det ikke løser noe, så hjelper det å få satt ord på det, samt føle seg hørt og forstått (I2, I3, I5, I6). Det føles ofte naturlig å dreie inn på slikt om man snakker med kolleger man stoler på, da man deler mange av de samme inntrykkene (I2, I3, I5, I6). Ofte behøves ikke mer en et par minutter over en kopp kaffe, før det oppleves som man har fått luftet ut litt til noen som forstår (I2, I5, I6, I7). Flere hevder at de benytter seg av dette regelmessig, men understreker at det er ovenfor kolleger de stoler på, og har for vane å diskutere slike ting med (I2, I3, I4, I5, I7).

Til tross for at dette fungerer godt, savner de et tilbud der en kan samles til mer strukturerte gjennomganger der alle deltar i en diskusjon rundt slikt (I1, I2, I3, I4, I5, I6, I7). På grunn av at det ikke settes av tid til slikt går man rett i gang med andre arbeidsoppgaver når man kommer inn. Det er ikke før det blir litt «stille rundt ørene» at inntrykkene og tankene kommer om hva en har opplevd (I1, I5). Det er viktig å ta tak i den vonde følelsen om den melder seg umiddelbart, før den bygger seg opp (I1, I5). De eldste og mest rutinerte på lagene bør gå fram som gode forbilder og «åpne dialogen», og unngå å bygge opp under tabu vedrørende tanker og følelser (I5). Det må være fokus på å bygge hverandre opp og inkludere alle, noe som vil gi positive utslag på flere områder (I5).

Ingen av informantene har noe konkret svar på hvorfor dagens praksis om at man bare må tåle ting og takle det individuelt er slik den er (I3). Selv om det er en svak antydning til at de med lengst fartstid er mest negative til forandringer og tiltak som debrief, så er ikke det gjeldende for alle (I3). Flere av de med lang fartstid er flinke til å dele av sine erfaringer og være gode lyttere når det behøves (I3). Det vil kanskje åpnes mer opp for å innføre nye tiltak etter hvert som en ny generasjon konstabler kommer til (I3).

Innføring av debriefer vil kunne løse mange problemer da de blir vant til å bruke konstruktiv dialog for å løse problemer sammen (I5). Det vil kunne skape et miljø der «tabuer» forsvinner og mange innser at de deler mange av de samme tankene, følelsene og erfaringene som resten (I5). De kan både lære hvordan andre taklet eller gjorde ting i felleskap uten at noen faller utenfor (I5).

### ***5.1.3 Uformell læring og erfaringsutveksling***

I mangel på et formalisert system for debriefing, snakker informantene mye med kolleger. Det gjøres for å tilegne seg ny kunnskap og viktige erfaringer fra andre (I2, I3, I4, I5, I7). Det er også viktig for å gi hverandre konstruktive tilbakemeldinger og utvikle seg selv innen yrket (I2).

I en hendelse blir handlinger ofte automatiske. Man utfører innlærte arbeidsoppgaver som man i ettertid kanskje ikke husker eller har fått med seg at man gjorde (I2). Disse detaljene er det viktig å sammenfatte i fellesskap slik at man kan dra lærdom av summen av de individuelle erfaringene (I2). Det er også viktig for de som står i det, da de har spissede oppgaver og kanskje ikke får med seg hele oversiktsbildet (I2, I6). Ved å snakke med kolleger som var med på oppdraget i etterkant, vil en kunne få en bedre helhetlig forståelse for innsatsen (I2, I6). Dette kan bidra til at man unngår å være for hard med seg selv da helhetsbildet tilsier at mulige feil ikke hadde betydning for utfallet av hendelsen (I4).

Det er som regel bare de positive tingene som kommer fram når hendelser omtales på tvers av grupper og lag (I3). Dette er et resultat av at det er ikke rom for å feile (I3). Feilhandlinger holder en for seg selv i frykt av å få kritikk (I3). Det bør være større takhøyde for å innrømme at man ikke er feilfri, og utnytte disse erfaringene for å unngå at flere gjør samme feil (I3). Det har i mange situasjoner vist seg at man kommer på løsninger på bakgrunn av hva andre har gjort og fortalt om, selv om det ikke er selvopplevd (I3, I5). Ovenfor kolleger man stoler på er ikke dette noe problem (I3).

Det er naturlig at ikke alle ansatte i en organisasjon går like godt overens eller omgås like ofte (I3). Dette byr på utfordringer ved at informasjon holdes innenfor enkelte sirkler og flyter ikke fritt på tvers av vaktlag og bekjentskap (I3). Dette rammer spesielt vikarer og nye ansatte som ikke nødvendigvis er en del av disse sirklene (I3). De havner derfor potensielt sett utfor informasjonsutvekslingen og samtalene om tanker og følelser (I3). Det er en viss tendens til at vikarer og nyansatte må trå varsomt med hva de sier og hva de gjør, for å holde seg på god fot med alle (I4). Vikarer og nyansatte som er skeptisk til gjeldende praksis holder som regel dette for seg selv (I4). De faste ansatte har en større trygghet og støtte i hverandre som gjør at takhøyden for å være kritisk er mye større en for vikarer og nyansatte (I4).

Samtlige informanter er enige om at det er store forskjeller mellom vaktlagene på hvordan ting gjøres. Det er lite felles rutiner for hvordan man løser oppdrag og hva en gjør etter endt oppdrag (I1, I2, I3, I4, I5, I6, I7). Dette kan føre til en del forvirring for vikarer som er på flere vaktlag og når det er internbytter mellom vaktlagene (I2). Det er konsensus rundt at det er lite kommunikasjon mellom vaktlagene utenom den uformelle kollegiale praten når de møtes. Det er en viss holdning til at hvert vaktlag vet best selv og at man ikke skal blande seg i hvordan andre vaktlag gjør ting (I1, I3, I4, I5, I6, I7). Mangelen på standardiserte prosedyrer gjør at det i praksis oppleves som fire forskjellige brannvesen som deler en stasjon (I5).

Det genereres ingen rapporter etter gjennomganger, evalueringer eller taktiske debriefinger som andre vaktlag kan dra nytte av (I1, I2, I3, I4, I5, I6, I7). Dette fører til at erfaringer gjort i en innsats og de lærdommene som trekkes ut av dette, kun er forbeholdt de som var involvert i hendelsen (I4). Informantene mener dette er negativt da viktig lærdom begrenses internt til lagene i mangel på system for å dele dette på tvers av vaktlag (I1, I2, I3, I4, I5, I6, I7). En konsekvens av dette er at samme feil kan gjentas av andre vaktlag, selv om brannvesenet besitter kunnskap om problemet (I2).

Det er også et problem knyttet til holdninger om at en ikke skal peke på forbedringspotensial hos andre vaktlag. Det kan oppfattes som belærende eller kritikk, og hindrer informasjonsveksling på tvers av vaktlagene (I3). Det er forskjeller oppover i hierarkiet, så vel som i bredden av vaktlagene ved at informasjon selektivt gis til de som er mottakelige og der det føles naturlig (I3). Dette for å unngå de som avfeier det som lite interessant i lys av at det oppfattes som kritikk (I3). Dette er nok noe alle må ta tak i individuelt, da det «alltid har vært slik» og man ser kanskje ikke nytten av det i lys av dagens situasjon (I3).

Fokuset bør ligge på å bryte ned barrierer mellom vaktlagene og luke ut enkeltindivider som er uenig bare for å være uenig (I3, I5). Atferden må endres til de som nekter å ta inn over seg at ingen er feilfrie (I3, I5). Disse ødelegger åpenheten og dialogen som behøves for å bli bedre sammen (I3, I5). Det er viktig med klar struktur, ledelse og rammeverk for å holde rett fokus og ikke skli ut (I1, I2, I3, I4, I5). Det er viktig at man stoler på hverandre og har tillitt til hverandre, noe debriefing kan være med å fremme. Dette fordi brannkonstabler er medlemmer av et team der alle må prestere optimalt for å løse et oppdrag (I5).



## **5.2 Kvantitative data**

37 brannkonstabler ved brannvesenet svarte på undersøkelsen. Det utgjør en svarprosent på 82 % av alle tilgjengelige respondenter i løpet av uken spørreundersøkelsen pågikk.

Respondentene ble innledningsvis spurt om hvor enig de var i at det ble gjennomført debriefinger (spm.1) etter krevende hendelser og videre i hvilken grad det i så fall var fokus på læring (spm.2) eller emosjonell ventilering (spm.3). De første tre påstandene handlet om å kartlegge gjeldende praksis og fokus. De neste to påstandene hadde et fokus på å avdekke hvilke andre metoder mannskapene benyttet seg av for læring og emosjonell ventilering. De ble presentert for påstander om de mente de lærte mer av kolleger enn ved formelle tiltak (spm.4), og om de følte det var mer nyttig å prate med kolleger om jobbens påkjenninger enn ved organiserte tiltak (spm.5). Avslutningsvis ble de presentert for en påstand om hvorvidt de var fornøyd med dagens system (spm.6). Dette for å kunne få et bilde av hvorvidt de totalt sett er fornøyd eller om de foretrekker uformelle kollegiale settinger for læring og emosjonell ventilering.

### **5.2.1 Resultater**

Det er en svak tendens til enighet i at det gjennomføres debrief etter krevende innsatser. Svarene tyder på at det er noe fokus på å lære av erfaringene gjort under innsatsen. Det samme gjelder hvorvidt det er fokus på å få utløp for tanker og følelser. Resultatene viser en svak enighet i at det gjennomføres debrief etter krevende innsatser (Spm.1,  $M=3,54$ ,  $SD=1,09$ ,  $Mdn=4,00$ ). Det er et nokså likt fokus på læring (Spm.2,  $M=3,68$ ,  $SD=0,79$ ,  $Mdn=4,00$ ) og emosjonell ventilering (Spm.3,  $M=3,54$ ,  $SD=1,02$ ,  $Mdn=4,00$ ).

Det var en nokså sterk enighet i at de lærer mer av å snakke med kolleger enn ved debriefing. En finner tilsvarende tendens til enighet rundt at det hjelper mer å snakke med kolleger om tanker og følelser, enn ved debriefing. Resultatene viser en sterk tendens til at de lærer i hovedsak av sine kolleger (Spm.4,  $M=4,00$ ,  $SD=0,68$ ,  $Mdn=4,00$ ) og at deres foretrukne måte å få utløp for tanker og følelser er samtaler med hverandre (Spm.5,  $M=3,97$ ,  $SD=0,79$ ,  $Mdn=4,00$ ).

Det er en tendens til misnøye vedrørende dagens system (spm.6) ( $M=2,68$ ,  $SD=0,92$ ,  $Mdn=3,00$ ). Vaktlag Echo skilte seg ut ved at de var markant mer fornøyd med dagens system enn vaktlag Delta, Foxtrot og Zulu. Echo er nokså fornøyd med dagens system ( $M=3,60$ ,  $SD=1,02$  og  $Mdn=4,00$ ), hvorav Delta ( $M=2,37$ ,  $SD=0,88$  og  $Mdn=2,50$ ), Foxtrot ( $M=2,44$ ,

SD=0,82 og Mdn=2,00) og Zulu (M=2,00, SD=0,46 og Mdn=2,20) alle har gjennomsnitt som indikerer misnøye. Det var altså bare ett vaktlag som kan sies å til en viss grad være fornøyd.

Samlet sett er vaktlagene misfornøyde, men at Echo drar opp gjennomsnittet. For å undersøke dette litt nærmere så jeg på nytt på vaktlagenes svar på om debrief gjennomføres (spm.1) og hvor fornøyd de er med dagens system (spm.6). Selv om det ikke var signifikante forskjeller mellom vaktlagene, viser svarene at Echo og Zulu er mest enig i at det gjennomføres debrief (Echo, M=4,00 og Zulu, M=3,90). De er også de to lagene som skiller seg mest med tanke på hvor fornøyd de er med dagens system (Echo, M=3,60 og Zulu, M=2,20). Dette kan tyde på at Echo og Zulu oftere gjennomfører debrief enn Delta og Foxtrot, men at måten debriefen gjennomføres på, gir utslag i hvor fornøyd mannskapene er med dagens system. Data indikerer at mannskapene på Echo er mer fornøyd med måten de kjører debrief på enn mannskap på Zulu, selv om begge nesten ligger likt med hvor ofte det gjennomføres.

Jeg utførte en Kruskal-Wallis H test i SPSS for å avdekke om det var signifikante forskjeller mellom vaktlagene. Kruskal-Wallis H testen viste en signifikant forskjell mellom vaktlagene (sig.=0,041). Påfølgende post hoc test viste også signifikante forskjeller mellom Echo og de tre andre isolert sett, men med en Bonferronikorreksjon var det ikke lengre signifikante forskjeller (sig.=0,54).

Det er statistisk signifikante korrelasjoner mellom hvorvidt debriefing gjennomføres og hva fokuset i debriefingen er. Dette indikerer at de som svarer at de er enig i at debriefing gjennomføres også er enige i om det er fokus på læring og emosjonell ventilering eller ikke. Gjennomføring av debrief (Spm.1) korrelerer med om det er fokus på læring i debriefen (Spm.2) ( $r(35) = .434$ ,  $p < .001$ ). Gjennomføring av debrief (Spm.1) korrelerer også med om det er fokus for å få utløp for tanker og følelser ( $r(35) = .513$ ,  $p < .001$ ). Det er også statistisk signifikante korrelasjoner mellom enighet i at det gjennomføres debrief og hvor fornøyd de er med dagens system. Gjennomføring av debriefing (Spm.1) korrelerer med hvor fornøyd de er med dagens system (Spm.6) ( $r(35) = .529$ ,  $p < .001$ ).

## **6. Diskusjon**

Diskusjonskapittelet som helhet vil redegjøre for hvordan manglende debriefing påvirker emosjonell ventilering og læring. Diskusjonen starter med å kartlegge hvordan debriefing benyttes ved brannvesenet (6.1). Videre diskuteres det hvordan behovet for emosjonell ventilering og læring dekkes på andre måter enn ved debriefing (6.2). Funnene oppsummeres og konsekvensene av disse omtales avslutningsvis (6.3).

### **6.1 Hvordan benyttes debriefing ved brannvesenet?**

Dette delkapittelet vil redegjøre for hvordan debriefing benyttes ved brannvesenet. Empirien vil bli diskutert i lys av den sammenfattede modellen for debriefing (Figur 1). Diskusjonen følger modellens fire faser; rammeverk (6.1.1), faktagjennomgang (6.1.2), følelser og reaksjoner (6.1.3) og normalisering og oppfølging (6.1.4).

#### **6.1.1 Rammeverk**

Det er utfordringer knyttet til en praksis der debriefinger sjelden benyttes, og når det benyttes er debriefingene ustrukturerte og uten et klart formål. Dette kan være et resultat av at lederne ikke har tilstrekkelig kunnskap om hvordan debriefing skal gjennomføres. Det skapes et inntrykk av at debriefing ikke prioriteres, da det ikke settes av tid til det. Kombinasjonen av ikke-adekvate rammer for konfidensialitet og manglende garanti for at man får fullført seansen, har en negativ påvirkning på mannskapets medvirkning og følelse av å bli hørt.

Når debriefing gjennomføres er det innledningsvis viktig å etablere rammer og regler for debriefingen (Bartone & Adler, 1995, Dyregrov & Mitchell, 1988). Deltakerne skal informeres om konfidensialitet, anonymitet og formålet med debriefingen (Bartone & Adler, 1995, Dyregrov & Mitchell, 1988). Informantene føler ikke at det legges til rette for konfidensialitet, noe som fører til redusert deltakelse fra deres side. Det er utfordringer ved at de ikke stoler på at det som tas opp forblir taushetsbelagt. Ved å bryte med en av de fundamentale forutsetningene for debriefing, konfidensialitet, sparker man ben under prosessen. Konfidensialitet er essensielt for debriefing, og deltakerne må vite at det som tas opp er taushetsbelagt og ikke deles utenfor gruppen (Dyregrov & Mitchell, 1988).

Det som tas opp under en debriefing skal ikke kunne brukes mot noen i ettertid eller formidles videre i organisasjonen (Bartone & Adler, 1995). Det er en utfordring at debriefing ikke skjer

«bak lukkede dører» og gjennomføres på lite egnede plasser. Debriefingene blir ett trekkplaster for andre medlemmer av organisasjonen som er nysgjerrig på hva som foregår. Dette anses som destruktivt for prosessen da de oppleves som en distraksjon og bryter med følelsen av konfidensialitet.

Lederen skal redegjøre for hva som skal skje for å tilrettelegge for at deltakerne aktivt bidrar i prosessen (Dyregrov & Mitchell, 1988). Skal debriefing fungere som tiltenkt er det viktig at de som leder debriefingen kjenner til hvordan det bør gjennomføres. Det kommer tydelig fram av informantene at debriefing stort sett virker å være et samlebegrep for «alle former for gruppetiltak etter en hendelse». Det varierer fra gang til gang om det gjøres, hvordan det gjøres og hvem som tar rollen som leder.

Det er ikke noen garanti for at debriefing gjennomføres, selv når det ytres ønske om det. Etter flere hendelser hvor det potensielt var store utbytter for læring eller et uttrykt behov for å snakke om hendelsen, ble ikke debriefing gjennomført. En ledelse som ikke tar slike forespørsler på alvor, eller ikke finner tid til dette, kan oppfattes som likegyldige eller negativt innstilt til debriefing. Brannkonstablene oppfatter dette som om at de ikke blir hørt og tatt på alvor, som slår negativt ut på deres samarbeidsvilje (Bartone & Adler, 1995). En slik oppfattelse er uheldig da det kan skape usikkerhet rundt hva gevinsten for å delta er. Som et resultat kan det lede til et negativt syn på debriefing. Et slikt syn vil kunne undergrave debriefing som verktøy, da det er avhengig av aktiv deltakelse for å gi noen taktisk eller psykologisk gevinst. Det kan også oppfattes negativt om det virker som et tiltak «fra og for ledelsen», som er stikk i strid med debriefingens formål og skaper motvilje blant deltakerne (Bartone & Adler, 1995).

Om debriefing gjennomføres, er det en overhengende fare for å bli avbrutt da de ikke har «fredet tid». Dette oppleves som et uromoment da debriefingene skjer mens de enda er i aktiv beredskap. De avbrytes derfor ofte med at de må ut på nye oppdrag eller ikke får tid til å gjennomføre på grunn av andre forefallende arbeidsoppgaver. Debriefing bør finne sted før de returnerer tilbake til hverdagen i form av operativ tjeneste (Bartone & Adler, 1995). At det ikke settes av «fredet tid» til dette kan gi deltakerne ett inntrykk av at det ikke er viktig og nedprioriteres.

Psykologisk debriefing omhandler ofte sterke tanker, følelser og reaksjoner (Dyregrov & Mitchell, 1988). Usikkerhet rundt om de plutselig må avbryte midt i en debrief, kan bidra til å begrense mannskapets delaktighet. Det kan også lede til at de stresser igjennom for å kunne fullføre før neste hendelse plutselig inntreffer. Det kan være vanskelig å omstille seg fra en debriefingsetting, til brått å måtte rykke ut på neste hendelse. Alvorligheten av inntrykkene som tas opp i en slik setting, kan antas å påvirke deres konsentrasjon i neste oppdrag om tanker og følelser blir «hengende i luften». Det er derfor viktig å få fullført hele debriefingen i én sesjon for å sikre en adekvat avslutning og tilbakeføring.

Debriefinger kan føre til at enkelte deltakere som i utgangspunktet kanskje ikke var så preget, blir det i løpet av seansen (Dyregrov & Mitchell, 1988). Å høre om kollegers tanker og følelser kan sette i gang deres egne refleksjonsprosesser. Prosessen bygger på at først skal det etableres fakta, så lufte tanker og følelser knytte til dette. Dette skal så gjennomgås, settes i kontekst og bearbeides sammen. Det er dermed rimelig å anta at et brudd før de «normaliserende og avsluttende faser», vil kunne medføre negative konsekvenser videre.

Alle informanter er enige i at det er positivt når debriefing gjennomføres til tross for at det er et stort forbedringspotensial. Dette i tråd med Adler et al. (2009), Arendt & Elklit (2001), Irving & Long (2001) Lovell (1999), Mitchell & Everly (1997), Wessely & Deahl (2003) som alle viser til at de fleste som gjennomgår debriefing, rapporterer at det i ettertid opplevdes som positivt.

### **6.1.2 Faktagjennomgang**

Ved å flytte fokus fra mannskapet og over på en mer teknisk evaluering, oppfylles ikke formålet med denne fasen, uavhengig av om målet er læring eller psykologisk intervensjon. Dette er uheldig da det forhindrer mannskapenes mulighet for systematiske selvrefleksjon. Systematisk selvrefleksjonen i plenum vil kunne bidra til økt grad av kunnskapservervelse.

Ved gjennomføring av debrief, er det ofte fokus på det tekniske utstyret og hva som ble gjort «rett eller galt». Debriefingene oppleves som en-veis kommunikasjon fra ledelsen og mannskapet blir ikke satt i fokus. Dette står i kontrast til informantenes enighet om at debriefing først og fremst bør fokusere på mannskapet. Innen CISD heter det seg spesifikt at det *ikke* er en teknisk debriefing eller analyse av hva som gikk «rett og galt» (Dyregrov & Mitchell, 1988). Tilsvarende presiseres det i EOAAAD at denne delen skal ha fokus på

mannskapet og deres opplevelser. Dette for å skape et felles narrativ for å unngå misforståelser og danne grunnlag for videre lærdom (Bartone & Adler, 1995). I faktafasen skal en gjenskape hendelsen via gruppens beskrivelser (Dyregrov & Mitchell, 1988). Målet er å utvikle en kronologisk tidslinje og felles narrativ (Bartone & Adler, 1995). Ved at fokuset preges av det rent tekniske aspektet, så forsømmes mannskapet og er ikke i tråd med hensikten til denne fasen i både CISD og EOAAD.

Ved å fokusere på det tekniske, mister mannskapet en gylden mulighet til å evaluere egen innsats på en refleksiv og systematisk måte. Ellis et al. (2009) fant en positiv korrelasjon mellom hvor nøyaktig man evaluerer egen innsats og forbedring ved påfølgende oppdrag. Systematisk refleksjon er et godt verktøy for å lære av erfaringer etter både positive og negative opplevelser (Ellis et al., 2014). I et læringsøyemed er dette uheldig da en går glipp av muligheter for bred erfaringslære ved at deltakerne observerer hverandres refleksjonsprosesser. Spesielt rundt deler av hendelsen de selv kanskje ikke var direkte involvert i. Slike observasjoner er tilnærmet like effektiv for læring som selv å ha deltatt, og er fordelaktig i situasjoner der flere individer kan ta lærdom fra samme scenario (Ellis et al., 2010). Brannkonstabler lærer nesten like effektivt av andres erfaringer ved å observere deres refleksjonsprosesser, som selv å ha vært delaktig i hendelsen (Ellis et al., 2014). Selv om alle deltakerne har vært involvert i samme hendelse, kan deres roller ha vært svært forskjellige. Ved å åpne for disse refleksjonsprosessene og sammen konstruere et felles narrativ av hendelsen, kan alle dra nytte av hverandres erfaringer (Shalev, 1994).

### **6.1.3 Følelser og reaksjoner**

Debriefingen når sjelden forbi faktagjennomgangen og selv om det åpnes for innspill, er det lite rom for å trekke inn tanker og følelser. Debriefingen går dermed ikke over i følelses- og reaksjonsfasen. Deltakerne skal i denne fasen beskrive tanker, følelser og reaksjoner. Fasen representerer et skifte fra det kognitive til det emosjonelle (Dyregrov & Mitchell, 1988). Følelsene skal konkretiseres til symptomer, og det skal understrekes at dette er normale tanker, følelser og reaksjoner (Bartone & Adler, 1995, Dyregrov & Mitchell, 1988).

Debriefingene bærer til tider preg av en machokultur der det handler om å fremstå som «alfahanner». Diskusjoner rundt hva man føler blir begravd i humor for å framstå som tøff. Dette fører til at dialog rundt tanker og følelser i plenum, lider av at enkelte ikke tar det seriøst, og setter dermed en effektiv stopp for åpenheten og dialogen. Dette undergraver

tilliten og tryggheten nødvendig for å mobilisere gruppens iboende ressurser for å verne om, og støtte hverandre (Dyregrov & Mitchell, 1988). Det kan potensielt sett føre til at mannskapet ikke har den nødvendige kompetansen for å identifisere skadelige reaksjoner hos seg selv eller andre, i etterkant av en hendelse (Bartone & Adler, 1995, Dyregrov & Mitchell, 1988, Shalev, 1994). Det kan lede til at de som sliter ikke tørr å åpne seg og det blir dermed ikke oppdaget at de trenger hjelp og støtte.

Det er uheldig at lederen ikke kjenner til metodikken og at det ikke er et uttrykt mål om at dette er en viktig del av prosessen. Lederen bør gripe inn og forhindrer at prosessen blir destruktiv (Dyregrov & Mitchell, 1988). Som et resultat får enkelte overkjøre resten, noe som forhindrer prosessen. De kriterier Dyregrov & Mitchell (1988) og Bartone & Adler (1995) trekker fram som essensielle i denne fasen, blir dermed aldri oppfylt. At debriefinger i praksis er en teknisk gjennomgang uten rom for tanker og følelser, gjør at informantene opplever at de som den menneskelige delen av beredskapen neglisjeres.

#### ***6.1.4 Normalisering og oppfølging***

Det kommer tydelig fram at debriefing avsluttes etter faktafasen og dermed benyttes ikke oppfølging- og tilbakeføringsfasene. Ideelt sett skal informasjon gjøres tilgjengelig for deltakerne om hvor de kan oppsøke videre hjelp om nødvendig. (Bartone & Adler, 1995). Deltakerne skal videre få kjennskap til mulige reaksjoner og symptomer de kan støte på i fremtiden (Dyregrov & Mitchell, 1988).

Ved at denne fasene aldri påbegynnes går mannskapet glipp av viktig hjelp og veiledning i forbindelse med reaksjoner og symptomer. De går også glipp av informasjon om hva de kan komme til å oppleve i fremtiden. Det er rimelig å anta at dette kan være negativt, da det ofte er uklart hva som er normale reaksjoner, hvor lenge de kan vedvare, og når de bør søke videre oppfølging og hjelp.

## **6.2 Hvordan dekkes emosjonell ventilering, læring og erfaringsutveksling?**

Delkapittel 6.2 redegjør for hvordan debriefingens formål om emosjonell ventilering eller læring dekkes på i mangel på debriefing. Empiri om uformell emosjonell ventilering (6.2.1) og uformell læring og erfaringsutveksling (6.2.2) diskuteres i lys av teori og relevant forskning.

### ***6.2.1 Uformell emosjonell ventilering***

Kameratskap er fundament for å kunne snakke om utfordringer i forbindelse med yrket. Grppesamhold og kameratskap fungerer som en ressurs i seg selv. Godt gruppesamhold og kameratskap vil bidra til at selv om enkelte kan oppleve perioder der de preges av inntrykk, så vil gruppen som helhet fortsatt fungere (Jeanette & Scoboria, 2008). Godt kameratskap blant brannkonstabler, kan virke som en buffer mot sterke emosjonelle påkjenninger (Tuckey & Hayward, 2011). Kameratskapet bidrar til å forebygge potensielt overveldende emosjonelle påkjenninger, via et støttende og positivt miljø (Tuckey & Hayward, 2011). Kameratskap dannes i grupper som preges av stabilitet, felles identitet, målsetting, gjensidig respekt og vennskap (Tuckey & Hayward, 2011). Dette vil nok alltid være viktig, men blir spesielt viktig i mangel på tiltak som debriefing.

Samtlige informanter bekrefter at de i mangel på et organisert tiltak, aktivt snakker om yrkets påkjenninger med kolleger. Kolleger er de som best forstår utfordringene knyttet til yrket. Samtalene bygger på tillitt og holdes innenfor grupper av kolleger som har for vane å snakke sammen om slikt. Jahnke et al. (2014) fant at brannkonstabler foretrakk å snakke med yrkeskolleger og at dette følte mer naturlig en å hente inn folk utenfor organisasjonen. En informant avviker noe ved at til tross for at dette fungerer bra i små grupper, så blir fokuset fort på det negative i større grupper. For denne informanten kan det virke som at lederne på det aktuelle vaktlaget, ikke har vært aktive nok i å styre prosessene i positiv retning. Informanten mener det mangler et fokus på å bygge hverandre opp og inkludere alle, noe som vil gi positivt utslag på gruppesamholdet. Lederne bør fremme og forsterke en gruppekultur med fokus på felles mål, identitet, samhold, gjensidig respekt og støtte (Tuckey & Hayward, 2011). Slike verdier må forankres i organisasjonen slik at det tilrettelegges for at medlemmene i organisasjonen føler det er rom for å oppnå en slik kultur (Tuckey & Hayward, 2011).



En viktig arena for samhold og tillitsbygging er treningen. Treningen er en felles mulighet til å koble av, og er en viktig komponent i å bearbeide inntrykk. Her dannes relasjoner utover det faglige og er et rom der kameratskapet og gruppesamholdet kan utvikles (Tuckey & Hayward, 2011). Det er ofte i tiden etter treningen at de gode samtalene finner sted. Treningen markerer overgangen fra dag til kveld og at det ikke lengre er forefallende arbeidsoppgaver som venter. Det er på kvelden de har tid til å prate sammen. Selv om disse samtalene ikke nødvendigvis løser noe, så er det viktigste for de fleste informanter det å få «luftet tankene litt». Det er i disse uformelle settingene at de seriøse temaene kan tas opp i fortrolighet blant kolleger de stoler på.

Brannkonstablene i Jeanette & Scoboria (2008) anså godt kameratskap og den uformelle kulturen i organisasjonen som viktig for å håndtere de påkjenninger de møter i hverdagen. Eksisterende sosiale relasjoner var å foretrekke over nye og mer «kunstige» settinger for å snakke om emosjonelle inntrykk i Jahnke et al. (2014). Disse sosiale relasjonene var i mange tilfeller nok til å begrense effekten av negative emosjonelle inntrykk etter en hendelse (Jahnke et al., 2014).

Alle informantene ønsker et mer formalisert system med avsatt tid til å prate om inntrykkene etter en hendelse. Dagene er til tider så hektiske at det er først når de er på tur hjem, eller får hvile, at inntrykkene kommer. I en studie av Durham (1985) ble det avdekket brannkonstabler ofte følte et behov for å oppsøke hjelp, men lot være på grunn av at det brøt med eget selvbilde eller at de følte en forlegenhet rundt å oppsøke hjelp. Det er derfor viktig at ledere og de mest rutinerte går fram som gode eksempler og åpner for dialog. Dette for å normalisere og bryte med «tabu» når det gjelder å utrykke tanker og følelser, eller søke hjelp.

Generelt sett er de rutinerte brannkonstablene gode til å dele av erfaringer og lytte når det behøves. Til tross for dette er det en «machokultur» hvor tanker og følelser er personlig anliggende og skal håndteres individuelt. Man bare må «tåle det» yrket utsetter en for. Dette kan nok være med på å underbygge tabuer rundt å søke hjelp slik Durham (1985) fant. Å søke hjelp bryter med det felles skapte «machoimage» og ved å utrykke tanker og følelser kan man oppfattes som at man ikke tåler jobbens påkjenninger.

### **6.2.2 Uformell læring og erfaringsutveksling**

I mangel på organiserte tiltak for læring, snakker informantene mye med kolleger for å tilegne seg ny kunnskap. Kunnskap og informasjon som er tilgjengelig i den sosiale arena er viktig for å skape gruppetilhørighet og identitet (Lloyd, 2007). Denne kollektive kunnskapen og informasjonen fungerer som en felles rettesnor for å validere handlinger, verdier, meninger og følelser i gruppen (Lloyd, 2007). Ved krevende hendelser er det vanskelig å få med seg hele oversikten, da man har spesifikke arbeidsoppgaver. Utfordringen med dette er at enkelte kan ende opp med å klandre seg selv for utfall som ligger utenfor deres kontroll. Ved å snakke med andre involverte etterpå får man et større oversiktsbilde. Det kan da framkomme at utfallet ikke var noe individet kunne påvirke og dermed ikke kan klandres for. Den sosiale arena en måte å verifisere egne handlinger og lære av andres handlinger på.

De erfarne brannkonstablene har en aktiv rolle i å veilede de mer uerfarne konstablene, slik at de følger gruppens syn på hvordan ting gjøres (Lloyd, 2007). Når nye konstabler blir en del av gruppen, får tilgang på den iboende kunnskapen gruppen besitter (Lloyd, 2007). Gruppen fungerer som en støttfunksjon som setter opplevelser og hendelser i kontekst av erfaring, og bidrar med råd og kunnskap (Lloyd, 2007). På denne måten har alle medlemmene av gruppen tilgang på kunnskap og erfaring om hendelser de selv ikke har vært en del av. Slik informasjon vil kunne danne grunnlag for fremtidige beslutninger i lignende situasjoner. Informantene har flere eksempler på situasjoner hvor de har hørt en historie fra andre, som senere viste seg å være nyttig for lignende hendelser.

De etablerte medlemmene i gruppen får en rolle som portvakter ovenfor hvem som får tilgang til gruppens iboende kunnskap (Lloyd, 2007). Det er rimelig å anta at de som faller utenfor gruppen vil ha begrenset tilgang til kunnskapen. Dermed står de i fare for å gjenta feil som kunne vært unngått. Det er ikke noe formelt system for å dele erfaringer og kunnskap på tvers av vaktlag. Dette resulterer i at viktige erfaringer som er blitt gjort, ofte forblir innenfor eget vaktlag. De gangene denne informasjonen krysser vaktlagsgrenser er det via individuelle sosiale relasjoner. I ytterste konsekvens kan samme feil gjentas av flere lag, da lærdommer ikke effektivt formidles på tvers av vaktlag. Ingen av informantene ser på dette som særlig utfordring innad i vaktlagene og forteller om godt gruppesamhold, men at det er utfordringer vaktlagene imellom.

Informanter beskriver at nye brannkonstabler og vikarer må trå litt varsomt med meninger og måter å gjøre ting på, for å være i tråd med «rådende konsensus». Dette fører til at innvendinger mot gjeldende praksis holdes tilbake, for ikke å gå i mot denne konsensus. De som er fast ansatte har mye større takhøyde for å komme med innspill og kritikk, da de har en sikker plass og støtte i gruppen som helhet.

Dette muligens fra en viss holdning om at en ikke skal opptre belærende, kritisere eller påpeke forbedringspotensial hos andre personer eller vaktlag. Det samme gjelder vertikalt i hierarkiet. Det er isolerte grupper med fri informasjonsflyt, men som begrenses horisontalt og vertikalt. Begrensningen ligger i manglende felles fora og en holdning om at en ikke skal legge seg borti hva andre gjør. Det kan tenkes at dette er et resultat av at vaktlagene har vært stabile over lang tid, og at det dermed har utviklet seg forskjellig kultur og praksis i vaktlagene. Gruppene blir så sammensveiset at innspill «utenfra» kan oppfattes som kritikk og fører til at gruppen skjærer seg selv fra slike innspill, eller avfeier de i sin helhet.

### **6.3 Oppsummering og konsekvenser av dagens praksis for debriefing**

Debriefing benyttes svært sjelden eller aldri i følge intervjuene, noe som står litt i kontrast med spørreundersøkelsen. Dette kan forklares ved at spørreundersøkelsen ikke får fram nyansene hva de legger i «en debriefing», og dermed påvirker andre tiltak som gjennomganger, evalueringer og lignende resultatet. Deler man opp respondentene i vaktlag ser man at to lag er noe enig i at det til en viss grad gjennomføres, mens de to andre vaktlagene er noe uenig i at det gjennomføres. Resultatene sett under ett ligger rundt «hverken/eller». Alle informantene er enige om at de ønsker hyppigere bruk av debriefing. Samtlige informanter er enige i at dette avhenger av tydelige ledere som kjenner metodikken bak debriefing, og utfører disse i henhold til formålet. Lederne må styre debriefingene slik at de forblir åpne og konstruktive. Det kommer tydelig fram av både informanter og spørreundersøkelsen at det er en sterk misnøye til dagens system for debriefing.

#### **6.3.1 Psykologisk debriefing**

Når debriefing gjennomføres er det under tidspress, og forløper seg mer som en teknisk gjennomgang av utstyr og innsats. Det skapes ikke rom for diskusjoner rundt tanker, følelser og reaksjoner, og når disse tingene tas opp avfeies det ofte med humor og tas ikke alvorlig. Bruk av metoder som CISD kan bidra til å øke forståelsen for jobbens sterke inntrykk og øke

fokus på psykisk helse (Jahnke et al., 2014). CISD kan bidra til å øke moralen, redusere sykefraværet og bryte tabu rundt bruk av psykososiale helsetilbud (Mitchell & Everly, 1997, Robinson et al., 1995). Bruk psykologisk debriefing i form av metoder som CISD kan også bidra til å fange opp de som føler at de sitter alene med inntrykkene, ved at det tilbyr et forum alle involverte kan ta del i. Organisasjonen som helhet vil også være bedre rustet til å identifisere og følge opp mannskaper som potensielt sliter med jobbens mange inntrykk (Jahnke et al., 2014).

Brannkonstablene dekker behovet for emosjonell ventilering ved å snakke med hverandre. Å bruke hverandre som samtalepartnere om jobbens mange sterke inntrykk, kan fungere som en buffer mot potensielle psykiske påkjenninger (Tuckey & Hayward, 2011). En forutsetning for dette er godt kameratskap og sammensveidete grupper. En utfordring med dette er at sosiale relasjoner avgjør i hvilken grad man har tilgang til å dele tanker og følelser med andre.

### ***6.3.2 Taktisk debriefing***

Brannkonstablene benytter også hverandre for å utveksle erfaringer, da de opplever dagens system for organisert erfaringsutveksling som mangelfullt. Informantene føler det er noe rom for læring, men at dette ikke er formalisert eller rutiner for hvordan det skal gjøres. Det er heller ikke avsatt nok tid til dette. Det at de belager seg på hverandre, byr på utfordringer ved at kunnskapen spres ujevnt i organisasjonen. Erfaringsutvekslingen følger sosiale relasjoner og forblir ofte innenfor en gruppe. Innføring av taktiske debriefinger i form av metoder som EOAAAD vil kunne bryte ned barrierer mellom vaktlagene, og skape større enighet rundt en felles praksis.

Bruk av taktiske debriefinger etter oppdrag kan heve yteevnen til deltakerne ved neste oppdrag (Ellis & Davidi, 2005, Ellis et al., 2006). Taktiske debriefinger kan danne et grunnlag for å sammenligne gjeldene praksis, med organisasjonens forventninger og standard for innsats (Morrison & Meliza, 1999). Denne sammenligningen kan benyttes for å implementere tiltak for å forbedre ytelsen (Baird et al., 1999). Dette underbygges av en metastudie som viser at debriefinger som er tilpasset formål, deltakere og innhold, er en relativt billig og rask måte for å øke effektivitet og yteevne med inntil 20-25 % (Tannenbaum & Cerasoli, 2013). Ved at debriefing i liten grad benyttes, eller benyttes på feil måte, vil brannvesenet kunne gå glipp av et stort forbedringspotensial (Ellis & Davidi, 2005, Ellis et al., 2006, Tannenbaum & Cerasoli, 2013).

### **6.3.3 Et paradoks?**

En interessant konsekvens av at brannkonstablene bruker hverandre til å dekke behovet for emosjonell ventilering og læring, er at det oppstår et paradoks. Stabiliteten som har vært fordelaktig for kameratskap og gruppesamhold, kan være til hinder for erfaringsutvekslingen. De sammensveisede gruppene som gjør at de kan dele tanker og følelser i fortrolighet, virker som en barriere for erfaringsutvekslingen mellom gruppene.

Dette er uheldig på to nivåer. Det første er at erfaringer gjort av et vaktlag ikke nødvendigvis deles med resten, og man risikerer at flere vaktlag gjør samme feil. Det andre er innad i vaktlagene om enkelte faller utenfor gruppen. De som faller utenfor har ikke den samme tilgangen på å snakke om tanker og følelser eller utveksle erfaringer. Det kan få alvorlige følger, enten på grunn av at enkelte blir sittende alene med inntrykkene eller at det begås feil som kunne vært unngått. I et yrke med potensielt store konsekvenser for egen og andres sikkerhet, er kilder til slike feil noe som bør tas alvorlig.

Debriefinger kan bidra til å redusere dette paradokset. Deltakerne i en debriefing er der på grunn av deres delaktighet i en hendelse, og det tas ikke hensyn til eksisterende sosiale relasjoner. CISD og EOAAD deler begge et fokus på å underbygge gruppesamhold og solidaritet (Bartone & Adler, 1995, Dyregrov & Mitchell, 1998). Begge formene for debriefing har som formål å skape en felles kontekst for opplevelsene, slik at ingen føler at de sitter alene med inntrykkene (Bartone & Adler, 1995, Dyregrov & Mitchell, 1998).

Debriefing kan fungere som et forum på tvers av grupper og dermed bidra til å bryte ned barrierer for erfaringsutveksling mellom gruppene. Debriefingen kan også bidra til å skape nye sosiale relasjoner ved at deltakere fra forskjellige grupper deler inntrykk og opplevelser sammen.

## 7. Konklusjon og videre forskning

Dagens praksis for debriefing påvirker emosjonell ventilering og læring ved at brannkonstablene tyr til hverandre for emosjonell ventilering og læring. Dette gjøres på grunn av en misnøye rundt dagens system for å dekke disse behovene. Mulighetene for emosjonell ventilering og læring avgjøres av den individuelle brannkonstabelens sosiale nettverk. Erfaringsutvekslingen begrenses til sosiale grupper, som fører til at lærdommer spres ujevnt i organisasjonen. Emosjonell ventilering blir også forbeholdt de som har det nødvendige sosiale nettverket. Brannkonstabler som ikke har det nødvendige sosiale nettverk, har dermed begrensede muligheter til å lufte tanker og følelser. I kjølvannet av at emosjonell ventilering og erfaringsutveksling skjer uformelt i sosiale relasjoner, oppstår det et paradoks. Det tette gruppesamholdet som skaper rom for å snakke om tanker og følelser, blir en barriere for erfaringsutvekslingen mellom gruppene.

Innføring av debriefing vil kunne fungere som en plattform som sikrer at alle har tilgang på et felles forum for erfaringsutveksling og emosjonell ventilering. Debriefing kan bidra til å redusere paradoksets påvirkning ved å bryte ned sosiale barrierer og skape nye relasjoner på tvers av grupper. Brannkonstablene er menneskene som i stor grad sikrer vår kommunale beredskap, og de bør vies mer tid og fokus når man tenker helhetlig beredskap. Ved å ta deres utrykte behov på alvor og implementere tiltak, vil man kunne skape et mer robust og lærende brannvesen.

Reviewstudiene til Rose et al. (2002) og NICE (2005) har vært nyttige for å avdekke at ikke-adekvate metoder for debriefing kan ha negative effekter og at obligatorisk debriefing bør opphøre. Det bør heller fokuseres på kulturelt tilpassede debriefinger basert på informert samtykke (Hawker & Hawker, 2015). Uformell emosjonell ventilering finner sted uavhengig av om psykologisk debriefing benyttes. Dette er i seg selv er en sterk indikasjon på at brannkonstablene føler et behov for å utrykke tanker og følelser, og vil finne utløp for det. Det er også en sterk indikasjon på at psykologisk debriefing ikke nødvendigvis handler om «psykologisk førstehjelp» for brannkonstablene, men om en mulighet til å lufte tanker og følelser blant kolleger. Hawker & Hawker (2015) mener at en overgeneralisering av retningslinjene fra NICE, kan ha fratatt innsatspersonell denne muligheten på feilaktig grunnlag.

Videre forskning i form av en oppfølgingsstudie for å se på hvorvidt debriefing bidrar til å redusere utfordringene knyttet til paradokset ville vært interessant. Om debriefing har en positiv effekt på erfaringsutveksling på tvers av sosiale relasjoner, og/eller bidrar til en mer åpen diskurs om tanker og følelser, er dette i seg selv en effekt av debriefing det er verdt å undersøke nærmere.

Oppgavens bidrag til den pågående akademiske debatten rundt debriefing er å ha identifisert paradokset. Videre studier for å avdekke om dette paradokset gjør seg gjeldende i lignende relevante caser, vil kunne avdekke hvorvidt dette paradokset er begrenset til denne casen. Hvis lignende paradoks dukker opp i studier av andre brannvesen eller studier på annet innsatspersonell, kan denne oppgaven ha identifisert et casespesifikt problem som kan trekkes opp på et høyere og mer generelt nivå.

## 8. Referanseliste

- Adler, A. B., McGurk, D., & Bliese, P. D. (2009). Battlemind debriefing and battlemind training as early interventions with soldiers returning from Iraq: Randomization by platoon. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 77*, ss. 928-940.
- Alexander, D. (2015). Early interventions in war and disaster. *Early interventions for trauma* (ss. 17-26). Leicester: British Psychological Society.
- Alexander, D. E. (2005). Early mental health intervention after disasters. *Advances in psychiatric treatment, 1* , ss. 12-18.
- Arendt, M., & Elklit, A. (2001). Effectiveness of psychological debriefing. *Acta Psychiatrica Scandinavica, 104*, ss. 423-437.
- Baird, L., Holland, P., & Deacon, S. (1999). Learning from Action: Imbedding More Learning into The Performance Fast Enough to Make a Difference. *Organizational Dynamics*, ss. 19-32.
- Bartone, P. T., & Adler, A. B. (1995). *Event-Oriented Debriefing Following Military Operations: What Every Leader Should Know*. Frederick: US Army Medical Research & Materiel Command.
- Bisson, J. I., Jenkins, P. L., Alexander, J., & Bannister, C. (1997). Randomised controlled trial of psychological debriefing for victims of acute burn trauma. *British Journal of Psychiatry, 171*, ss. 78-81.
- Blaikie, N. (2010). *Designing social research (2nd ed.)*. Cambridge: Polity Press.
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2012). *Kvalitative Metoder*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Deahl, M. P., Srinivasan, M., & Jones, N. (2000). Preventing psychological trauma in soldiers: The role of operational stress training and psychological debriefing. *British Journal of Medical Psychology*, ss. 77-85.
- Deahl, M. P., Srinivasan, M., & Jones, N. (2001). Evaluating psychological debriefing: Are we measuring the right outcomes? *Journal of Traumatic Stress*, ss. 527-529.
- Dunn, O. J. (1964). Multiple comparisons using rank sums. *Technometrics, 6*, ss. 241-252.
- Durham, W. T., McCammon, S. L., & Jackson, A. E. (1985). The Psychological Impact of Disaster on Rescue Personnel. *Annals of Emergency Medicine*, ss. 664-668.
- Dyregrov, A. (1997). The Process in Psychological Debriefings. *Journal of Traumatic Stress, Vol. 10, No. 4*, ss. 589-605.



- Dyregrov, A., & Mitchell, J. T. (1988). Psykologisk Debriefing. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 25, ss. 217-224.
- Ellis, S., & Davidi, I. (2005). After-Event Reviews: Drawing Lessons From Successful and Failed Experience. *Journal of Applied Psychology*, Vol. 90, No. 5, ss. 857-871.
- Ellis, S., Carette, B., Anseel, F., & Lievens, F. (2014). Systematic Reflection: Implications for Learning From Failures and Successes. *Current Directions in Psychological Science*, Vol. 23(1), ss. 67-74.
- Ellis, S., Ganzach, Y., Castle, E., & Sekely, G. (2010). The effect of filmed versus personal after-event reviews on task performance: The mediating and moderating role of Self-Efficiency. *Journal of Applied Psychology*, 95, ss. 122-131.
- Ellis, S., Mendel, R., & Aloni-Zohar, M. (2009). The Effect of Accuracy of Performance Evaluation on Learning From Experience: The Moderating Role of After-Event Reviews. *Journal of Applied Social Psychology*, 39, 3, ss. 541-563.
- Ellis, S., Mendel, R., & Nir, M. (2006). Learning From Successful and Failed Experience: The Moderating Role of Kind of After-Event Review. *Journal of Applied Psychology*, Vol. 91, No. 3, ss. 669-680.
- Field, A. (2013). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics*. London: SAGE Publications Ltd.
- Gjensidigestiftelsen. (2016). *Det Store Brannløftet*. Hentet fra <http://brannloftet.no/2016/03/09/erfaringslaeringen-skal-systematiseres/>
- Goldstein, N., Gist, R., & McNally, R. J. (2001). Psychology's response. *Monitor on Psychology*, 32, 10, 4.
- Hawker, D., & Hawker, D. (2015). What can be learnt from the debriefing controversy? *Early interventions for trauma* (ss. 4-16). Leicester: The British Psychological Society.
- Irving, P., & Long, A. (2001). Critical Incident Stress Debriefing Following Traumatic Life Experiences. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 8, ss. 307-314.
- Jahnke, S. A., Gist, R., Poston, W. S., & Haddock, C. K. (2014). Behavioral Health Interventions in the Fire Service: Stories from the Firehouse. *Journal of Workplace Behavioral Health*, 29, ss. 113-126.
- Jeanette, J. M., & Scoboria, A. (2008). Firefighter preferences regarding post-incident intervention. *Work & Stress*, Vol. 22, No. 4, ss. 314-326.
- Kenardy, J. (2000). Editorial: The current status of psychological debriefing: It may do more harm than good. *British Medical Journal*, 321, ss. 1032-1033.

- Kruskal, W. H., & Wallis, W. A. (1952). Use of ranks in one-criterion variance analysis. *Journal of the American Statistical Association*, 47(260), ss. 583-621.
- Lilienfeld, S. O. (2007). Psychological treatments that cause harm. *Perspectives on Psychological Science*, 2, ss. 53-70.
- Litz, B. T., Gray, M. J., Bryant, R. A., & Adler, A. B. (2002). Early Interventions for Trauma: Current Status and Future Directions. *Clinical Psychology: Science and Practice*, Vol. 9, no. 2, ss. 112-134.
- Lloyd, A. (2007). Learning to Put Out the Red Stuff: Becoming Information Literate through Discursive Practice. *The Library Quarterly: Information, Community, Policy*, Vol. 77, No. 2, ss. 181-198.
- Lovell, D. M. (1999). Evaluation of Tearfund's critical incident debriefing process. *Internal Paper*. Teddington, England: Tearfund.
- Mayou, R. A., Ehlers, A., & Hobbs, M. (2000). Psychological debriefing for road traffic accident victims. *British Journal of Psychiatry*, 176, ss. 589-593.
- McNally, R. J., Bryant, R. A., & Ehlers, A. (2003). Does early psychological intervention promote recovery from post traumatic stress? *Psychological science in the public interest*, Vol 4, No 2, ss. 45-79.
- Meliza, L. L. (1998). *A Guide to Standardizing After Action Review (AAR) Aids*. Orlando: U.S Army Research Institute for Behavioral and Social Sciences .
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative Research*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Mitchell, J. T. (1986). Critical Incident Stress Management. *Response !*, 5, ss. 24-25.
- Mitchell, J. T., & Everly, G. S. (1997). The scientific evidence for critical incident stress management. *Journal of Emergency Medical Services*, 22, ss. 86-93.
- Morrison, J. E., & Meliza, L. L. (1999). *Foundations of the After Action Review Process*. Alexandria: Institute for Defense Analyses.
- National Institute for Health and Care Excellence. (2015). *Who we are*. Hentet fra NICE: National Institute for Health and Care Excellence: <https://www.nice.org.uk/about/who-we-are>
- National Institute for Health and Clinical Excellence [NICE]. (2005). *Post-traumatic stress disorder (PTSD): The management of PTSD in adults and children in primary and secondary care*. London: National Collaborating Centre for Mental Health.
- Ringdal, K. (2009). *Enhet og Mangfold, 2 utgave*. Bergen: Fagbokforlaget Vigemostad & Bjørke AS.

- Robinson, R. C., Mitchell, J. T., & Murdoch, P. (1995). The debate on psychological debriefings . *Australian Journal of Emergency Care*, 2 , ss. 6-7.
- Rose, S., Bisson, J., Churchill, R., & Wessely, S. (2002). *Psychological debriefing for preventing post traumatic stress disorder (PTSD)*. (Cochrane review). Oxford: The Cochrane Library.
- Sattler, D. N., Boyd, B., & Kirsch, J. (2014). Trauma-exposed Firefighters: Relationships among Posttraumatic Growth, Posttraumatic Stress, Resource Availability, Coping and Critical Incident Stress Debriefing Experience. *Stress and Health*, 30, ss. 356-365.
- Shalev, A. Y. (1994). Debriefing Following Exposure to Trauma. I R. J. Ursano, B. G. McLaughley, & C. S. Fullerton (Red.), *Individual and Community Responses to Trauma and Disasters* (ss. 201-219). Cambridge: Cambridge University Press.
- Tannenbaum, S. I., & Cerasoli, C. P. (2013). Do Team and Individual Debriefs Enhance Performance? A Meta-Analysis. *Human Factors*, Vol. 55, No. 1, ss. 231-245.
- Tehrani, N. (2015). Early interventions for trauma in organisations. *Early interventions for trauma* (ss. 44-56). Leicester: British psychological society.
- Tuckey, M. R., & Hayward, R. (2011). Global and Occupation-Specific Emotional Resources as Buffers against the Emotional Demands of Fire-Fighting. *Applied Psychology: An international Review*, 60 (1), ss. 1-23.
- Wessely, S., & Deahl, M. (2003). Psychological debriefing is a waste of time. *British Journal of Psychiatry*, 183, ss. 12-14.

## **9. Vedlegg**

**Vedlegg 1:** Spørreskjema

**Vedlegg 2:** Datasett for SPSS

## Vedlegg 1: Spørreskjema

Sett en sirkel rundt det tallet som representerer hvor enig du er i påstandene

Påstander (skala)	svært uenig – nokså uenig – hverken eller – nokså enig – svært enig				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Det gjennomføres alltid en debrief /evaluering innen et par vakter etter krevende innsatser (dødsulykker, funn, fare for eget liv, farlig gods osv.)	1	2	3	4	5
I debriefingen er det fokus på å lære av de erfaringene vi har gjort oss under innsatsen	1	2	3	4	5
I debriefingen er det fokus på å få utløp for tanker og følelser knyttet til hendelsen	1	2	3	4	5
Jeg lærer mer av å snakke med mine kolleger om erfaringer gjort i en innsats en ved formelle gjennomganger/evalueringer	1	2	3	4	5
Det hjelper mer å prate med mine kolleger om tanker og følelser i forbindelse med en innsats en ved formelle gjennomganger/evalueringer	1	2	3	4	5
Jeg er fornøyd med det systemet vi har i dag for å evaluere/gjennomgå krevende hendelser	1	2	3	4	5

## Vedlegg 2: Datasett fra spørreundersøkelse

ID	vaktlag	Sp1 gjennomføring debrief	Sp2 læring debrief	Sp3 følelse debrief	Sp4 personlig læring	Sp5 personlig følelse	Sp6 fornøyd
1,00	Echo	5,00	4,00	5,00	4,00	5,00	4,00
2,00	Echo	5,00	5,00	4,00	5,00	5,00	4,00
3,00	Echo	4,00	3,00	2,00	5,00	5,00	5,00
4,00	Echo	3,00	4,00	3,00	4,00	4,00	3,00
5,00	Echo	3,00	4,00	3,00	4,00	4,00	4,00
6,00	Echo	5,00	4,00	4,00	4,00	5,00	5,00
7,00	Echo	4,00	5,00	5,00	5,00	5,00	3,00
8,00	Echo	5,00	4,00	3,00	4,00	3,00	2,00
9,00	Echo	1,00	4,00	2,00	3,00	3,00	2,00
10,00	Echo	5,00	4,00	4,00	4,00	5,00	4,00
11,00	Zulu	5,00	3,00	5,00	4,00	1,00	2,00
12,00	Zulu	3,00	4,00	4,00	4,00	4,00	3,00
13,00	Zulu	2,00	4,00	3,00	5,00	5,00	2,00
14,00	Zulu	5,00	3,00	4,00	3,00	4,00	3,00
15,00	Zulu	5,00	4,00	2,00	4,00	3,00	1,00
16,00	Zulu	4,00	2,00	4,00	2,00	4,00	2,00
17,00	Zulu	4,00	5,00	5,00	4,00	4,00	3,00
18,00	Zulu	4,00	4,00	3,00	3,00	2,00	2,00
19,00	Zulu	3,00	3,00	3,00	5,00	5,00	2,00
20,00	Zulu	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	2,00
21,00	Delta	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	4,00
22,00	Delta	5,00	5,00	5,00	4,00	4,00	2,00
23,00	Delta	2,00	2,00	3,00	4,00	3,00	1,00
24,00	Delta	3,00	4,00	5,00	5,00	5,00	3,00
25,00	Delta	3,00	4,00	4,00	3,00	4,00	3,00
26,00	Delta	5,00	4,00	5,00	4,00	4,00	4,00
27,00	Delta	1,00	2,00	2,00	5,00	4,00	1,00
28,00	Delta	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
29,00	Foxtrot	2,00	4,00	3,00	4,00	3,00	2,00
30,00	Foxtrot	3,00	3,00	3,00	4,00	4,00	3,00
31,00	Foxtrot	3,00	3,00	2,00	4,00	4,00	2,00
32,00	Foxtrot	4,00	4,00	5,00	4,00	5,00	4,00
33,00	Foxtrot	2,00	3,00	3,00	4,00	5,00	1,00
34,00	Foxtrot	2,00	3,00	2,00	4,00	4,00	1,00
35,00	Foxtrot	2,00	4,00	3,00	4,00	4,00	2,00
36,00	Foxtrot	5,00	4,00	4,00	4,00	3,00	3,00
37,00	Foxtrot	4,00	4,00	4,00	5,00	5,00	4,00