



UMEÅ UNIVERSITET

Från polisutbildning till polispraktik

- polisstudenters och polisers värderingar
av yrkesrelaterade kompetenser

Thomas Bäck

Pedagogiska institutionen
Umeå 2020

Detta verk är skyddat av svensk upphovsrätt (Lag 1960:729)
Avhandling för filosofie doktorsexamen
ISBN(tryck): 978-91-7855-184-2
ISBN(PDF): 978-91-7855-185-9
ISSN: 0281-6768
Nr 126 vid Pedagogiska institutionen, Umeå universitet
Omslagsfoto: Polisutbildningen, Umeå universitet
Elektronisk version tillgänglig på: <http://umu.diva-portal.org/>
Tryck: TMG Tabergs AB
Umeå, Sverige 2020

Innehåll

Innehåll	i
Abstract	iii
Ingående delstudier	iv
1. Introduktion	1
Svensk polis i ett historiskt perspektiv	3
Svensk polisutbildning	5
<i>De första polisutbildningarna</i>	5
<i>På väg mot en ny polisutbildning</i>	6
<i>En ny polisutbildning</i>	6
<i>Framtidens polisutbildning</i>	7
<i>Polisyrkets krav och förväntningar</i>	8
Syfte och frågeställningar	10
Avhandlingens fortsatta disposition	11
2. Tidigare forskning	12
Forskning om polisutbildning.....	12
Forskning om övergången från utbildning till arbetsliv	14
Forskning om yrkespraktik	16
3. Teoretiska utgångspunkter	19
Ramfaktorteoretiskt perspektiv	19
Kompetens	21
4. Design och metod	24
Inledning	24
Delstudie A.....	26
Delstudie B.....	27
Delstudie C.....	28
Delstudie D	29
Etik, kvalité och trovärdighet.....	30
5. Sammanfattning av delstudiernas resultat	32
Delstudie A.....	32
Delstudie B.....	34
Delstudie C.....	35
Delstudie D	36
6. Sammanfattande analys och diskussion	39
Inledning	39
Metoddiskussion.....	42
Diskussion.....	43
Slutsatser.....	45
Implikationer och fortsatt forskning	46
Referenser	47
Tack	53

Abstract

From police education to police practice – police students', and police officers' perceptions of professional competences.

The aim of this dissertation is to build knowledge about the transition from an educational to an occupational context. More specifically, the dissertation focuses on the transition from police education to police practice by studying the way police students and police officers perceive the importance of a number of professional competences related to their future occupations. The aim is also to study whether the importance of these competences has changed between the time of their police education and their work as police officers and to what extent the respondents perceive that police education contributed to the development of these competences.

Methodologically, this dissertation is in some parts based on cross-sectional data. In other parts, it is based on longitudinal data and uses a combination of both quantitative and qualitative data. The quantitative data are based on questionnaires given to police students at the beginning and end of their police education and to police officers after a few years of police practice. The questionnaire used in sub studies B, C and D is part of the European cooperation project called Recruitment, Education, and Career in the Police (RECPOL). The qualitative data are based on interviews. Theoretically, a frame factor perspective is used to analyse and understand the dissertation's empirical data.

The results show a change in the way the respondents perceive the importance of the studied competences over time. The police students generally valued the professional competences higher at the beginning of their education and significantly lower at the end of their education. As police officers, however, they valued the importance of these competences almost as high as they did at the beginning of their education. The results show small differences between how male and female police students and police officers valued these competences. When the respondents reflected on the reasons why the significance of the competences changed over time, different themes emerged. The results also show that police education's contribution to the development of these competences is clearly lower than the extent to which they are perceived as important for work as police officers. In the interviews, reflections on the reasons for this indicated a discrepancy between the educational and occupational contexts.

One conclusion is that police students at the end of their education need to better understand that they have not fully learnt everything they need to know and that they are becoming police officers with the capacity to continue developing professionally and contributing to the police as a learning organization.

Keywords: Police students, police officers, professional competences, frame-factor perspective, gender, educational and occupational context.

Ingående delstudier

Denna avhandling bygger på följande fyra delstudier

Delstudie A

Bäck, T. (2010). *Från student till yrkesverksam polis – Mental träning i polisutbildningen och yrkeslivet*. (Licentiatuppsats). Umeå: Pedagogiska institutionen, Umeå universitet.

Delstudie B

Bäck, T. (2015). Police students' values of competence related to a professional career. In S. Bohlinger, U. Haake, C. H. Jørgensen, H. Toiviainen, A. Wallo. (Eds.), *Working and Learning in Times of Uncertainty, Challenges to Adult, Professional and Vocational Education* (pp. 89-101). Rotterdam: Sense Publishers.

Delstudie C

Bäck, T., Vallés, L., & Padyab, M. (2017). Police Students' Perceptions of Professional Competences: A Comparative Study of Catalonia and Sweden. *Police Practice and Research: An International Journal*, 18(5), 478-491, DOI: 10.1080/15614263.2017.1288121.

Delstudie D

Bäck, T. (xxxx). Police Officers' Perceptions of Professional Competence. *European Journal of Policing Studies*. Accepterad 2018-10-01, men ännu inte publicerad.

1. Introduktion

Denna avhandling handlar om övergången från en utbildningspraktik till en yrkespraktik. Mer specifikt fokuserar avhandlingen på övergången från polisutbildning till polisyrke, genom att studera hur polisstudenter och yrkesverksamma poliser värderar betydelsen av ett antal yrkesrelaterade kompetenser i relation till sin framtida respektive nuvarande yrkesutövning. Vidare studeras i vilken utsträckning de upplever att utbildningen bidragit till utvecklandet av dessa kompetenser. Intresset för att studera polisstudenter, polisutbildning och yrkesverksamma poliser startade i samband med att polisutbildningen etablerades vid Umeå universitet höstterminen 2000. Tidigt påbörjades inom lärargruppen "polispedagoger" en diskussion om möjligheterna och ansvaret att följa utvecklingen av polisutbildningen och polisstudenterna. En del av diskussionen handlade om i vilken utsträckning utbildningen motsvarade yrkeskraven och om de blivande poliserna erhöll "rätt" kompetens. Som en följd av dessa diskussioner genomfördes en studie om polisstudenters och yrkesverksamma polisers uppfattningar och skattningar av den egna kompetensen inom ett avgränsat ämne av polisutbildningen (mental träning). Studien bestod av både kvantitativa och kvalitativa data och var till sin design longitudinell och resulterade i en licentiatuppsats (Bäck, 2010) som utgör delstudie A i denna avhandling.

Här kunde min akademiska karriär ha stannat, men när jag sedan fick möjligheten att delta i arbetet med RECPOL-projektet (Recruitment, Education and Career in the Police), väcktes tanken om att fortsätta studera hur polisstudenter och yrkesverksamma poliser uppfattade relevansen av olika kompetenser i utbildningen och i yrkeslivet. RECPOL är ett forskningsprojekt, där representanter för polisutbildningar i ett flertal europeiska länder (Belgien, Danmark, Finland, Island, Norge, Skottland, Spanien [Katalonien] och Sverige) samlat in data om hur polisstudenter värderar betydelsen av olika kunskaper, färdigheter och förmågor i relation till deras kommande yrke och innehåller bakgrundsfrågor om ålder, kön, utbildningsbakgrund och studieort. Datainsamlingen genomfördes i början och slutet av grundutbildning och efter tre respektive sex år som yrkesverksamma poliser. Syftet med RECPOL-projektet är, förutom att samla in data, att skapa förutsättningar för studier om och mellan olika länders polisstudenter, yrkesverksamma poliser och mellan olika former av polisutbildningar. RECPOL-enkäten har sitt ursprung i det norska StudData projektet (Smeby, 2007), i vilket man följer studenter i flertalet yrkesutbildningar, från början till slutet av utbildningen och efter ett antal år i yrket. I denna avhandling baseras tre av delstudierna (B, C och D) på datamaterial från RECPOL-projektet och tillsammans med licentiatuppsatsen (delstudie A) utgör de denna avhandling.

Att studera övergången från polisutbildningen till polisyrket blir särskilt intressant då polisutbildningarna generellt sedan 1990-talet genomgått en förändring från att vara baserade mest på träning och praktiska förmågor till att baseras mer på utbildning utifrån teori och vetenskapliga kunskaper (Jaschke, 2010; Paterson, 2011). I Sverige sker en liknande förändring från början av 2000-talet i samband med att polisutbildningen genomförs som uppdragsutbildning i samarbete med olika universitet och högskolor. Grosemans, Coertjens och Kyndt (2017) visar i en systematisk översikt av studier om övergången från utbildning till yrkesliv, att det fortfarande läggs stor vikt på teoretiska kunskaper, kommunikativa förmågor och förmågan till problemlösning och lärande.

Syftet med denna avhandling är att skapa kunskap om hur uppfattningar av professionell kompetens förändras över tid i övergången från utbildning till arbete och i vilken utsträckning polisutbildningen bidragit till utvecklandet av dessa kompetenser. Före presentationen av det som utgör avhandlingens mer specificerade syfte och frågeställningar, metod, teoretiska utgångspunkter och empiriska material, behövs en förståelse för den kontext som utgör svensk polis och polisutbildning. Ett sätt att förstå den svenska poliskontexten är att följa den debatt som förekommit i raden av utredningar kring polisen, polisutbildning, rekrytering och polisarbete under de senaste decennierna och då särskilt de förändringar som svensk polisutbildningen genomgått genom åren. En ökad inblick i kontexten för svensk polis bidrar också till att förstå övergången från polisutbildning till polisyrke och i vilken utsträckning utbildningen skapar förutsättningar för att uppnå den kompetens som yrket kräver.

Svensk polis i ett historiskt perspektiv

I boken "Från fjärdingsman till närpolis" gör Björn Furuhausen (2009) en kortfattad historiebrevskrivning av den svenska polisens framväxt. De historiska rötterna beskriver polisens verksamhet som en mer övergripande statsförvaltning som innefattade stora delar av den offentliga (sociala, ekonomiska och politiska) verksamheten, förutom den kyrkliga. Med tiden förändrades verksamheten till att mer och mer handla om att upprätthålla lag och ordning.

I dagens samhälle definieras polisen oftast utifrån dess rätt att tillgripa och bruka våld samt att svara för ordning och säkerhet inom landet. Att definiera polisen utifrån dess arbetsuppgifter är svårare, då polisen idag arbetar med många fler uppgifter som inte direkt utgör deras huvuduppgift, nämligen att upprätthålla ordning och säkerhet samt att förebygga och bekämpa brottslighet (a.a.).

Enligt polisforskaren David Bayley (1990) är den moderna polisen i större utsträckning offentlig, specialiserad och professionaliserad, än tidigare former av polisiär verksamhet. Offentligheten innebär att det är statliga organ som styr verksamheten och specialiseringen innebär att den moderna polisen ägnar sig mer åt det som definieras som polisarbete och inte som tidigare även åt annan övergripande statsförvaltning. Professionaliseringen innebär att dagens poliser till skillnad från sina äldre kollegor är tillsvidareanställda och det finns en formell rekrytering och utbildning (Furuhausen, 2009).

I Sverige blev förstatligandet av polisen 1965 ett tydligt tecken på en modern polisverksamhet. Fram till 1965 var polisen kommunalt styrd och förankrad, men frågan om kommunalt eller statligt styre av polisen hade varit föremål för många utredningar under 1900-talet (Dahlgren, 2007). En anledning till förstatligandet av polisen var bland annat problemen med att samordna personal och resurser mellan de många små polisdistrikt som fanns innan. En annan anledning var samhällsutvecklingen, som innebar en större rörlighet i samhället vilket också fick konsekvenser när det gällde brottsligheten. Det krävdes en bättre samordnad polisinsats, vilket försvårades av en alltför decentraliserad polisorganisation (a.a.).

I samband med förstatligandet av den svenska polisen 1965 konstaterades att polisens organisation och arbetsuppgifter måste anpassas efter rådande samhällsförändringar. 1975 tillsattes en statlig polisutredning vars betänkande presenterades 1979 (SOU 1979:6), och som syftade till en decentralisering av polisorganisationen och bättre kontakter med och ökat inflytande för allmänheten. Bakgrunden var urbaniseringen och en ökad bilism, liksom en ökad registrerad brottslighet, vilket innebar att polisarbetet berörde fler

verksamhetsområden och var mer inriktat på brottsförebyggande åtgärder och hjälp och service åt allmänheten.

Under 1980-talet förändrades och utvecklades svensk polis i enlighet med tankarna och idéerna från 1975 års polisutredning. Det resulterade i att regeringen 1984 fattade ett beslut om en reformering av svensk polis, som bland annat innebar en ökad decentralisering. En ny polislag antogs 1985 och gav det brottsförebyggande arbetet en central plats i verksamheten. Enligt utredningen skulle tre principer vara vägledande för utvecklingen av polisverksamheten; samspel med allmänheten, service och synlighet (SOU, 1985:62). I början av 1990-talet konstaterade regeringens revisorer att trots beslut om att polisen skulle öka det brottsförebyggande arbetet, kvarterspolisverksamheten och fotpatrulleringen, var det i praktiken inte genomfört (Furuhagen, 2009).

På 1990-talet fortsatte reformeringen av den svenska polisen enligt de riktlinjer som fastställdes under 1980-talet och den så kallade förnyelsepropositionen 1989-1990 var upptakten till närpolisreformen (Prop. 1989/90:155). Regeringen ville med propositionen stärka polisens brottsförebyggande arbete och närpolisreformen skulle utgöra basen i polisens verksamhet. Närpolisreformen hade sin bakgrund i kvarterspolisen och syftade till att förändra polisens traditionella händelsestyrda (reaktiva) verksamhet, så att polisen blev bättre och effektivare. Detta var tankar och idéer som redan hade lanserats i 1975 års polisutredning och efterföljande polisberedningar under 1980-talet. Förväntningarna var stora och synen var att närpolisverksamheten var avgörande för att uppnå det övergripande målet; att minska brottsligheten. Den utvärdering av närpolisreformen som genomfördes av Brottsförebyggande rådet (BRÅ), visade att reformen infördes utan att nya resurser tilldelades polisen, istället omfördelades de redan befintliga resurserna. Införandet av närpolisreformen gjordes samtidigt som en rad andra förändringar genomfördes inom polisen. Antalet polismyndigheter minskades från 118 stycken 1994 till att 1998 endast omfatta 21 myndigheter, dvs. en fortsatt centralisering av makten inom polisen. Samtidigt minskade antalet civilanställda och det var antagningsstopp till polisutbildningen (Polishögskolan) under ett antal år. Det gjorde det svårt att uppfatta vad som var konsekvenser av närpolisreformen eller av andra faktorer (BRÅ, 2001).

Utvecklingen av svensk polis sedan förstatligandet 1965 och fram till början av 2000-talet kan beskrivas som en konflikt mellan centralisering och decentralisering och mellan lokal förankring (demokrati) och effektivitet, två som det verkar oförenliga mål som hela tiden påverkar hur den svenska polisen ska organiseras (Furuhagen, 2009).

Regeringen beslutade den 20 december 2012 (Dir. 2012:129) att tillsätta en särskild utredare som i nära samarbete med Rikspolisstyrelsen skulle besluta om och genomföra de åtgärder som krävdes för att ombilda Rikspolisstyrelsen och de 21 polismyndigheterna till en sammanhållen myndighet. I direktiven till utredaren angav regeringen att det vid Polismyndigheten skulle finnas en nationell operativ avdelning och en avdelning för sådana särskilda utredningar som görs enligt förordningen om handläggning av ärenden om brott av anställda inom polisen m.m. (Dir. 2010:1 031).

Vidare angavs i direktiven att Polismyndigheten skulle vara indelad i polisregioner. Polismyndighetens organisation i övrigt skulle bestämmas av utredaren. I uppdraget till utredaren ingick därför bl.a. att besluta om den lokala och regionala organisationsstrukturen och att besluta om organisation och verksamhet på nationell, regional och lokal nivå. Utredningen, som antog namnet Genomförandekommittén för nya Polismyndigheten, beslutade den 25 juni 2013 att den nya Polismyndigheten skulle delas in i sju polisregioner och att varje region skulle ha en huvudort som utgör ett administrativt centrum (Prop. 2013/14:110).

Vid årsskiftet 2014/2015 genomfördes den hittills största reformen för svensk polis när de tidigare 21 polismyndigheterna (länsvis) slogs samman till en myndighet indelad i 7 regioner. Denna reform har inneburit stora förändringar i polisens organisation och verksamhet (a.a.).

Sammanfattningsvis har de olika reformerna som påverkat hur den svenska polisen har organiserat sig genom åren också påverkat hur utbildningen av nya poliser strukturerats och genomförts under samma tidsperioder. För att förstå vilka yrkesförberedande kompetenser polisstudenter bedömer som mer eller mindre relevanta under utbildningstiden behöver vi också förstå hur utvecklingen av polisutbildningen förändrats i takt med förändringar av polisens verksamhet.

Svensk polisutbildning

I denna del kommer en historisk tillbakablick över hur den svenska polisutbildningen förändrats över tid att beskrivas, med särskilt fokus på tiden efter förstatligandet av den svenska polisen och införandet av en sammanhållen polisutbildning.

De första polisutbildningarna

Den första polisskolan startades 1910 i Uppsala och den bedrev utbildning i en lägre och en högre klass. Polisskolan var av central karaktär och fick med tiden anslag från Svenska Polisförbundet, Uppsala stad och staten. Det startades också

lokala polis-skolor i kommunal regi. Innan den första polis-skolan startades utbildades konstaplarna av polisbefäl i olika författningar som berörde polisväsendet. I Stockholm, Göteborg, Malmö och Helsingborg fanns det polisutbildningar och i övriga städer kunde det finnas utbildning beroende på om det fanns lämpliga befäl eller inte. Det förekom ingen teoretisk utbildning för poliser på landsbygden (Dahlgren, 2007).

Frågan om utbildning var viktig för Svenska Polisförbundet redan från när det bildades 1903. År 1917 beviljande Stockholms stadsfullmäktige anslag för en polis-skola för Stockholms poliskår. Skolan blev i samband med den första polislagen 1925 statligt finansierad och öppnades för poliser från hela landet. Skolan inrättades under statsmakterna 1938, placerades under socialdepartementet och fick namnet Statens polis-skola. Från 1960-talets början fanns det förutom polis-skolan i Stockholm, filialer i Göteborg, Malmö, Norrköping, Örebro, Gävle och Luleå. Från 1970-talets början organiserades utbildningen centralt vid två polis-skolor; polis-skolan i Solna och polis-skolan i Ulriksdal (a.a.).

På väg mot en ny polisutbildning

Grundutbildningen till polis centraliserades från 1967 och omfattade en 32 veckors konstapelkurs I, därefter 8 veckors praktik och slutligen 3 veckors konstapelkurs II. I början av 1970-talet förändrades utbildningen till att omfatta 40 veckor teoretisk utbildning och därefter 2 års alterneringstjänst. Efter det kunde en anställning som extra ordinarie polis sökas. Efter 6 års tjänstgöring kallades poliserna tillbaka till polis-skolan för att genomgå en assistentkurs, omfattandes totalt 16 veckor uppdelat på två perioder (Bergman, 2016).

I den första polisutredningen efter förstatligandet (SOU 1979:6) presenterades förslag på en förändrad polisutbildning. Polisutbildningen skulle samordnas med den allmänna högskolan och ges en mer högskoleinriktad prägel, med ett ökat inslag av samhällsorienterade ämnen. Den så kallade polisberedningen utredde frågan vidare och 1984 genomfördes det första steget i polisreformen. Förändringen innebar att utbildningsverksamheten inom polisen sammanfördes till en gemensam organisation, Polishögskolan i Solna (Sörentorp). Ett andra steg i polisreformen genomfördes 1985, vilket innebar en förändring av polisutbildningen. Polisutbildningen omfattade nu en 10 månaders teoretisk grundkurs I, därefter 18 månaders praktikutbildning och slutligen en 5 månaders grundkurs II (SOU 2016:39).

En ny polisutbildning

Under 1995 tillsatte Justitiedepartementet en arbetsgrupp som fick i uppdrag att se över rekryteringen och utbildningen av poliser. I den första promemorian,

”Rekrytering och grundutbildning av poliser” presenterade arbetsgruppen förslag på en förändrad rekrytering, så att polisen i framtiden bättre skulle spegla den samhällsstruktur i vilken den verkade. Förslaget innebar också att utbildningen skulle förändras, så att de teoretiska delarna skulle utökas och praktiktjänstgöringen minskas (Ds 1996:11). I slutet av 1996 fick Rikspolisstyrelsen i uppdrag av regeringen att detaljplanera en ny grundutbildning för poliser med utgångspunkt i utredningen. I maj 1997 presenterades promemorian och under 1997 fastställde regeringen riktlinjer för en ny grundutbildning för poliser, Polisprogrammet. Den nya polisutbildningen startade i januari 1998 och samtidigt infördes en central rekrytering till polisutbildningen. Förutom Polishögskolan i Sörentorp startades under hösten 2000 polisutbildningen vid Umeå universitet och 2001 startades polisutbildningen vid Växjö universitet (numera Linnéuniversitetet). Polisutbildningen vid Polishögskolan i Sörentorp ersattes med polisutbildningen vid Södertörns högskola från 2015 (SOU, 2016:39). Den nya polisutbildningen omfattar fyra terminer med teori varvat med praktiska övningar och fältstudier ute på polismyndighetens olika regioner. Efter avlagd examen fortsätter utbildningen med en ”femte termin”, som polisaspirant under ledning av en aspiranthandledare (Polishögskolan, 2002).

För den svenska polisutbildningen finns det särskilda mål för polisutbildningen/polisexamen enligt vilka studenten ska visa specifika kunskaper, färdigheter och förhållningssätt som krävs för att självständigt arbeta som polis och för att kunna tillgodogöra sig ny kunskap och erfarenhet i polisarbetet för att därigenom fortlöpande förbättra sin yrkesutövning. Polisstudenten ska också visa förståelse för den värdegrund som demokratin bygger på samt polisens egna verksamhetsanknutna värdegrund. Studenten ska utveckla initiativförmåga, empatisk förmåga, självkännedom och ett respektfullt förhållningssätt till andra människor i ett samhälle som karaktäriseras av mångfald. Jämställdhet mellan kvinnor och män ska alltid iaktas och främjas i utbildningen. Utbildningen ska ge studenten förutsättningar att bemöta personer med särskilda behov. Utbildningen ska också främja förståelsen för andra länder och kulturer samt för internationella förhållanden som är av betydelse för yrkesrollen (Polishögskolan, 2014).

Framtidens polisutbildning

I början av 2006 tillsattes utredningen ”En ny polisutbildning”, vars syfte var att utreda hur polisutbildningen skulle kunna bli en integrerad del av högskolesystemet. Utredningen avslutades i samband med regeringsskiftet 2006 och delar av utredningen presenterades i en promemoria till justitiedepartementet (Ju 2006:03). Utredaren föreslog att polisutbildningen skulle bli en högskoleutbildning, dels för att utbildningen liksom andra

högskoleutbildningar skulle bygga på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet, dels för att polisstudenterna under en sådan utbildning skulle lära sig att arbeta självständigt och reflekterande och bättre kunna möta framtidens förändringar.

Den nya regeringen tillsatte i december 2006 en särskild utredare med uppdraget att utreda hur den nuvarande polisutbildningen kunde reformeras. Utredningen kallades ”Utredningen om den framtida polisutbildningen” och resulterade i två betänkanden, dels ett delbetänkande ”Framtidens polis” (SOU 2007:39) och ett slutbetänkande ”Framtidens polisutbildning” (SOU 2008:39). I slutbetänkandet förordades att den nuvarande polisutbildningen borde ersättas med en högskoleutbildning, som skulle omfatta tre års studier och innehålla två praktikperioder, så kallad verksamhetsförlagd utbildning motsvarande en termin vardera. Polisstudenterna skulle under den verksamhetsförlagda utbildningen inte vara anknutna till polisen i form av anställning och inte heller ha några polisära befogenheter. Trots att flertalet av remissinstanserna tillstyrkte införandet av en treårig akademisk polisutbildning, genomfördes inte utredningens förslag.

Under våren 2015 tillsatte regeringen ytterligare en utredning ”Polis i framtiden – polisutbildning som högskoleutbildning” (SOU, 2016: 39). Utredningen fick i uppdrag att utreda hur polisutbildningen kunde göras till en högskoleutbildning. Nu var således frågan inte längre om, utan hur polisutbildningen skulle bli högskoleutbildning. Utredningen som överlämnades i maj 2016 föreslog en treårig högskoleutbildning med en verksamhetsförlagd utbildning motsvarande 25 veckor (37,5 högskolepoäng) istället för den nuvarande aspirantutbildningen. I väntan på att riksdagen skulle fatta beslut om att genomföra den högskoleutbildning som utredningen föreslog, fortsatte polisutbildningen enligt tidigare beslut som tvååriga uppdragsutbildningar på numera fem (Malmö och Borås har tillkommit som nya utbildningsorter) av landets universitet och högskolor enligt Polisutbildningsförordningen (SFS, 2014:1 105) och gör så fortfarande.

I väntan på att polisutbildningarna i Sverige ska bli formella högskoleutbildningar sker ständigt förändringar för att anpassa dem så mycket som möjligt till de krav och förväntningar som finns på polisen och polisutbildningarna.

Polisyrkets krav och förväntningar

Kraven och förväntningarna på polisens arbete förändras ständigt, varför polisens organisation och polisutbildningen behöver följa med i samhällsutvecklingen. Övergången mellan polisutbildningens krav och

förväntningar på polisen till den rådande kulturen som finns inom yrkeskåren, beskriver Petersson (2015) som situationer där polisens arbete blir till en konflikt mellan rättssäkerhet och effektivt polisarbete eller mellan lagens krav på behovs- och proportionalitetsprinciper och kravet att värna yrkesrollens auktoritet. Övergången från en traditionell polisutbildning till att bli en del av högskolan, har också inneburit en övergång från ett reproduktivt till ett mer utvecklingsinriktat lärande. I en undersökning av Petersén Nielsen & Sundgren (2008) presenterar yrkesverksamma poliser en inblick i den polisiära vardagen och den komplexitet som finns inom yrket, en komplexitet som enligt forskarna innebär att polisyrket är ett mycket utsatt yrke (Anderson, Litzenberger & Plecas, 2002; Christianson & Granhag, 2004; Copes, 2005).

Den snabba samhällsutvecklingen ställer inte bara förändrade krav på de yrkesverksamma poliserna utan också på hur polisens arbete leds och organiseras. Hur ledarskapet och organisationen påverkar den faktiska arbetsmiljön för svenska poliser har beskrivits av en rad forskare (Ekman, 1999; Granér, 2004; Holgersson, 2005; Stenmark, 2005). Även den internationella forskningen är samstämmig i detta avseende (Anderson, Swenson & Clay, 1995; Copes, 2005; Scanff & Taugis, 2002) och menar att polisens organisation påverkar hur poliserna upplever sin arbetssituation. För att möta de krav som en snabb samhällsförändring innebär, behöver polisutbildningen bli ännu mer flexibel och fokusera mer på generiska kompetenser, som kritiskt tänkande, reflektion, kommunikation och analytisk förmåga.

Med utgångspunkt i de förändringar som på senare tid ägt rum inom svensk polis och de olika utredningarna om polisutbildningen, är frågan i vilken utsträckning polisutbildningen ger polisstudenterna och de blivande poliserna förutsättningar att utveckla yrkesrelaterade kompetenser. Med hjälp av både kvantitativa och kvalitativa data och en longitudinell design bidrar denna avhandling med kunskap om hur polisstudenter och yrkesverksamma poliser över tid värderar betydelsen av ett antal kompetenser av vikt för arbetet som polis.

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna avhandling är att genom en longitudinell ansats skapa kunskap om hur uppfattningar om professionell kompetens förändras över tid i övergången från utbildning till arbete. Mer specifikt studeras detta genom att beskriva och analysera hur kvinnliga och manliga polisstudenter och yrkesverksamma poliser över tid värderar betydelsen av ett antal kompetenser av vikt för arbetet som polis och i vilken utsträckning polisutbildningen bidragit till utvecklandet av dessa kompetenser.

De kompetenser som fokuseras i de olika delstudierna är mentala tekniker (stress och stresshantering, spänningsreglering, fokusering/re-fokusering och visualisering) (delstudie A), yrkesspecifika kunskaper, praktiska färdigheter och reflexivt förhållningssätt (delstudie B, C och D). Detta görs genom att besvara följande frågeställningar:

1. Hur värderar kvinnliga och manliga polisstudenter och yrkesverksamma poliser betydelsen av ett antal yrkesrelaterade kompetenser i relation till sin framtida respektive nuvarande yrkesutövning?
2. Förändras värderingen av dessa yrkesrelaterade kompetenser från början till slutet av utbildningen och från utbildningen till efter en tid i yrket, och i så fall hur?
3. Hur förklarar yrkesverksamma poliser eventuella förändringar av hur betydelsefulla dessa yrkesrelaterade kompetenser värderas vara under utbildningen och i yrkesutövningen?
4. I vilken utsträckning, och hur, värderas utbildningen bidra till utvecklandet av dessa yrkesrelaterade kompetenser?

I tabellen nedan beskrivs i vilken utsträckning avhandlingens frågeställningar besvaras med hjälp av de olika delstudierna.

Delstudie	Frågeställning 1	Frågeställning 2	Frågeställning 3	Frågeställning 4
A	X	X	X	X
B	(X)	(X)		
C	(X)	(X)		
D	X	X	X	X

Tabell 1: Delstudie B och C besvarar delvis frågeställning 1 och 2, dvs. hur värderingen av kompetenserna förändras från början till slutet av utbildningen.

Avhandlingens fortsatta disposition

Denna sammanläggningsavhandling är resultatet av många års arbete och dispositionen är tänkt som en hjälp för att förstå den långa process som ligger bakom detta arbete.

Närmast följer avsnittet *Tidigare forskning* där, för studieobjekten polisutbildning och polisyrke, relevant forskning redovisas. I avsnittet *Teoretiska utgångspunkter* presenteras sedan de teoretiska begrepp och perspektiv som används för att beskriva och analysera de olika delstudiernas empiriska data. I nästa avsnitt *Design och metod*, redovisas hur det empiriska materialet samlats in och på vilket sätt det bearbetats och analyserats.

I avsnittet *Sammanfattning av delstudiernas resultat*, presenteras de i avhandlingen ingående delstudierna. Delstudie A, har en något längre sammanfattning, då den summerar min licentiatavhandling som publicerades 2010. För de engelskspråkiga artiklarna som utgör delstudie B, C och D är sammanfattningarna kortare och på svenska.

Avhandlingen avslutas med avsnittet *Sammanfattande analys och diskussion*, där det inledningsvis sker en presentation av avhandlingens resultat i relation till dess syfte och frågeställningar. Därefter följer en metoddiskussion kring avhandlingens svagheter och förtjänster. Efter detta en övergripande analys och diskussion av de olika delstudierna utifrån avhandlingens teoretiska utgångspunkter och tidigare forskning. Avsnittet avslutas med slutsatser och implikationer samt förslag på framtida forskning inom detta område.

2. Tidigare forskning

Kapitlet om tidigare forskning är uppdelat i tre avsnitt. Varje avsnitt inleds med en internationell forskningsöverblick för att senare övergå till mer specifik svensk polisrelaterad forskning. Först följer ett avsnitt om forskning om polisutbildning, därefter ett om övergången från polisutbildning till polisyrket och avslutningsvis ett avsnitt om forskning om yrkespraktiken.

Forskning om polisutbildning

Traditionella yrkesutbildningar har under den senaste tiden genomgått en förändring, från att tidigare bedrivits i nära anslutning till yrkesutövningen till att i många fall bli högskoleutbildningar. När yrkesutbildningar blir högskoleutbildningar har också teoretiska kunskaper blivit mer framträdande och betydelsefulla (Jørgensen, 2004). Även polisutbildningarna har de senaste två decennierna generellt genomgått en förändring från att vara baserade mest på träning och praktiska förmågor till att baseras mer på teori och vetenskapliga kunskaper (Jaschke, 2010; Paterson, 2011). Poliser som tjänstgör som aspiranter eller nyanställda poliser, beskriver hur de kunskaper och färdigheter som förvärvats på polisutbildningen förlorar sitt värde i yrkespraktiken (Chan, Devery & Doran, 2003). White (2006) beskriver med utgångspunkt från polisutbildningarna i England och Wales att det finns en kunskapssyn på polisutbildningarna som inte överensstämmer med kunskapssynen i yrkespraktiken. I en jämförande studie av lärar-, sjuksköterske- och polisutbildning, uppfattar polisstudenterna att de teoretiska studierna i högre grad är ett tillägg till de praktiska kunskaperna, än vad lärar- och sjuksköterskestudenterna gör (White & Heslop, 2012). De mer och mer teoretiska kunskaper som förmedlas via utbildningarna uppfattas skapa en skiljelinje och utgöra ett hot mot den erfarenhetsbaserade kunskapen som skapas i yrkespraktiken (Gundhus, 2013). De förändringar som polisutbildningarna i många länder genomgått den senaste tiden har också inneburit att den aktuella forskningen och intresset för polisutbildningar i de flesta fall tar utgångspunkt i akademiska polisutbildningar.

Cox och Kirby (2018) presenterar argument som visar på att poliser med högre utbildning uppvisar mindre fördomar och bidrar till ett mer objektiva och reflekterande beslutsfattande och att detta på sikt anses kunna bidra till att förändra yrkeskulturen i positiv riktning och försvaga de negativa elementen i yrkeskulturen. Lee och Punch (2004, s. 248) konstaterar att:

Policing needs to be continually enriched with critical, enquiring and challenging minds. Uniformity and conformity lead to stereotypical

thought and conduct that undermines this. A sound university education still provides the best basis for this way of thought.

Paterson (2011) visar att högre utbildning bidrar till viktiga polisdimensioner som professionalism, ansvarstagande och legitimitet. Högre utbildning av poliser verkar också främja kreativitet och kritiskt tänkande framför kontroll, vilket har potentialen att motverka negativa aspekter av den traditionella poliskulturen. Detta skulle kunna resultera i en mer samhällsorienterad polis med fokus på etiskt och professionellt beteende. Kohlström, Rantatalo, Karp och Padyab (2017) visar i en studie att generella och policy-drivna kompetenser värderas högt och att detta syns på polisutbildningar i Sverige och uppskattas särskilt av kvinnliga studenter.

Att skapa och utveckla en akademisk polisutbildning kan vara en utmaning då det verkar finns en djup kulturell och epistemologisk klyfta mellan akademien och polisen (Hallenberg, 2012; Hallenberg & Cockcroft, 2017). Högre polisutbildningar som genomförs på eller i samarbete med universitet verkar marginaliseras av både akademien och yrket. Polisstudenterna blir mindre motiverade eftersom de akademiska kunskaperna inte ger något socialt kapital av värde inom poliskulturen (White & Heslop, 2012). Macvean och Cox (2012) väcker också frågan om de polisutbildningar som erbjuds via universiteten i högre grad verkligen kan inverka på polisens kultur och blivande polisers attityder, än andra polisutbildningar.

Vilken typ av kunskap som används i det operativa polisarbetet och om polisutbildningen förmedlar dessa kompetenser diskuteras i en artikel av Aas (2016). Resultaten visar att beroende på hur det operativa polisarbetet uppfattas, efterfrågas olika typer av kompetenser. Polisutbildningen borde inte bara fokusera på vad polisen gör, utan också på vad polisen är (Aas, 2016). Enligt Green och Gates (2014) skiljer sig bilden av hur den professionella polisen ska vara mellan poliserna på fältet och i ledningen. Den bilden förstärks i en studie där yrkesverksamma poliser beskriver att de undervisningsmetoder de anser vara betydelsefulla för ett framgångsrikt lärande, är de som är intressanta, engagerande, effektiva och tillämpliga på deras dagliga arbetsuppgifter (Oliva & Compton, 2010). Marenin (2004) hävdar i sin studie att polisutbildningen bör grundas på experimentellt lärande inriktat på problemlösning och att den måste betona kritiskt tänkande och mål och värderingar för ett demokratiskt samhälle. Han hävdar vidare att utbildningen måste ses som en process genom hela organisationen och yrkeskarriären och att den är kontextualiserad, realistisk och integrerad. Hove (2012) beskriver vidare att nyligen utbildade norska poliser värderar betydelsen av flertalet kompetenser högre i yrket, än i vilken utsträckning utbildningen lyckats bidra till utvecklandet av dessa kompetenser.

I en stor studie av Grosemans, Coertjens och Kyndt (2017) poängteras att det numera inom högre utbildning är ett ökat fokus på teoretiska kunskaper, kommunikativa förmågor och förmågan till problemlösning och lärande. Denna trend märks också inom polisutbildningar där det skett en generell förändring från att tidigare ha fokuserat på träning av operativa färdigheter till att i större utsträckning innehålla mer kritiskt tänkande och mer teori och vetenskapligt förankrad kunskap (Jaschke, 2010; Jaschke & Neidhardt, 2007; Marenin, 2004; Paterson, 2011). Det är de samhälleliga förändringarna, med bland annat en ökad migration och en större mångfald, som innebär att polisutbildningarna behöver främja flexibla poliser med god kommunikationsförmåga för att kunna möta allmänhetens allt större och mer varierande krav (Davies & Kelly, 2014). Dessa förändringar kan också utläsas i de mål som finns för polisutbildningen i Sverige, där det finns uttryckt allmänna mål, vilka kan beskrivas i termer av generiska kompetenser som kritiskt tänkande, förmågan att urskilja, formulera och lösa problem och att söka och värdera kunskap på vetenskaplig nivå (Polishögskolan, 2014).

I en studie av svenska polisstudenter visar resultaten att kvinnliga studenter värderar kompetenser som kommunikation, flexibilitet, mångfald och beslutsamhet som viktigare än sina manliga kollegor. En slutsats som författarna drar är att kvinnliga polisstudenter i större utsträckning kan bidra till att kompetenser efterfrågade i policydokument också kommer till användning i yrkespraktiken (Kohlström, Rantatalo, Karp & Padyab, 2017). I en studie om undervisning och reflektion (Bek, 2012) framkommer att det i den svenska polisutbildningen finns goda intentioner och förutsättningar för polisstudenterna att utveckla kompetens i att reflektera, men att det förutsätter att studenterna får vägledning i att utveckla dessa kompetenser. En slutsats som Sjöberg och Karp (2012) gör i sin studie är att videobaserad debriefing kan vara ett värdefullt redskap för att utveckla reflektion, motivation och prestation i simuleringsbaserad polisutbildning. Utifrån den tidigare forskningen och för att bättre förstå övergången från utbildning till yrkesliv, behövs mer kunskap om hur polisstudenter och yrkesverksamma poliser värderar betydelsen av olika yrkesrelaterade kompetenser under utbildningen och i yrkespraktiken.

Forskning om övergången från utbildning till arbetsliv

Övergången från en utbildningskontext till en yrkeskontext är något som frekvent har diskuterats i relation till olika yrkesutbildningar i termer av transfer eller boundary crossing (Akkerman & Bakker, 2011; Hager & Hodkinson, 2009; Tuomi-Gröhn & Engeström, 2003). Anledningen till detta är att en av de stora utmaningarna för dagens yrkesutbildningar, är att matcha utbildningens innehåll mot yrkespraktikens behov (Nielsen, 2009; Tanggaard, 2007).

Det är inte en fråga om ett gap mellan teori och praktik, utan om att klara ett gränsöverskridande (boundary crossing) mellan två olika praktiker, en utbildningspraktik och en yrkespraktik (Tanggaard, 2007). Denna process inom yrkesutbildningsområdet kan uppfattas som en kamp mellan en utbildningskontext och en yrkeskontext om vilken som är mest betydelsefull för utvecklandet av en professionell yrkeskompetens. Kompetensöverföring ska inte ses som ett hot som måste övervinnas, utan som en möjlighet att hjälpa till att utveckla nya sätt att göra saker inom både yrkesutbildning och yrkespraktik (Nielsen, 2009). Filstad och McManus (2011) beskriver i sin studie hur nyutbildade kontorsarbetare och specialistsjukvårdare upplever övergången till arbete som en strävan att gå från utbildningskunskap till professionell kunskap genom att via kollegor få tillgång till etablerad organisationskultur och att de inser att det inte är deras utbildningskunskap utan hur de engagerar sig och deltar i sociala sammanhang, som räknas. Det är således svårt att genom högskolestudier fullt ut förbereda sig för en professionell yrkesutövning, då utbildningspraktiken fokuserar mer och mer på generiska kunskaper, medan yrkespraktiken kännetecknas av unika problem och situationer.

I takt med att yrkesutbildningarna blivit mer teoretiska, har gapet mellan de teoretiska kunskaperna från utbildningen och de praktiska yrkeskunskaper som efterfrågas i arbetslivet, såsom social kompetens och förmåga att hantera svåra situationer på arbetsplatsen, blivit tydligare (Lindberg, 2012). Grosemans, Coertjens och Kyndt (2017) visar i en stor och systematisk översikt av studier om övergången från utbildning till yrkesliv, att det läggs stor vikt på teoretiska kunskaper, kommunikativa förmågor och förmågan till problemlösning och lärande. Resultaten visar också att trots att det skiljer sig mellan vad studenter, utbildare och arbetsgivare uppfattar ska läras i utbildningen, värderar de olika grupperna generiska kunskaper som viktigast. Studien visar också att det finns stora variationer inom fältet och att det behövs forskning där hänsyn tas till mer utbildnings- och yrkesspecifika faktorer i övergången.

De kompetenser som lyfts fram i olika studier kring övergången från utbildning till yrkesliv inom polisen, handlar dels om yrkesspecifika kunskaper (t.ex. att köra bil, hantera vapen och att kunna de lagar och regler som reglerar polisens verksamhet), dels om kompetenser som innebär att anpassa sig till en redan existerande yrkespraktik och att kunna fungera i samarbete med andra (Jaschke och Neidhardt, 2007). Macvean & Cox (2012) noterar att en övergång från mer traditionella yrkesutbildningar till polisutbildningar inom högre utbildning, kan innebära nya samarbetspartners och nya former av rekrytering till polisutbildningen, men också möjligheter för utvecklandet av nya kulturer och attityder inom polisutbildning.

Forskning om övergången från utbildning till polisyrket i en svensk kontext är, liksom den internationella forskningen, relativt sparsam och handlar mer om socialisationen in i yrket än själva övergångsprocessen. En av de första som uppmärksammade att det fanns en skillnad mellan vad som förmedlades på polisutbildningen och hur praxis i yrket är, var Ekman (1999) som i sin avhandling "Från text till batong", beskriver hur den rådande yrkeskulturen i större utsträckning än de direktiv och principer som förmedlas på polisutbildningen, påverkar hur det dagliga polisarbetet genomförs. Hur yrkeskulturen påverkar det dagliga polisarbetet är ett återkommande tema i den forskning som rör svensk polis och polisutbildning. Petersson (2015) följer i sin avhandling ett antal studenter från början av utbildningen till de första åren i yrket. Fokus är på hur polisrollen utvecklas, genom att beskriva de konfliktytor där avvägningen mellan rättssäkerhet och polisiär effektivitet tydliggörs eller där polisens krav på att arbeta utifrån behovs- och proportionalitetsprinciper ställs mot att värna yrkesrollens auktoritet.

Hur polisrollen utvecklas beskriver Lauritz (2009) som skapandet av en polisidentitet, där polisstudenters personliga och sociala identiteter relaterar till varandra. En del i övergången från polisutbildningen och in i polisyrket, handlar om hur studenterna uppfattar sin identitet som student men också som färdigutbildad polis i en svensk kontext. Att socialiseras in i en redan existerande yrkeskultur, handlar mycket om anpassning och reproduktion. En viktig faktor i övergången från polisutbildningen till polisyrket, är de handledare och instruktörer som polisstudenterna möter under sin aspiranttjänstgöring. I sin avhandling beskriver Bergman (2016) hur dessa handledare i rollen som polisutbildare får en viktig funktion i förhållande till de socialiseringsprocesser och den yrkeskultur som finns inom yrket. Av den anledningen är kunskaper om hur polisstudenter värderar betydelsen av olika kompetenser under utbildningstiden viktiga, för att bättre förstå övergången från utbildningen till yrkespraktiken.

Forskning om yrkespraktik

Det finns relativt omfattande forskning om polisstudenters och polisers socialisering in i polisarbetet och yrkespraktiken (t ex Chan, Devery & Doran, 2003; Lauritz, 2009; Van Maanen, 1973). I de flesta fall utgår studierna av socialiseringsprocessen från ett individperspektiv, där individers anpassning till den rådande yrkeskulturen studeras. Fielding (1988) beskriver detta som en övergång från autonomi till solidaritet, från att vara en individ till att bli en del av en grupp eller en gemenskap. Omfattande forskning finns också om poliskulturen, som beskriver hur enskilda poliser eller grupper av poliser förhåller sig till regler, lagar och förordningar kring polisarbetet (Chan, Devery & Doran, 2003; Finstad, 2000; Granér, 2004; Loftus, 2009; Meares, Tyler &

Gardener, 2015; Petersson, 2015). Isaacson (2012) bidrar utifrån sin studie med förklaringar till varför och på vilket sätt poliskulturen påverkar polisens etik och moral.

Hur poliskulturen beskrivs och förstås varierar beroende på vem och vad som studeras i samband med vad som kallas poliskultur. Chan (1996) argumenterar för att poliskultur inte kan betraktas som endimensionell och statisk utan som en mängd olika subkulturer. Meares, Tyler och Gardener (2015) beskriver två separata perspektiv utifrån vilka man uppfattar ”bra polisarbete”, ett juridiskt perspektiv som utgår från olika myndigheters syn på vad som är bra polisarbete och ett perspektiv som utgår ifrån hur allmänheten uppfattar bra polisarbete. Trots denna insikt beskrivs poliskulturen i forskningen oftast som enhetlig, statisk eller oföränderlig, vilket är vilseledande enligt Reiner (2010) och Forster (2003). Antagandet om en enhetlig poliskultur bygger på tanken om en stark yrkeskultur snarare än en organisationskultur. Enligt Heslop (2009) definieras organisationskulturen på den högsta nivån i organisationen och transformeras neråt i organisationen, medan polisens yrkeskultur skapas och upprätthålls av de yrkesverksamma poliserna på fältet. Ericson (2007) beskriver polisens yrkeskultur som olika perspektiv på polisens arbetsregler eller som en poliskultur.

I den svenska poliskontexten beskrivs poliskulturen som ett fenomen som skapas mellan ett legalistiskt och autonomt sätt att se på polisens yrkespraktik (Ekman, 1999; Granér, 2004; Petersson, 2015). Granér (2004) beskriver polisens yrkeskultur som ett kontinuum mellan ett legalistiskt och ett autonomt perspektiv, där det legalistiska perspektivet utgörs av myndigheternas officiella policydokument och är tillika det perspektiv som förmedlas på polisutbildningen. Det Granér i sin avhandling visar är att det för vissa poliser med tiden sker en förskjutning längs detta kontinuum där enskilda poliser eller grupper av poliser agerar mer autonomt utifrån vad de själva uppfattar som ett gott och effektivt polisarbete.

En av de viktigaste förändringarna inom polisen under de senaste 10 till 20 åren har varit frågan om ökad mångfald som ett sätt att utöka polisstyrkan och öka dess kapacitet och trovärdighet (Silvestri, 2015). Arbetet startade som ett sätt att öka jämställdhet och kvinnors representation inom polisen men har gradvis blivit mer komplext. En orsak till detta uttrycks vara att kvinnors ökade representation också innebär förändringar i poliskulturen, eftersom kön är en viktig dimension och där polisen beskrivs omfatta en manlig (macho) poliskultur (Burke & Mikkelsen, 2005; Chaiyavej & Morash, 2008). Studier har funnit att en maskulin organisationskultur orsakar problem för människor som inte är män, vita och heterosexuella att accepteras. Dessa studier visar också att kvinnor i polisen behöver anpassa sig till denna kultur för att ”bättre passa in” och undvika

exkludering (Burke & Mikkelsen, 2005; Myers, Forest & Miller, 2004). Studier visar att för att bli accepterade behöver kvinnor prestera bättre än sina manliga kollegor, och även om kvinnor är framgångsrika, bedöms de ofta vara mindre kompetenta än män (Archbold & Moses Schultz, 2008; Seklecki & Paynich, 2007).

Forskningen i en svensk kontext har också visat att män i större utsträckning än kvinnor reproducerar traditionella könsroller, genom hur de talar om polisorganisationen, polisens ledning och jämställdhet. Detta skapar oftare ställningstaganden som inkluderar män och exkluderar kvinnor i förhållande till normen inom polismyndigheten (Haake, 2018). Vidare har Fejes och Haake (2013) funnit att poliskulturen stödjer olika behandling av kvinnor och män och att det leder till en könsbaserad arbetsdelning inom svensk polis. Manliga poliser arbetar med mer prestigefyllda och "farliga" områden och kvinnliga poliser oftare med mindre prestigefyllda och mer omsorgstagande arbetsområden. På grund av detta blir kvinnor oftare undanhållna från att utföra det som anses vara "riktigt polisarbete" (Morash & Haarr, 2012; Rabe-Hemp, 2009). Argumentet för att förändra och utveckla poliskulturen är att utmana den traditionella synen på mäns och kvinnors plats inom polisarbetet och hur rekrytering till polisen utförs (Silvestri, Tong, & Brown, 2013). Därför är det även viktigt att undersöka könsdimensionen, d.v.s. hur kvinnliga och manliga polisstudenter och kvinnliga och manliga yrkesverksamma poliser värderar betydelsen av olika kompetenser i relation till deras framtida yrke och i vilken utsträckning polisutbildningen har bidragit till utvecklingen av dessa kompetenser.

3. Teoretiska utgångspunkter

I denna del av avhandlingen presenteras det ramfaktorteoretiska perspektiv som jag använt för att försöka förstå avhandlingens empiriska data och för att beskriva, och analysera respondenternas värderingar av olika yrkesrelaterade kompetensers betydelse för deras yrkesutövande. Utifrån detta perspektiv beskrivs hur förutsättningar i form av ramar och ideologier genom olika processer skapar mönster för hur individer införlivar och förstår verksamheten inom den givna kontexten och som resulterar i olika värdesystem för polisarbete, som i förlängningen uttrycks i olika former av poliskultur (se figur 1, sid 21).

Ramfaktorteoretiskt perspektiv

De historiska rötterna till det ramfaktorteoretiska perspektivet, härrör från Urban Dahllöfs *Skoldifferentiering och undervisningsförlopp*, där han visade att skolan hade ett ramverk av faktorer som påverkade dess verksamhet (Dahllöf, 1967). Englund (1990) beskriver ramfaktorteorins utveckling i tre stadium, där det första stadiet utgörs av det som traditionellt kallas ramfaktorteorin med fokus på yttre faktorer i form av staten och dess styrdokument. I det andra stadiet blir fokus mer på läroplansteori, där struktureringen av innehållet kompletterar den tidigare fokuseringen på yttre faktorer. I det tredje stadiet inbegrips alla nivåer, från politisk nivå ner till den enskilde läraren. Därefter har detta teoretiska perspektiv utvidgats än mer av en rad olika forskare. Lindblad, Linde och Naeslund (1999) presenterar en utvidgad ramfaktorteori som innebär att man förutom att beskriva samhällsliga och organisatoriska förhållanden också fokuserar på aktörernas intentioner, bedömningar och handlingar.

I min licentiatuppsats, som också utgör delstudie A i denna avhandling, använde jag ett ramfaktorteoretiskt perspektiv som teoretisk utgångspunkt, varför det kändes naturligt att även i de följande delstudierna använda samma teoretiska perspektiv. Bakgrunden är att kollegor på polisutbildningen utvecklade en förståelsemodell (Karp & Stenmark, 2008; 2011) med utgångspunkt från ett ramfaktorteoretiskt perspektiv, för att beskriva och förstå hur individer påverkar sociala praktiker inom polisverksamheten och att polisutbildningen och polisyrket är exempel på sådana sociala praktiker (se figur 1, sid 21).

Jag har både i min licentiatuppsats och i denna avhandling utgått från Karp och Stenmarks (a.a.) förståelsemodell, men har valt att vidareutveckla och modifiera den något.

Ramar är i förståelsemodellen uppdelade i konstitutionella, organisatoriska och fysiska ramar. De konstitutionella ramarna utgörs av de lagar och förordningar,

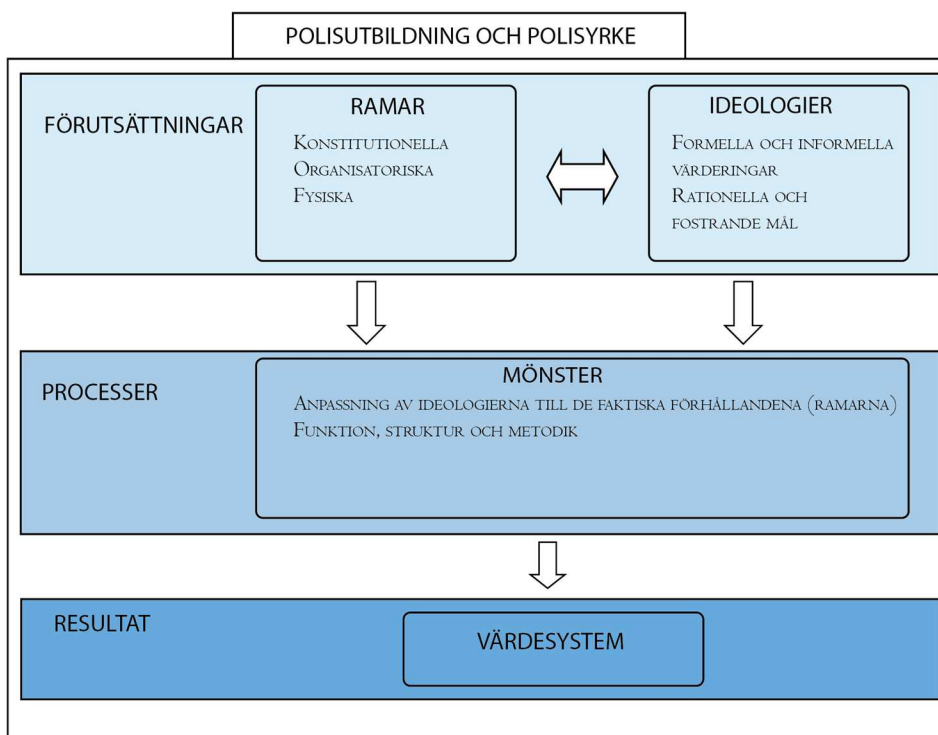
etc., som myndigheter fastställer för att definiera under vilka förutsättningar verksamheter får och kan bedrivas. I avhandlingen motsvaras de konstitutionella ramarna bl.a. av regeringsformen, polislagen och polisförordningen. De organisatoriska ramarna är det sätt på vilket verksamheten är organiserad och strukturerad, t.ex. antalet regioner som polismyndigheten är uppdelad i, antalet poliser som utbildas och polisutbildningens struktur osv. De fysiska ramarna utgörs av de materiella resurser som finns tillgängliga för att möjliggöra polisens arbete, t.ex. antalet bilar, teknisk utrustning osv. Ramarna utgör således de rättsliga, organisatoriska och fysiska möjligheterna och begränsningarna för polisutbildningen och för hur den dagliga polisverksamheten kan genomföras.

Ideologier utgörs av en syntes av formella och informella värderingar av verksamheten. De formella värderingarna är ofta en tolkning av syftet med, och de konstitutionella ramarna för, verksamheten. I denna avhandling motsvaras de formella värderingarna av de statliga och samhälleliga förväntningar som finns på polisutbildningen och polisyrket. Informella värderingar kan vara desamma som de formella, men kan också stå i kontrast till dem. I avhandlingen representeras de informella värderingarna av de utsagor som en del av informanterna ger uttryck för och som till viss del står i konflikt med de formella värderingarna. De informella värderingarna kan delas av enskilda individer eller grupper av individer, men kan också utgöra en dominerande uppfattning inom den aktuella kontexten (a.a.).

I begreppet ideologi ingår också föreställningar om rationella och fostrande mål, vilka kan vara både formella och informella. De rationella målen består av de praktiska kunskaper och färdigheter som krävs för att hantera det dagliga arbetet som polis, t.ex. bilkörning, vapenhantering och att hålla förhör osv. De fostrande målen består av de normer och värderingar för hur poliser ska uppträda och agera, t.ex. att alltid vara beredd att hjälpa de kollegor som är i behov av hjälp eller att riktigt polisarbete utförs på gatan (a.a.).

Det finns många olika uppfattningar om polisutbildning och polisarbete. Det är de formella och informella värderingarna och ramarna som sätter gränser för vilka kompetenser, beteenden, attityder och handlingar som är lämpliga och acceptabla inom polisutbildningen respektive polisyrket. För individer och grupper av polisstuderande och nya poliser är det en fråga om vad de behöver lära sig för att bli poliser, och det är genom olika processer och samspelet mellan vad ideologierna beskriver och vilka förutsättningar ramarna ger som mönster skapas. *Mönstren* ger den dagliga verksamheten en struktur, en funktion och en metod för hur polisarbete genomförs och bidrar till att skapa vad som kallas värdesystem (a.a.).

Värdesystemen består av de normer, värderingar och förhållningssätt som utifrån ramar, ideologier och mönster skapas av olika grupperingar både i polisutbildningen och inom polisen. Enskilda polisstuderande eller nya poliser måste tillägna sig dessa värdesystem för att accepteras av sina kollegor inom utbildningen eller yrket (a.a.). Värdesystemen styr individernas beteenden på kollektiv nivå genom att definiera attityder och beteenden som kollektivet antingen uppmuntrar eller inte accepterar. Begreppet värdesystem kan jämföras med det Ericson (2007) beskriver som polisens arbetsregler eller poliskultur.



Figur 1. Ramfaktorer som påverkar och tillsammans skapar mönster för hur den dagliga polisverksamheten genomförs och som bidrar till att skapa ett värdesystem för polisarbete, som i förlängningen uttrycks i olika former av poliskultur (vidareutvecklad utifrån Nilsson, 1988; Karp & Stenmark, 2008; 2011).

Kompetens

Kompetens utgör ett centralt begrepp i denna avhandling, varför det känns viktigt att presentera hur detta begrepp har definierats och använts i avhandlingens olika delstudier. Begreppet kompetens används i en rad olika sammanhang och med olika innebörder. Det finns också en rad närbesläktade begrepp som ibland används synonymt, exempelvis kvalifikation, yrkeskunnande, förmåga osv.

I delstudie A definierades begreppet kompetens med utgångspunkt i Ellströms (1992) definition. Enligt Ellström handlar kompetens om relationen mellan individ och arbete eller en specifik uppgift. Uppgiften ska lösas så att den uppfyller vissa kriterier för ett godkänt resultat. Uppgiften kan lösas intellektuellt och eller praktiskt/manuellt. Individen har i vissa fall större eller mindre handlingsutrymme att själv definiera uppgiften och på vilket sätt den ska lösas.

Denna definition och beskrivning av begreppet kompetens utgjorde utgångspunkt för datainsamling och analys. Den formella kompetensen utgjordes i delstudie A av de antagningskrav som polisstudenterna ska uppfylla för att bli antagna till polisutbildningen eller den kompetens man förväntas ha erhållit efter fullgjord utbildning (Polisutbildningen, 2004). Den faktiska kompetensen motsvarades av den upplevda kompetens som polisstudenterna rapporterade att de hade i början eller slutet av utbildningen. Kvalifikation eller efterfrågad kompetens motsvarades i denna delstudie av de direktiv och riktlinjer i vilka Rikspolisstyrelsen och andra polismyndigheter gav uttryck för vilken kompetens som yrkesverksamma poliser borde ha för att uträtta ett fullgott polisarbete. Den kompetens som arbetet kräver motsvarades av den upplevda kompetens som de yrkesverksamma poliserna rapporterade att de hade efter ett eller flera år i tjänst (Bäck, 2010).

Ellström (1992) beskriver vidare hur kompetensen kan förstås i form av olika individuella förmågor.

- Psykomotoriska faktorer: Perceptuella och manuella förmågor (t.ex. handlag och fingerfärdighet).
- Kognitiva faktorer: Olika typer av kunskaper och intellektuella färdigheter (t.ex. förmåga att lösa problem och fatta beslut).
- Affektiva faktorer: Motivations- och känslomässiga handlingsförmågor (t.ex. engagemang och värderingar).
- Personlighetsfaktorer: Förmågor relaterade till den egna personen (t.ex. självuppfattning, självkänedom och självförtroende).
- Sociala faktorer: Olika sociala färdigheter (t.ex. samarbets-, ledarskaps- och kommunikationsförmåga).

I delstudie A var de kognitiva faktorerna i fokus, vilka studenterna och de yrkesverksamma poliserna skattade. De kognitiva faktorerna kan förstås utifrån ett antal olika kunskaper och färdigheter. Ett sätt att förstå och beskriva skillnaderna mellan dessa är med hjälp av Blooms taxonomi (Bloom et al., 1956). En reviderad version av Bloom:s taxonomi beskriver hur den kognitiva processdimensionen fokuserar på hur kunskapen används och består av sex kategorier: minnas, förstå, tillämpa, analysera, värdera och skapa. Dessa

kategorier ligger på en skala från låg grad av komplexitet (minnas), till en hög grad av komplexitet (skapa) (Anderson & Krathwohl, 2001). I delstudie A användes med stöd i Blooms reviderade taxonomi en mer sammanfattande uppdelning av den kognitiva processdimensionen. Dessa kategorier, vilka också befinner sig på en skala med ökande grad av komplexitet, var: kunskap, tillämpning och relevans.

I delstudierna B, C och D definierades begreppet kompetens i förhållande till den holistiska typologi som Delamare Le Deist och Wintertons (2005) utvecklade utifrån studier av en rad olika kompetensdefinitioner för att förstå kombinationen av kunskaper, färdigheter och förhållningssätt. Modellen består av tre dimensioner: kognitiv kompetens, funktionell kompetens och social kompetens och liknar det traditionella begreppet KSA (knowledge, skills and abilities) (Bloom, 1956).

I RECPOls frågeformulär och i denna avhandling används en kombination av Ellströms individuella förmågor och det traditionella KSA-begreppet, där kompetens är uppdelat i yrkesspecifika kunskaper, praktiska färdigheter och reflexivt förhållningssätt (Smeby, 2007). I dessa delstudier har kompetensdimensionerna definierats på samma sätt som inom StudData projektet (Smeby, 2007) och i studier om svenska polisstudenter inom RECPOl-projektet (Wolming & Bäck, 2011) (se tabell 2, sid 24).

4. Design och metod

Inledning

Ett genomgående tema för denna avhandling har varit polisstudenters och yrkesverksamma polisers uppfattningar om olika kompetensers betydelse för polisyrket i utbildningen och i yrket. Metodologiskt är avhandlingen delvis en tvärsnittsstudie och delvis en longitudinell studie och använder en kombination av kvantitativa och kvalitativa data.

Initialt (delstudie A) var det polisstudenters och yrkesverksamma polisers uppfattningar och skattningar av den egna kompetensen inom ett avgränsat ämne av polisutbildningen (mental träning) som var i fokus. Denna tvärsnittsstudie bestod av både kvantitativa och kvalitativa data och resulterade i en licentiatuppsats (Bäck, 2010). Resultatet av denna studie väckte en nyfikenhet om diskrepansen mellan bilden av yrket som förmedlas i utbildningen och den bild de nyutbildade poliserna möter i yrkespraktiken också gällde andra kompetenser inom polisutbildningen.

Delstudie B och C är baserade på kvantitativa data från det europeiska samverkansprojektet RECPOL och den datainsamling som genomfördes inom ramen för detta projekt, vilket också påverkat valet av metod för delstudierna B och C och även i viss mån metodvalet för delstudie D.

I delstudierna B, C och D utgörs den kvantitativa empirin av enkätsvar, där respondenterna värderat betydelsen av ett antal yrkesrelaterade kompetenser (se tabell 2).

Tabell 2: Tabell över de yrkesrelaterade kompetenser som ingår i delstudie B, C och D.

Kompetensdimensioner	Fråga	
Specifik kunskap	1a	Yrkesspecifik kunskap
	1b	Insikt i regler och bestämmelser
Praktiska förmågor	2a	Förmåga att arbeta självständigt
	2b	Förmåga att ta initiativ
	2c	Ledarskapsförmåga
Reflektivt förhållningssätt	3a	Tolerans, förmåga att värdesätta olika synpunkter
	3b	Etisk värderingsförmåga
	3c	Förmåga till inlevelse i andra människors situation
	3d	Värderingar och förhållningssätt

Polisstudenterna har besvarat enkäterna i början och slutet av utbildningen. De yrkesverksamma poliserna har i samband med intervjuerna besvarat enkätfrågorna muntligt. Delstudiernas kvalitativa data består av intervjuer med polisstudenter i början och slutet av deras utbildning och intervjuer med yrkesverksamma poliser som besvarat enkäter i början och slutet av utbildningarna. Intervjuerna har genomförts både face to face och som telefonintervjuer. Intervjuerna tog utgångspunkt i enkätfrågorna och de samlade resultaten från de tidigare genomförda enkätstudierna.

Inför varje studie lästes litteratur in för att rama in problemområdet, men teoretiska ingångar sparades, framför allt i delstudie A och B, till analysfasen. Detta gjordes för att bibehålla en explorativ ansats och inte begränsa möjligheterna för öppna tolkningar av data, vilket också Creswell (2014, s. 31) föreslår.

Tabell 3: Sammanställning av avhandlingens datainsamlingar

Datainsamling	Delstudie	Metod	Informanter/antal
Ht. 2004	Delstudie A.	Enkät T4A	20 studenter
Vt. 2005	Delstudie A.	Enkät T1A	89 studenter
		Enkät T4B	69 studenter
		Intervju T1A	3 studenter
		Intervju T4B	3 studenter
Ht. 2005	Delstudie A.	Enkät T1B	85 studenter
Vt. 2008	Delstudie A.	Intervju	6 poliser
Ht. 2010	Delstudie C	Enkät Katalonien	668 studenter
Vt. 2011	Delstudie B och C	Enkät Sverige	350 studenter
		Enkät Katalonien	668 studenter
Ht. 2012	Delstudie B och C	Enkät Sverige	320 studenter
Ht. 2015	Delstudie D	Enkät (muntlig)	36 poliser
		Intervju	36 poliser
Totalt			
8 datainsamlingar	4 delstudier	48 intervjuer 2 305 enkäter	6 studenter, 42 poliser 1 281 studenter, 36 poliser

T1A och T1B samt T4A och T4B är benämningar på de olika studentgrupperna i delstudie A och som besvarade enkäterna i början och slutet av sin polisutbildning.

Delstudiernas kvantitativa data har bearbetats med olika statistiska metoder med hjälp av programmet SPSS. Resultaten har sedan analyserats och presenterats i form av medelvärden, standardavvikelse, t-test och signifikanser. Delstudiernas kvalitativa data i form av intervjumaterial har analyserats utifrån en tre-stegs modell (kodning, tematisering och analys) (Hjerm, Lindgren & Nilsson, 2014).

Nedan presenteras valet av design och metod för de olika delstudierna mer ingående.

Delstudie A

Denna tvärsnittsstudie bestod av både kvantitativa och kvalitativa data där det kvantitativa datamaterialet utgjordes av enkätdata från fyra olika grupper av polisstudenter på polisutbildningen vid Umeå universitet. Två grupper utgjordes av polisstudenter i början av utbildningen (T1A och T1B) och två grupper av polisstudenter i slutet av utbildningen (T4A och T4B). Det kvalitativa datamaterialet bestod av intervjudata från sammanlagt 12 intervjuer med 6 polisstudenter (3 studenter i början av utbildningen och 3 studenter i slutet av utbildningen) och 6 intervjuer med samma individer efter ett respektive tre år som yrkesverksamma poliser.

Sammantaget bestod det empiriska materialet av enkätdata från början och slutet av utbildningen och av intervjudata från början och slutet av utbildningen och efter ett respektive tre år i yrket.

Enkäterna och intervjuerna var konstruerade med utgångspunkt i tre aspekter av begreppet kompetens (kunskaper, tillämpning och relevans) (Anderson & Krathwohl, 2001). Dessa tre aspekter av kompetens var sedan relaterade till frågor om stress och stresshantering och de mentala teknikerna spänningsreglering, fokusering/re-fokusering samt visualisering. Enkät- och intervjufrågor var också relaterade till tre olika tidsperspektiv, med utgångspunkt i det polisiära tänkandet inför, under och efter en polisiär situation.

Enkäterna distribuerades till de fyra grupperna av polisstudenter vid Umeå universitet på en med studenterna avtalad tid och plats i form av en pappersenkät. I samband med utdelandet och före besvarandet av enkäten informerades studenterna om syftet med studien och hur det empiriska datamaterialet skulle bearbetas samt att deltagandet i studien var frivilligt, allt enligt Vetenskapsrådets riktlinjer (Vetenskapsrådet, 2002).

Intervjupersonerna tillhörde en av studerandegrupperna i början respektive slutet av utbildningen. Anledningen till detta var att intervjuerna tidsmässigt behövde genomföras under en bestämd period (vårterminen 2005). Urvalet av

intervjupersoner skedde slumpmässigt och strategiskt. Strategiskt utifrån ambitionen att uppnå en könsmässigt jämn fördelning och slumpmässigt utifrån de listor på studenter som accepterade att bli intervjuade. Anledningen till det strategiska urvalet var att en del av syftet var att studera eventuella skillnader mellan kvinnliga och manliga polisstudenter och yrkesverksamma poliser. Den första omgången intervjuer genomfördes med något undantag som fysiska intervjuer och samtliga intervjuer i den andra omgången genomfördes som telefonintervjuer. Intervjuerna spelades in och varade mellan 1 – 1 ½ timme per intervju.

Resultaten från enkäterna och intervjuerna analyserades med utgångspunkt i en ramfaktorteoretisk fyrfältsmodell med utgångspunkt i den analysmodell som Karp & Stenmark (2011) utvecklat för att beskriva och förstå polisutbildningens och polisyrkets reproducerande och utvecklingsinriktade krafter. Modellen modifierades med utgångspunkt i Ellströms (1992) definition av yrkeskunnande och kom att bestå av variablerna utbildning och yrkesliv samt formell och upplevd kompetens (se figur 2).

	Utbildning		Yrkesliv	
Formell kompetens	Ramar	Ideologier Mönster	Ramar	Ideologier Mönster
Upplevd kompetens	Ramar	Ideologier Mönster	Ramar	Ideologier Mönster

Figur 2. Analysmodell för att empiriskt studera utbildningens och yrkeslivets formella kompetenskrav och respondenternas upplevda kompetens i utbildning och yrkesliv (efter Karp & Stenmark, 2011).

Delstudie B

Delstudie B var designad som en uppföljningsstudie (RECPOL) för att studera eventuella förändringar av hur svenska polisstudenter värderade betydelsen av ett antal yrkesrelaterade kompetenser vid två olika mättillfällen, det första i början av utbildningen och det andra i slutet av utbildningen. Valet av uppföljningsstudie motiverades av möjligheten att kunna följa samma individer vid flera olika mättillfällen. Det övergripande syftet med studien var att undersöka om och hur polisstudenternas uppfattningar om ett antal kompetensers (yrkesspecifik kunskap, praktiska färdigheter och reflexivt förhållningssätt) betydelse för det framtida yrket förändrades under

utbildningen. Syftet med studien var också att undersöka om det fanns skillnader beroende på kön och utbildningsort. Deltagarna i denna totalundersökning utgjordes av alla de polisstudenter som påbörjade sin polisutbildning vårterminen 2011 vid de tre dåvarande utbildningsorterna (Sörentorp, Umeå och Växjö) och som avslutade sina studier höstterminen 2012. Totalt var det 363 studenter som påbörjade utbildningen vid detta tillfälle och av dessa besvarade 350 (96,4%) enkäten i början av utbildningen och 320 (88,2%) besvarade enkäten i slutet av sin utbildning.

Studiens empiriska material baseras på enkätdata från de två mättillfällena och de statistiska beräkningarna är genomförda med hjälp av IBM SPSS, Statistic 22 och omfattar medelvärdet, standardavvikelsen, t-test och explorativ faktoranalys. Analysgrupperna termin 1 och termin 4 (T1 och T4) utgörs av individer från samma kohort.

Delstudie C

På samma sätt som delstudie B är delstudie C också designad som en uppföljningsstudie, men även som en jämförande studie mellan svenska och katalanska polisstudenter. Efter att resultaten från RECPOLEnkäterna i början och i slutet av utbildningen blivit studerade inom den svenska polisutbildningen, väcktes intresset att nyttja de RECPOLE-data som fanns tillgängliga från andra länders polisutbildningar. Syftet med denna studie var att jämföra hur kvinnliga och manliga, svenska och katalanska polisstuderande värderade betydelsen av olika kompetensdimensioner (yrkesspecifik kunskap, praktiska färdigheter och reflexivt förhållningssätt) i förhållande till deras framtida yrke och om betydelsen av dessa kompetensdimensioner ändrades från början till slutet av de respektive polisutbildningarna. Valet att jämföra svenska med katalanska polisstudenter, kom sig dels av att den katalanska och den svenska polisutbildningen var de utbildningar där enkäten i slutet av utbildningen hunnit genomföras och att resultaten fanns tillgängliga. Dels fanns det också både likheter och skillnader mellan de två utbildningarna, som kunde vara av intresse i analyserna av resultaten. Det fanns likheter i form av att både den svenska och katalanska polisutbildningen fortfarande inte är akademiska polisutbildningar och olikheter i form av utbildningarnas längd och antal studenter. Den svenska polisutbildningen omfattade fem terminer varav en termins praktik (aspiranttjänstgöring), medan den katalanska polisutbildningen omfattade två terminer plus ett års praktik. Antalet studenter i den svenska polisutbildningen var ungefär hälften så många som i den katalanska polisutbildningen.

Deltagarna i denna delstudie utgjordes dels av de svenska polisstudenter som också ingick i delstudie B, dvs. de 350 studenter som besvarade enkäten i början av utbildningen och de 320 av dessa som också besvarade enkäten i slutet av

utbildningen. Deltagarna bestod också av de 668 katalanska polisstudenter som besvarade enkäten både när de påbörjade sin utbildning höstterminen 2010 och när de avslutade sina studier vårterminen 2011.

På samma sätt som i delstudie B, har denna studies kvantitativa data beräknats med hjälp av IBM SPSS, Statistic 22. De statistiska beräkningarna anges som medelvärden och standardavvikelse. Ett t-test användes för att jämföra kompetensdimensioner mellan de första och andra mätningarna. För att jämföra resultaten av den andra mätningen mellan Katalonien och Sverige och för att kontrollera de socio-demografiska variablerna användes en univariat analys av kovarians. Resultaten och analyserna visar olika mönster för hur katalanska och svenska polisstudenter värderar vikten av de olika kompetenserna i början och slutet av sina respektive polisutbildningar.

Delstudie D

I denna studie användes både kvantitativa och kvalitativa data, s.k. "mixed methods". Valet av "mixed methods" grundade sig i tanken om komplementaritet d.v.s. att via intervjuer söka klargöranden till resultaten från kvantitativa enkätdata (Creswell, 2014; David & Sutton, 2011). Det kvantitativa datamaterialet utgjordes av, dels resultaten från tidigare enkätundersökningar inom RECPOL-projektet, dels hur de nu yrkesverksamma poliserna värderade de studerade kompetensernas betydelse för yrkesutövningen idag. Även en skattning av i vilken utsträckning de ansåg att polisutbildningen medverkat till utvecklandet av dessa kompetenser, ingick. Den muntliga enkäten genomfördes med 36 yrkesverksamma poliser 3 år in i yrket, från den studerade kohorten, där de värderade betydelserna av de studerade kompetenserna och utbildningens betydelse på en 5-gradig skala (1 = inte alls, 5 = i mycket hög grad).

Studiens kvalitativa data bestod av intervjuer med de numera yrkesverksamma poliser som tidigare deltagit i enkätundersökningarna under utbildningstiden. Syftet med denna studie var att undersöka respondenternas värderingar av och förklaringar till hur betydelsen av olika kompetensdimensioner med relevans för polisyrket förändras och utvecklats över tid, från början till slutet av utbildningen, och vidare till efter 3 år i yrket. Den kvalitativa delen av studien fokuserade på frågor om hur resultaten från de tidigare enkätundersökningarna kunde förstås och i vilken utsträckning informanterna uppfattade att polisutbildningen medverkat till utvecklandet av de kompetenser som studerats.

Respondenterna i intervjustudien utgjordes av 36 yrkesverksamma poliser som besvarat RECPOL-enkäterna i början och slutet av sin utbildning. Respondenterna var framtagna med hjälp av 1) ett strategiskt och 2) ett slumpmässigt urval av de 320 polisstudenter som påbörjade sin grundutbildning

vårterminen 2011 och avslutade utbildningen höstterminen 2012 och som besvarat båda enkäterna. Det strategiska urvalet innebar att deltagarna var jämnt fördelade (6 kvinnliga och 6 manliga deltagare) för vardera av de tre utbildningsorter (Stockholm, Umeå och Växjö) där polisutbildning i Sverige genomfördes vid tidpunkterna för RECPOOL-projektets uppstart. Det slumpmässiga urvalet genomfördes inom respektive kategori polisstudenter (kön och utbildningsort) med hjälp av en slumpgenerator. Slumpgeneratorn valde ut sex individer i respektive kategori samt ett antal reserver för respektive utvald individ.

De 36 intervjuerna varade mellan 45 minuter till drygt en timme och genomfördes som telefonsamtal. Intervjuerna spelades in och transkriberades därefter till text. Därefter lästes intervjuerna för att skapa en övergripande förståelse av materialet. Efter detta bearbetades och analyserades intervjumaterialet utifrån en 3-stegs modell: kodning, tematisering och analys (Hjerm, Lindgren & Nilsson, 2014). Vid det första steget (kodning) valdes olika nyckelbegrepp i intervjuutskriften ut och kodades för varje frågefält i intervjuhandledningen. I steg två sammanfogades (tematisering) koderna som relaterade till varandra för att skapa någon form av mönster under gemensamma teman. Slutligen tolkades och analyserades dessa olika teman utifrån studiens syfte och problemformuleringar med hjälp av studiens teoretiska utgångspunkter och begrepp (Hjerm, Lindgren & Nilsson, 2014; Kvale & Brinkmann, 2014).

Etik, kvalité och trovärdighet

Vid datainsamlingar genom enkäter och intervjuer har Vetenskapsrådets forskningsetiska riktlinjer för humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning (Vetenskapsrådet, 2002; 2011) varit vägledande vid såväl planering, genomförande, hantering och analys av det empiriska materialet. Inför eller i samband med datainsamlingarna har deltagarna informerats om studiens syfte och hur datamaterialet ska hanteras och dokumenteras samt att deras deltagande är frivilligt och om möjligheterna att avbryta sitt deltagande i de olika studierna. De inspelade intervjuerna har förvarats inlåsta och är anonymiserade efter det att intervjuerna slutförts. Transkriberingarna har också anonymiserats och alla citat i resultatredoviningarna har försetts med fingerade namn eller numreringar.

För att öka trovärdigheten och stärka tillförlitligheten för avhandlingens resultat och slutsatser har polisutbildningens historia och kontextuella sammanhang presenterats i avhandlingens inledning, med syfte att ge läraren en inblick i det aktuella forskningsfältet. För att stärka avhandlingens trovärdighet har tydliga beskrivningar av design, metodval och genomförande gjorts för att synliggöra hur forskningsprocessen framskridit och utvecklats över tid och ge läsaren möjlighet att själv bedöma avhandlingens kvalité.

Tillförlitligheten och generaliserbarheten av avhandlingens resultat kan sägas vara god, då det empiriska underlaget utgjorts av A) dels en tvärsnittsstudie där samma individer intervjuats både i utbildningen och i yrket och besvarat enkäten vid ett tillfälle, B) dels en longitudinell studie som följer en och samma kohort individer och som utgör en totalundersökning, då samtliga deltagare i de studerade grupperna blivit tillfrågade och haft möjlighet att ingå i studien. Något som också bidrar till att öka studiens kvalitet är den höga svarsfrekvensen i de enkätundersökningar som genomförts under utbildningstiden. Svarsfrekvensen hos de svenska polisstudenterna var 96.4 % respektive 88.2 % för de två RECPOLEnkäterna i början respektive slutet av utbildningen.

I vilken utsträckning jag som enskild forskare har påverkat utfallet av dessa studier är en berättigad fråga. Enligt Alvesson och Sköldberg (2017) bör forskaren reflektera över sin egen förförståelse av den kontext som studeras. Mina erfarenheter av att under relativt lång tid undervisa på polisutbildningen, innebär att jag tillägnat mig en förförståelse kring forskningsområdet som både kan begränsa min objektivitet, men också öka min förmåga att tolka och förstå den kontext som studeras. Genom att ingå och delta i olika forskargrupper med ingen eller begränsad kunskap om forskningsfältet har jag fått hjälp med att kritiskt reflektera över studiens process och resultat.

5. Sammanfattning av delstudiernas resultat

Delstudie A

Bäck, T. (2010). *Från student till yrkesverksam polis – Mental träning i polisutbildningen och yrkeslivet*. (Licentiatuppsats). Umeå: Pedagogiska institutionen, Umeå universitet.

Utgångspunkten för denna studie var kravet att yrkesverksamma poliser måste vara mentalt väl förberedda för de uppgifter de står inför. Detta krav skall tolkas i förhållande till polisarbetets utsatta karaktär och hur yrkesverksamma poliser upplever sin arbetsmiljö. Intresset för polisens fysiska och psykiska arbetsmiljö kan till viss del tillskrivas dels händelsen i Malexander 1999 där två poliser sköts till döds under en rånarjakt och dels de kravalliknande händelser som utspelades i samband med EU-mötet i Göteborg sommaren 2001. Dessa händelser utmynnade i utbildningsmaterialet Nationell bastaktik (Polishögskolan, 2005). Sedan 2005, är utbildning i nationell bastaktik obligatorisk för alla poliser i yttre tjänst. Den Nationella bastaktiken bygger på tre olika förhållningssätt, varav ett är mentalt förhållningssätt. Det mentala förhållningssättet innehåller stresskunskap, stresshantering, mental träning och krishantering.

Studiens övergripande syfte var att undersöka hur polisstudenter och yrkesverksamma poliser upplevde sin kompetens i ämnet mental träning. Studien var avgränsad till att omfatta den upplevda kompetensen avseende stress och stresshantering och de mentala teknikerna, spänningsreglering, fokusering/re-fokusering och visualisering. Syftet var också att undersöka om den upplevda kompetensen förändrades över tid och i vilken utsträckning utbildningen bidragit till den förändringen. Vidare var syftet att undersöka om polisstudenterna i början av och efter avslutad utbildning uppfattade att de hade den faktiska kompetens i mentala tekniker som utbildningen siktade mot och som de uppfattade att yrket krävde. Studien omfattade också hur ett urval av polisstudenterna efter ett respektive två och ett halvt år i rollen som yrkesverksamma poliser upplevde den faktiska kompetensen i mental träning och om den kompetensen motsvarade den kompetens de uppfattade att yrket krävde.

Det empiriska datamaterialet bestod bl.a. av en webbaserad enkät som besvarades av fyra olika grupper av polisstudenter på polisutbildningen vid Umeå universitet vid fyra olika tillfällen. Enkäten besvarades av två grupper i början av utbildningen och av två grupper i slutet av utbildningen. Dessutom bestod studiens empiriska material av intervjuer med ett urval av polisstudenterna i

början och slutet av utbildningen, och med samma individer tre år senare i rollen som yrkesverksamma poliser.

Resultaten från denna studie visar att både polisstudenter och yrkesverksamma poliser anser att de i stor utsträckning har en god kompetens när det gäller mentala tekniker som också uppfattas utgöra en del av personligheten. Studenternas upplevda kompetens överensstämmer i hög grad med den formella kompetens som utbildningen säger sig ska ge. Den stora skillnaden finns enligt studiens resultat mellan den upplevda kompetensen hos studenterna och de yrkesverksamma poliserna och den kompetens som yrket de facto kräver. Resultaten visar att polisstudenterna är välutbildade, med god kompetens när det gäller mentala tekniker. Undersökningen visar dock att denna kompetens inte efterfrågas och tillämpas i särskilt stor utsträckning i yrkespraktiken. Det innebär att det finns en diskrepans mellan den bild av yrket som utbildningen förmedlar och den bild de nyutbildade poliserna möter i yrkespraktiken.

Resultaten indikerar att det råder olika kontextuella förutsättningar på utbildningen och i yrkeslivet. Det innebär att de kompetenser som studenterna behöver för att klara av studierna och de kompetenser som de yrkesverksamma poliserna upplever relevanta för yrket inte alltid överensstämmer. Utifrån ett ramfaktorteoretiskt perspektiv innebär det att de mönster som skapas utifrån ramarna och ideologierna i de olika kontexterna inte överensstämmer helt. Utifrån intervjuerna med de yrkesverksamma poliserna är det en fråga om både begränsande fysiska ramar i form av tid och informella ideologier om hur betydelsefull kompetensen i mentala tekniker uppfattas vara.

De flesta polisstudenterna är nöjda med utbildningen i stort. De tycker att den ger en god grund att stå på och utvecklas vidare utifrån. På frågan om i vilken utsträckning utbildningen haft betydelse för utvecklandet av de olika kompetenser som studien omfattar, var svaret från studenterna i slutet av utbildningen tvetydigt. I de flesta fall var det en majoritet av studenterna som upplevde att utbildningen bidragit i stor eller mycket stor omfattning till utvecklandet av de olika kompetenserna. Trots det är det en relativt stor andel studenter som upplever att utbildningen "bara" bidragit i liten omfattning. En förklaring till detta kan vara att de upplever att de utvecklat vissa mentala kompetenser genom olika former av idrottslig verksamhet istället för genom utbildningen. Utbildningens betydelse ökar om frågan preciseras till en specifik teknik i förhållande till mentala tekniker generellt. De yrkesverksamma poliserna upplever att utbildningen haft störst påverkan för utvecklandet av de kompetenser som används under genomförandet av en specifik uppgift, exempelvis att hantera stress och reglera anspänningsnivån.

En slutsats av studien är att framtidens polisutbildning behöver bli mer anpassad till de krav som yrket reellt efterfrågar. Samtidigt måste polismyndigheterna förändra yrkespraktiken, ge tillräckliga resurser i form av tid och anpassa verksamheten, så att ny kunskap, ny teknik och ny kompetens efterfrågas och nyttjas på ett bättre och effektivare sätt.

Delstudie B

Bäck, T. (2015). Police students' values of competence related to a professional career. In: Bohlinger, S. et al. (eds.), *Working and Learning in Times of Uncertainty, Challenges to Adult, Professional and Vocational Education* (pp. 89-101). Rotterdam: Sense Publishers.

I detta bokkapitel redovisas resultaten av en studie om hur svenska polisstudenter uppfattar betydelsen av ett antal kompetenser i relation till hur betydelsefulla dessa kompetenser är för den kommande yrkesutövningen. Det övergripande syftet med studien var att undersöka om och hur polisstudenternas uppfattningar om olika kompetensers (yrkesspecifika kunskaper, praktiska färdigheter och reflexivt förhållningssätt) betydelse för det framtida yrket förändrades under utbildningen. Det empiriska datamaterialet bestod av resultaten från två enkäter som ingår i RECPOL-projektet och omfattar datainsamlingar i början och slutet av grundutbildning och efter tre respektive sex år som yrkesverksamma poliser. Den första enkäten besvarades av polisstudenterna i början av deras utbildning och den andra enkäten i slutet av utbildningen. Deltagarna i denna studie utgjordes av de polisstudenter som påbörjade sin utbildning vårterminen 2011 och avslutade utbildningen höstterminen 2012. Det var 350 av 363 studenter (96,4%) som besvarade den första enkäten och 320 av 363 studenter (88,2%) som också besvarade den andra enkäten.

Resultaten av denna studie visar att svenska polisstudenter upplevde att de studerade kompetensdimensionerna hade generellt hög vikt både i början och i slutet av utbildningen. Resultaten visar också att det sker en generell minskning av hur viktiga polisstudenterna skattar att de olika formerna av kompetens är i slutet av utbildningen, jämfört med i början av utbildningen. När jämförelsen är uppdelad på kön, visar resultaten att det inte finns några skillnader mellan män och kvinnor för kompetensdimensionen yrkesspecifik kunskap. För kompetensdimensionerna praktiska färdigheter och reflexivt förhållningssätt, är minskningen större för kvinnor än för män.

När jämförelsen delas upp utifrån studieort, visar resultaten att kompetensdimensionen praktiska färdigheter värderas lägst både i början och i slutet av utbildningen av polisstudenterna på alla utbildningsorter. På alla tre

utbildningsorter värderas betydelsen av reflexivt förhållningssätt högst i början av utbildningen, och kompetensdimensionen yrkesspecifik kunskap värderas högst i slutet av utbildningen. Resultaten visar också att den största skillnaden mellan början och slutet av utbildningen för alla kompetensdimensioner kan kopplas till Umeå som studieort.

Utifrån ett ramfaktorteoretiskt perspektiv kan detta förstås som att de formella ideologierna kring utbildningen inte harmoniserar fullt ut med värden i polispraktiken. En tolkning är att studenterna i slutet av utbildningen upplever den kommande yrkeskulturen mer intressant och att vissa av kompetenserna därför blir mindre betydelsefulla. På samma sätt kan informella normer, vilka Karp och Stenmark (2011) beskriver som starka yrkesnormer och som definieras av yrkesverksamma poliser och studenternas egna erfarenheter från kontakter med yrkespraktiken, få större inflytande än de formella ideologier som förmedlas av myndigheten och utbildningen. Detta kan förklara att de yrkesspecifika kunskaperna värderas högst av alla studerade kompetenser i slutet av utbildningen.

Delstudie C

Bäck, T., Vallés, L., & Padyab, M. (2017). Police Students' Perceptions of Professional Competences: A Comparative Study of Catalonia and Sweden. *Police Practice and Research: An International Journal*, 18(5), 478-491, DOI: 10.1080/15614263.2017.1288121.

I denna artikel redovisas resultaten från en jämförande studie mellan hur svenska och katalanska polisstudenter uppfattar betydelsen av ett antal yrkesrelaterade kompetenser i relation till deras kommande yrkesutövning. Det övergripande syftet med denna studie var att studera hur svenska och katalanska polisstudenter värderade betydelsen av olika kompetensdimensioner i förhållande till deras framtida yrke och om betydelsen av dessa kompetensdimensioner ändrades från början till slutet av de respektive polisutbildningarna. Kompetensdimensionerna i denna studie var desamma som användes i delstudie B, dvs. yrkesspecifika kunskaper, praktiska färdigheter och reflexivt förhållningssätt (Bäck, 2015).

Det empiriska underlaget var baserat på resultaten från de enkäter som de svenska och katalanska polisstudenterna besvarat i början och i slutet av sina respektive polisutbildningar och som var en del av RECPOl-projektet. Denna totalundersökning omfattade 350 av de 363 (96,4%) svenska polisstudenterna som besvarade enkäten i samband med att de påbörjade sin utbildning vårterminen 2011, och 320 av dessa 363 (88.2 %) som också besvarade enkäten i slutet av sin utbildning höstterminen 2012. De katalanska polisstudenterna som

ingick i studien utgjordes av 668 av de totalt 808 (82,7 %) studenter som påbörjade sin utbildning hösten 2010 och samma 668 studenter (100 %) som avslutade sin utbildning under våren 2011.

Resultaten visar att både de svenska och katalanska polisstudenterna värderar betydelsen av de studerade kompetensdimensionerna högt både i början och i slutet av utbildningen. De katalanska polisstudenterna värderar kompetensdimensionen yrkesspecifik kunskap lika i början och i slutet av utbildningen, men värderar betydelsen av kompetensdimensionerna praktiska färdigheter och reflexivt förhållningssätt signifikant högre i slutet av utbildningen jämfört med i början av utbildningen. De svenska polisstudenterna värderar istället betydelsen av dessa kompetensdimensioner signifikant lägre i slutet jämfört med i början av utbildningen.

Trots att både de svenska och katalanska polisstudenterna värderar de olika kompetensdimensionerna högt både i början och i slutet av utbildningen, visar resultaten olika mönster för hur svenska och katalanska polisstudenter värderar vikten av de olika kompetenserna i början och slutet av sina respektive polisutbildningar. Att förändringarna i hur katalanska och svenska polisstudenter värderar olika kompetensers betydelse följer olika mönster kan förklaras och förstås utifrån ett ramfaktorteoretiskt perspektiv. Bl.a. kan det förstås som att utbildningarnas ideologier i relation till ramarna, skapar dessa olika mönster. En slutsats är att för att förstå hur detta påverkar olikheter och förändringar i polisstudenternas uppfattningar av de olika kompetensdimensionernas betydelse behövs mer kunskap om hur dessa kompetenser kommer till användning i de olika ländernas respektive yrkesutövande.

Delstudie D

Bäck, T. (20xx). Police Officers' Perceptions of Professional Competences. *European Journal of Policing Studies*. In press.

Denna studie, baserad på både kvalitativa och kvantitativa data, handlar om hur svenska yrkesverksamma poliser värderar betydelsen av kompetensdimensionerna yrkesspecifik kunskap, praktiska färdigheter och reflexivt förhållningssätt i relation till sin yrkesutövning. Studien handlar vidare om huruvida betydelsen av dessa kompetensdimensioner har förändrats från utbildningstiden till yrkespraktiken. Detta är en uppföljningsstudie utifrån resultat från tidigare studier inom ramen för RECPOOL-projektet. Studien bygger på intervjuer med 36 svenska yrkesverksamma poliser som tidigare besvarat RECPOOL-enkäter i början och i slutet av sin polisutbildning. Syftet med denna studie var att undersöka hur betydelsen av olika kompetensdimensioner med relevans för polisyrket förändras och utvecklas över tid, från början till slutet av

utbildningen, samt vidare efter 3 år som yrkesverksamma poliser. Syftet var vidare att undersöka i vilken utsträckning polisutbildningen uppfattades ha medverkat till att utveckla dessa kompetenser.

Det empiriska materialet bestod dels av data från intervjuer med ett urval av 36 yrkesverksamma poliser, dels av kvantitativa data från enkäterna i början och i slutet av polisutbildningen. Det empiriska materialet bestod också av en muntlig enkät till respondenterna, där de värderade betydelsen av de studerade kompetensdimensionerna på en 5-gradig skala på samma sätt som i de tidigare RECPOOL-enkäterna, men nu i rollen som yrkesverksamma poliser. Urvalet av de yrkesverksamma var först strategiskt och lika fördelat mellan könen och de tre utbildningsorterna (Sörentorp, Umeå och Växjö). I nästa steg gjordes ett slumpmässigt urval inom respektive kategori (kön och utbildningsort).

Resultaten från denna delstudie visar en förändring i hur respondenterna värderar betydelsen av kompetensdimensionerna yrkesspecifik kunskap, praktiska färdigheter och reflexivt förhållningssätt över tid. Från att de som polisstudenter i början av utbildningen värderade betydelsen av dessa kompetenser högt och senare signifikant lägre i slutet av utbildningen, för att som yrkesverksamma poliser värdera betydelsen av dessa kompetenser nästan lika högt som i början av utbildningen. När respondenterna reflekterar över orsaker till varför värderingen av kompetensernas betydelse förändras, framträder fyra olika teman. Det första temat var "bilden av yrket", här förklarar de att de i början av utbildningen hade för liten insikt i vad yrket egentligen innebär och att den bilden blev tydligare med tiden. Det andra temat var "innehåll och struktur", där respondenterna upplevde att utbildningens innehåll blev allt för fragmentariskt och splittrat. Det tredje temat "politiskt korrekt" innebar att de som studenter behövde uppföra sig på ett visst sätt för att bli accepterade. Det fjärde och sista temat var "yrket som svart eller vitt", vilket beskriver att respondenterna uppfattade att det i början av utbildningen fanns en tydlig linje mellan rätt och fel, men att den gränsen med tiden blev allt mer otydlig och svårdefinierad.

Resultaten visar också att de yrkesverksamma poliserna inte upplever att polisutbildningen bidragit till utvecklingen av de olika kompetenserna i den grad som de anser att de är viktiga för polisarbetet. En förklaring till detta kan vara att respondenterna uppfattar att det finns en skillnad mellan en utbildnings- och en yrkeskontext och att utbildningen inte alltid avspeglar verkligheten. Ur ett ramfaktorteoretiskt perspektiv kan dessa olika positioner, som vid första anblicken uppfattas som motsägelsefulla, förstås som ett uttryck för motsättningen mellan ideologier, uttryckta som mål och visioner för utbildningen eller arbetet, och de begränsande ramarna. De likheter och skillnader som uttrycks i intervjuerna kan också förstås som respondenternas olika tolkningar

av hur ideologierna för polisutbildning och polisarbete uttrycks och inom vilka ramar polisutbildning och polisarbete faktiskt kan utföras.

En slutsats av denna studie är att det behövs en medvetenhet om skillnaden mellan utbildnings- och yrkeskontexten och att det behöver bli tydligare utifrån vilka ramar och ideologier som utbildningen struktureras och genomförs.

6. Sammanfattande analys och diskussion

Inledning

I detta avsnitt av avhandlingen görs först en kortfattad presentation av resultaten i relation till avhandlingens syfte och frågeställningar. Därefter följer en metoddiskussion och sedan en sammanfattande analys och diskussion av de fyra delstudierna utifrån ett ramfaktorteoretiskt perspektiv och den tidigare forskning som presenterats. På så sätt hoppas jag uppnå en fördjupad förståelse av hur och varför värderingar av yrkesrelaterade kompetenser förändras över tid i övergången från polisutbildning till polisycket. Avsnittet avslutas med en reflektion kring avhandlingens resultat och vilken betydelse dessa kan ha för framtidens polisutbildningar, samt förslag på vidare forskning inom området.

Hur värderar kvinnliga och manliga polisstudenter och yrkesverksamma poliser betydelsen av ett antal yrkesrelaterade kompetenser i relation till sin framtida respektive nuvarande yrkesutövning?

En övergripande analys utifrån resultaten av de fyra delstudierna visar att svenska polisstudenter och yrkesverksamma poliser upplever att polisutbildningen i stort sett fungerar bra och att den ger en god grund för fortsatt utbildning och utveckling av olika kompetenser. De värderar också att de studerade kompetenserna har stor eller mycket stor betydelse för arbetet som polis.

Manliga och kvinnliga polisstudenter och yrkesverksamma poliser värderar betydelsen av de i avhandlingen studerade kompetenserna i relation till sin framtida respektive nuvarande yrkesutövning genomgående högt i samtliga delstudier. I delstudie A värderar polisstudenter och yrkesverksamma poliser betydelsen av de mentala kompetenserna högt och det är endast små könsmissiga skillnader i hur de värderar dessa kompetenser.

I det empiriska materialet från RECPOL-enkäterna som ingår i de tre övriga delstudierna visar resultaten inte några skillnader mellan hur manliga och kvinnliga polisstudenter värderar betydelsen av kompetensdimensionen yrkesspecifik kunskap, varken i början eller i slutet av utbildningen. För kompetensdimensionerna praktiska färdigheter och reflexivt förhållningssätt, värderar de kvinnliga polisstudenterna dessa något högre än sina manliga kollegor i början av utbildningen och något lägre i slutet av utbildningen. När jämförelsen delas upp utifrån de tre studieorterna, visar resultaten att praktiska färdigheter var den kompetens som värderades lägst både i början och i slutet av utbildningen på alla utbildningsorter. På alla tre utbildningsorter uppfattades betydelsen av reflexivt förhållningssätt högst i början av utbildningen, och

kompetensdimensionen yrkesspecifik kunskap värderades högst i slutet av utbildningen.

I delstudie C när resultaten från RECPOL-enkäterna jämfördes mellan svenska och katalanska polisstudenter, värderade de katalanska polisstudenterna kompetensdimensionen yrkesspecifik kunskap lika högt i början och i slutet av utbildningen och markant högre än sina svenska kollegor både i början och i slutet av utbildningen. Betydelsen av kompetensdimensionen praktiska färdigheter värderade de katalanska polisstudenterna lägre än sina svenska kollegor i början av utbildningen och relativt lika i slutet av utbildningen. Kompetensdimensionen reflexivt förhållningssätt värderades högre av de kvinnliga katalanska och svenska polisstudenterna, än sina respektive manliga kollegor i början av utbildningen. I slutet av utbildningen värderar de katalanska polisstudenterna, både manliga och kvinnliga, betydelsen av kompetensdimensionen reflexivt förhållningssätt signifikant högre än sina svenska kollegor.

De yrkesverksamma poliserna i delstudie A som intervjuades efter 3 år i yrket upplevde att de behärskade de mentala kunskaper som yrket kräver i stor eller mycket stor utsträckning. De yrkesverksamma poliserna som intervjuades efter 3 år i yrket och som besvarat RECPOL-enkäten i början och slutet av utbildningen värderade betydelsen av kompetensdimensionerna yrkesspecifik kunskap, praktiska färdigheter och reflexivt förhållningssätt högre i arbetet än i slutet av utbildningen och nästan lika högt som i början av polisutbildningen.

Förändras värderingen av dessa yrkesrelaterade kompetenser från början till slutet av utbildningen och från utbildningen till efter en tid i yrket, och i så fall hur?

Resultaten från delstudie A visar att kunskapen om de olika mentala tekniker som ingick i undersökningen generellt ökar under utbildningen, men att dessa kompetenser inte efterfrågas och tillämpas i särskilt stor utsträckning i yrkespraktiken. Den stora skillnaden i delstudie A finns mellan den upplevda kompetensen hos studenterna och de yrkesverksamma poliserna gentemot den kompetens som respondenterna uppfattar kommer till användning i yrket.

Resultaten från de två olika RECPOL-enkäterna visar att det från början till slutet av utbildningen och en tid in i yrket sker förändringar i hur betydelsefulla polisstudenterna uppfattar att kompetensdimensionerna yrkesspecifika kunskaper, praktiska förmågor och reflexivt förhållningssätt är för yrkesutövningen. Resultaten visar att det sker en signifikant minskning av i vilken utsträckning de svenska polisstudenterna upplever betydelsen av de olika kompetensdimensionerna från början till slutet av utbildningen. Resultaten visar

också att det sker en signifikant ökning från slutet av utbildningen till hur de som yrkesverksamma poliser upplever betydelsen av de olika kompetensdimensionerna.

Det är intressant att notera att värderingen av hur kompetensernas betydelse förändras över tid skiljer sig mellan de svenska och katalanska polisstudenterna. För de svenska polisstudenterna minskar betydelsen av de studerade kompetenserna under polisutbildningen, medan betydelsen ökar under utbildningen för de katalanska polisstudenterna.

Hur förklarar yrkesverksamma poliser eventuella förändringar av hur betydelsefulla dessa yrkesrelaterade kompetenser värderas vara under utbildningen och i yrkesutövningen?

De yrkesverksamma poliserna som intervjuades i delstudie A beskriver att den största förändringen i hur betydelsefull kompetensen i olika mentala tekniker ansågs vara, berodde på att dessa kompetenser, vilka ansågs betydelsefulla i utbildningen, inte efterfrågades eller tillämpades i någon större utsträckning i yrkespraktiken.

När de yrkesverksamma poliserna som intervjuades inom ramen för RECPOL-projektet förklarar de förändringar som sker i hur de värderar betydelsen av de studerade kompetenserna för deras arbete som poliser, kan några olika teman utkristalliseras. Att de i början av utbildningen värderade betydelsen av de studerade kompetenserna högt och i slutet markant lägre förklaras med att de som studenter inte riktigt hade insikt i vad utbildningen egentligen innebar och att bilden av yrket blev tydligare allt eftersom. En annan förklaring var att de som studenter upplevde innehållet i utbildningen som fragmentariskt och splittrat och att de uppfattade att det fanns ett "rätt" sätt att uppföra sig på under utbildningen. Ytterligare förklaringar som framkom i intervjuerna var det faktum att mycket av det arbete som genomfördes under utbildningen skedde i grupp, vilket minskar möjligheten till individuell utveckling till förmån för ett kollektivt arbete.

I vilken utsträckning, och hur värderas utbildningen bidra till utvecklandet av dessa yrkesrelaterade kompetenser?

När respondenterna i rollen som yrkesverksamma poliser beskriver i vilken utsträckning de upplever att utbildningen bidragit till utvecklandet av de olika yrkesrelaterade kompetenserna, visar resultaten att de kvinnliga poliserna upplever att utbildningen i större utsträckning bidragit till utvecklandet av dessa kompetenser än sina manliga kollegor. Resultaten visar också att utbildningens betydelse för utvecklandet av dessa kompetenser värderas generellt lägre än vad

informanterna värderar betydelsen av kompetenserna i sig. En slutsats utifrån resultaten är att utbildningen inte riktigt lyckas hjälpa studenterna att utveckla dessa kompetenser i lika stor utsträckning som de anses betydelsefulla för yrket. Generellt ansåg respondenterna i delstudie A att utbildningen i relativt liten utsträckning bidrog till utvecklandet av mentala tekniker, utan att det i många fall var kompetenser som de utvecklat genom deltagande i idrottsliga verksamheter och inte i polisutbildningen.

Resultaten från den muntliga enkät som genomfördes i samband med intervjuerna med de yrkesverksamma poliserna i delstudie D visar att utbildningen bidragit i störst utsträckning när det gäller de yrkesspecifika kunskaperna och i minst utsträckning när det gäller de praktiska färdigheterna. När respondenterna i intervjuerna försöker förstå varför de anser att utbildningen inte bidrar till utvecklandet av de studerade kompetenserna i större utsträckning, framträder olika aspekter. Respondenterna ger bland annat uttryck för en önskan om mer praktiska och färre teoretiska inslag och menar att utbildningen i allt för hög grad fokuserar ett grupptänkande och att de individuella kompetenserna får en allt för begränsad betydelse.

Metoddiskussion

Innan jag presenterar analysen och diskussionen av avhandlingens resultat, vill jag peka på några av avhandlingens metodologiska svagheter och förtjänster. Då jag i avhandlingen försöker förstå respondenternas svar utifrån ett ramfaktorteoretiskt perspektiv, kan det vara viktigt att självkritiskt fundera över vilka ramar som påverkat det egna arbetet med denna avhandling. En ramfaktor som kan verka begränsande är det faktum att detta avhandlingsarbete pågått under lång tid och att det är högst troligt att det redan skett förändringar på en rad punkter som avhandlingens resultat pekar ut som brister eller möjliga utvecklingsområden. Då respondenternas intervjusvar beskriver omständigheter i utbildningen och i yrkeslivet som påverkar hur de värderar de olika kompetensernas betydelse, hade en ännu mer detaljerad beskrivning av utbildningen och de skillnader som finns mellan olika utbildningsorter varit önskvärd. En av de ramar som både hjälpt och begränsat mitt arbete är det faktum att stora delar av avhandlingens empiri kommer från RECPOL-enkäter. En begränsning med RECPOL-enkäten har varit möjligheten att personligen påverka enkätfrågornas utformning. En styrka med dessa enkäter är att de utgör en totalundersökning av samtliga polisstudenter i en kohort som följts longitudinellt över en längre tid. Den främsta styrkan med avhandlingen är den longitudinella designen, då denna typ av undersökningar inte är så frekventa inom utbildningsforskning och professionsforskning över huvud taget.

Diskussion

Att polisstudenterna generellt värderar betydelsen av de studerade kompetenserna högt, får stöd av Kohlström et.al. (2017) som i deras studie visar att kompetenser som uttrycks i olika policydokument generellt värderas högt. Att polisstudenternas värdering av de studerade yrkesrelaterade kompetenserna förändras över tid kan ur ett ramfaktorteoretiskt perspektiv förklaras med att polisstudenternas förväntningar i början av utbildningen väl överensstämmer med de formella ideologier som finns kring utbildningen, men att studenterna under utbildningens gång bland annat genom kontakter med yrkespraktiken, och dess olika värdesystem, får en annan bild av vilka kompetenser som är viktiga och efterfrågas. En annan förklaring kan vara att studenterna i mötet med yrkespraktiken märker av vilka ramar som begränsar och möjliggör nyttjandet av dessa kompetenser fullt ut.

Det är intressant att notera att värderingen av hur kompetensernas betydelse förändras över tid skiljer sig mellan de svenska och katalanska polisstudenterna. För de svenska polisstudenterna minskar betydelsen av de studerade kompetenserna under polisutbildningen, medan betydelsen ökar under utbildningen för de katalanska polisstudenterna. Detta kan förstås som att de ideologier som de olika utbildningarna bygger på i relation till dess ramar, skapar olika mönster och resulterar i olika värdesystem kring vad som blir betydelsefullt.

Ytterligare förklaringar till att värderingen av olika yrkesrelaterade kompetenser förändras över tid, kan vara att studenterna under utbildningens gång upplever det som Paterson (2011) och Jaschke (2010) beskriver som att utbildningen blivit mer teoretisk och att detta inte överensstämmer med deras förväntningar. Att de svenska polisstudenterna värderar betydelsen av de studerade kompetenserna lägre i slutet av utbildningen, kan till viss del förklaras med att de i kontakten med yrkespraktiken upplever det som White (2006) beskriver som att det finns en kunskapssyn på polisutbildningarna som inte överensstämmer med kunskapssynen i de olika värdesystem som återfinns i yrkespraktiken. White och Heslop (2012) beskriver också att de akademiska och teoretiska kunskaperna inte ger något socialt värde i yrkespraktiken, vilket kan leda till att motivationen för dessa kompetenser minskar bland studenterna.

På samma sätt kan informella normer och studenternas egna erfarenheter från kontakter med yrkespraktiken få större inflytande än de formella ideologierna som förmedlas av myndigheten och utbildningen, vilket kan förklara att de yrkesspecifika kunskaperna värderas högst i slutet av utbildningen (Karp och Stenmark, 2011). Aas (2016) beskriver att beroende på hur det operativa polisarbetet uppfattas och definieras i olika värdesystem, efterfrågas olika former av kompetens, vilket enligt Green och Gates (2014) kan vara en förklaring till att

bilden av hur den professionella polisen bör vara skiljer sig mellan poliserna på fältet och i ledningen.

Att de värdesystem som återfinns i yrkespraktiken och i den rådande poliskulturen bara skulle inverka negativt på hur polisstudenterna värderar betydelsen av yrkesrelaterade kompetenser i slutet av utbildningen, motsägs av det faktum att de som yrkesverksamma poliser värderar betydelsen av dessa kompetenser nästan lika högt som i början av utbildningen. I en studie av nyligen utbildade norska poliser, visade även dessa resultat, liksom denna studie, att yrkesverksamma poliser värderade betydelsen av ett antal yrkesrelaterade kompetensområden högre i yrket, än i vilken utsträckning utbildningen bidragit till utvecklandet av dessa kompetenser (Hove, 2012). Dessa resultat stödjer också Niensens (2005) och Tanggards (2007) slutsatser om att en stor utmaning för nyinrättade yrkesutbildningar är att förena utbildningens innehåll med yrkespraktikens behov.

Resultaten indikerar att det kan finnas en diskrepans mellan den bild av yrket som utbildningen förmedlar och den bild de nyutbildade poliserna möter i yrkespraktiken, vilket kan beskrivas som att det råder olika kontextuella förutsättningar på utbildningen och i yrkeslivet. Detta är logiskt, då utbildningens uppgift är att rusta studenterna för ett framtida yrkesliv och utmaningar och inte för en reproduktion av det rådande. Det innebär att de kompetenser som studenterna behöver för att klara av studierna och de kompetenser som de yrkesverksamma poliserna upplever relevanta för yrket inte alltid överensstämmer.

Utifrån ett ramfaktorteoretiskt perspektiv kan det tolkas som att det sätt utbildningen är organiserad och strukturerad påverkar hur polisstudenterna uppfattar betydelsen av olika kompetenser i olika skeden av utbildningen. Det innebär också att de mönster som genom olika processer skapas i utbildningskontexten utifrån ramarna och ideologierna inte helt överensstämmer med de mönster som skapas i yrkespraktiken och som ger den dagliga verksamheten en struktur, en funktion och en metod för hur polisarbete bedrivs och vilka värdesystem som är acceptabla. Utifrån intervjuerna med de yrkesverksamma poliserna är detta en fråga om både begränsande fysiska ramar i form av tid och informella ideologier om hur betydelsefullt olika delar av polisarbetet uppfattas vara.

Ett övergripande syfte med avhandlingen var att undersöka om det fanns några könsmässiga skillnader mellan hur kvinnliga och manliga polisstudenter och yrkesverksamma poliser värderade betydelsen av de studerade kompetenserna under utbildningen och i yrket samt att beskriva, förklara och förstå dessa eventuella skillnader. I de delstudier som ingår i denna avhandling visar

resultaten genomgående små könsmissiga skillnader. I delstudie A visade resultaten att de kvinnliga studenterna värderade utbildningens betydelse något högre än sina manliga kollegor. I enkätsvaren ifrån de två RECPOL- enkäterna, är de könsmissiga skillnaderna små. I jämförelsen mellan början och slutet av utbildningen, är det de kvinnliga polisstudenterna som uppvisar den största minskningen i hur betydelsefulla kompetenserna praktiska färdigheter och reflexivt förhållningssätt är för det kommande yrket. I intervjustudien med de yrkesverksamma poliserna framkommer att de kvinnliga poliserna generellt värderar betydelsen av de olika kompetenserna och utbildningens betydelse något högre än sina manliga kollegor.

Ett sätt att förstå de könsmissiga skillnader som ändå existerar kan vara det som Burke och Mikkelsen (2005) beskriver som att kvinnor inom polisen känner att de behöver anpassa sig till en traditionellt manlig yrkeskultur för att inte bli exkluderade. Enligt Archbold och Moses Schultz (2008) och Seklecki & Paynich (2007) behöver kvinnor prestera bättre än sina manliga kollegor för att bli accepterade. De könsmissiga skillnader som visar sig i de olika delstudierna kan också förklaras utifrån det Fejes och Haake (2013) beskriver som att kvinnor och män uttrycker skilda diskursiva dispositioner, vilka förstärks av etablerade könsstereotyper inom polisyrket. Kvinnorna skulle på detta sätt kunna förstås som inte tillhörandes den traditionellt manliga (macho-) kulturen inom polisen, vilket gör att de skattar utbildningen som viktigare för att få tillgång till kompetenser relevanta för att känna sig accepterade i både utbildnings- och yrkeskontexten.

Slutsatser

Utifrån resultaten av studierna är en slutsats att polisutbildningen behöver anpassas bättre efter de ideologier den bygger på och att ramarna kring utbildningen är i behov av att bättre motsvara dessa ideologier. Exempelvis, då ett syfte med polisutbildningen är att utbilda kritiskt tänkande och reflekterande poliser, behöver utbildningen ges de rammar/resurser och de förutsättningar som krävs för att utbilda poliser med dessa kunskaper, förmågor och förhållningssätt. Att utbilda i kritiskt tänkande fordrar att det finns förutsättningar till alternativa lösningar inom ramen för utbildningen och inte ett överfullt schema med fragmenterat innehåll och en känsla av det finns ett "rätt sätt". På samma sätt är också ramarna och ideologierna kring yrkespraktiken i behov av att förändras så att de mönster och värdesystem som skapas i yrkespraktiken på ett tydligare sätt välkomnar kritiskt tänkande och reflekterande poliser som ifrågasätter den rådande verksamheten i syfte att utveckla och förbättra den.

En annan slutsats är också att det måste bli tydligare att utbildningen inte utbildar färdiga poliser, utan poliser med kapacitet att fortsätta utvecklas i en

lärande organisation. Informanterna uttrycker att utbildningen ger en god grund för fortsatt utbildning och utveckling, vilket indikerar att de förväntar sig att polisen som organisation också ska bistå med den utvecklingen. Ett problem är att det på den beslutande nivån, där både ideologierna och ramarna för polisutbildningen skapas och verkställs, verkar råda motsättningar, eller en osäkerhet om vilken slags polis och polisutbildning Sverige vill ha och behöver. I väntan på att polisutbildningarna i Sverige ska bli formella högskoleutbildningar, förändras förhoppningsvis utbildningarna så mycket som möjligt för att anpassa sig till de krav och förväntningar som finns på polisen och polisutbildningarna.

Implikationer och fortsatt forskning

Utgångspunkten när denna långa resa startade var att på något sätt bidra och medverka till att göra polisutbildningarna i Sverige bättre. Min förhoppning så här i slutet av denna resa är att denna avhandling kan bidra med nya perspektiv till den pågående diskussionen om svensk polis och polisutbildning.

Valet att genomföra longitudinella studier med både kvantitativa och kvalitativa data grundas redan i den första delstudien, där en av utgångspunkterna var att undersöka om utbildningen förmedlade de kunskaper och färdigheter som yrket kräver. När jag sedan fick möjligheten att delta i RECPOL-projektet, föll det sig naturligt att fortsätta med longitudinella studier. Under resans gång har jag också förstått att longitudinella studier inte är särskilt frekventa inom utbildningsforskning och professionsforskning och således inte heller ofta förekommande när det gäller forskning om polisen, så metodologiskt kan denna avhandling bidra med nya infallsvinklar. Longitudinella studier kräver förutom tid också tillgång till fältet och möjligheten att följa grupper/kohorters förändring och utveckling över tid.

I denna avhandling har nedslag gjorts vid ett antal tillfällen där empiriska data samlats in och analyserats och bearbetats. Ett sätt att lära och förstå den polisiära verksamheten och poliskulturen ännu bättre vore att som forskare få en större tillgång till fältet och yrkespraktiken. Jag är medveten om att detta inte är oproblematiskt och kräver stor tillit från polisens sida gentemot forskarsamhället. Jag är dock övertygad om att det finns vägar som poliser och forskare gemensamt kan trampa, för att få än mer kunskap om hur det är att arbeta som polis och vilka kompetenser, färdigheter och förmågor som detta arbete kräver. Förslag på fortsatt forskning skulle vara att på fältet observera polisen i deras vardagliga arbete och att med hjälp av observationer och intervjuer få en djupare förståelse för tankarna och besluten kring olika polisiära ageranden. Det tror jag på sikt skulle kunna hjälpa polisen och polisutbildningarna att utvecklas ytterligare.

Referenser

- Aas, G. (2016). Theory or practice? Perspectives on police education and police work. *European Journal of Policing Studies*, 4(2), 1–17.
- Alvesson, M., & Sköldbberg, K. (2017). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Anderson, W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching and assessing. A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Addison Wesley Longman.
- Anderson, G. S., Litzemberger, R., & Plecas, D. (2002). Physical evidence of police officer stress. *Policing: An international Journal of Police strategies & Management*, 25(2), 399-420.
- Anderson, W., Swenson, D., & Clay, D. (1995). *Stress management for law enforcement officers*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of Educational Research*, 81(2), 132–169.
- Archbold, C., & Moses Schultz, D. (2008). Making rank: The lingering effects of tokenism on female police officers' promotion aspirations. *Police Quarterly*, 11(4), 50–73.
- Bayley, D. H. (1990). *Patterns of policing: A comparative international analysis*. New Brunswick, N.J.: Rutgers University Press.
- Bek, A. (2012). *Undervisning och reflektion. Om undervisning och förutsättningar för studenters reflektion mot bakgrund av teorier om erfarenhetslärande*. (Doktorsavhandling). Umeå: Umeå universitet.
- Bergman, B. (2016). *Poliser som utbildar poliser. Reflexivitet, meningsskapande och professionell utveckling*. (Doktorsavhandling). Umeå: Umeå universitet.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives*. New York: David McKay, 356, 1998-1999.
- Brottsförebyggande rådet. (2001). *Hur, var närpolis. En granskning av närpolisreformen*. (BRÅ-rapport 2001:5). Stockholm: Brottsförebyggande rådet information och förlag.
- Burke, R. N., & Mikkelsen, A. (2005). Gender issues in policing: Do they matter? *Women in Management Review*, 20(2), 133–143.
- Bäck, T. (2010). *Från student till yrkesverksam polis - Mental träning i polisutbildningen och yrkeslivet*. (Licentiatuppsats). Umeå: Umeå universitet.
- Chaiyavej, S., & Morash, M. (2008). Reasons for policewomen's assertive and passive reactions to sexual harassment. *Police Quarterly*, 12(1), 63–85.
- Chan, J. (1996). Changing police culture. *British Journal of Criminology*, 36(1), 109–134.
- Chan, J., Devery, C., & Doran, S. (2003). *Fair Cop: Learning the Art of Policing*. Toronto: University of Toronto Press.

- Christianson, S. Å., & Granhag, P. A. (2004). *Polispsykologi*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Copes, K. (2005). *Policing and Stress*. New Jersey: Printice-Hall.
- Cox, C., & Kirby, S. (2018). Can higher education reduce the negative consequences of police occupational culture amongst new recruits? *Policing: An International Journal*, 41(5), 550-562.
- Creswell, J.W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. Los Angeles, California: Sage.
- Dahlgren, J. (2007). *Kvinnor i polistjänst. Föreningen Kamraterna, Svenska Polisförbundet och kvinnors inträde i polisyrket 1957-1971*. (Doktorsavhandling). Umeå: Umeå universitet.
- Dahlöf, U. (1967). *Skoldifferentiering och undervisningsförlopp*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- David, M., & Sutton, C. D. (2011). *Samhällsvetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Davies, A., & Kelly, A. (2014). Talking the talk: Developing a student centered approach for teaching communication skills for operational policing”, *Salus Journal*, 2(3), 1-16.
- Delamare Le Deist, F., & Winterton, J. (2005). What is competence? *Human Resource Development International* 8(1), 27–46.
- Dir. 2010:1031. *En sammanhållen svensk polis*. Justitiedepartementet.
- Dir. 2012:129. *Ombildning av polisen till en sammanhållen myndighet*. Justitiedepartementet.
- Ds 1996:11. *Rekrytering och grundutbildning av poliser*. Justitiedepartementet.
- Ekman, G. (1999). *Från text till batong: Om poliser, busar och svennar*. (Doktorsavhandling). Stockholm: Ekonomiska forskningsinstitutet vid Handelshögskolan.
- Ellström, P. (1992). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet: Problem, begrepp och teoretiska perspektiv*. Stockholm: Publica.
- Englund, T. (1990). På väg mot en pedagogiskt dynamisk analys av innehållet. *Forskning om utbildning*, 1990(1), 19-35.
- Ericson, R. V. (2007). Rules in policing: Five perspectives. *Theoretical Criminology*, 11(3), 367–401.
- Fejes, A., & Haake, U. (2013). Caring and daring discourses at work: Doing gender through occupational choices within elderly care and police work. *Vocations and Learning*, 6(2), 281–295.
- Fielding, N. (1988). *Joining forces: Police training, socialization and occupational competence*. London: Routledge.
- Filstad, C., & McManus, J. (2011). Transforming knowledge to knowing at work: the experiences of newcomers. *International Journal of Lifelong Education*, 30(6), 763-780.
- Finstad, L. (2000). *Politiblikket*. Oslo: Pax Forlag.

- Forster, J. (2003). Police cultures. In T. Newburn (Ed.), *The handbook of policing* (pp. 196–227). Devon: Willan Publishing.
- Furuhagen, B. (2009). *Från fjärdingsman till närpolis: En kortfattad svensk polishistoria*. (Växjö University studies in policing, 2009:2). Växjö: Polisutbildningen, Växjö universitet.
- Granér, R. (2004). *Patrullerande polisens yrkeskultur*. (Doktorsavhandling). Lund: Lunds universitet.
- Green, T., & Gates, A. (2014). Understanding the Process of Professionalisation in the Police Organisation. *Police Journal: Theory, Practice and Principles*, 87(2), 75-91.
- Grosemans, I., Coertjens, L., & Kyndt, E. (2017). Exploring learning and fit in the transition from higher education to the labour market: A systematic review. *Educational Research Review*, 21, 67-84.
- Gundhus, H. (2013). Experience or Knowledge? Perspectives on New Knowledge Regimes and Control of Police Professionalism. *Policing: A Journal of Policy and Practice*, 7(2), 176-192.
- Haake, U. (2018). Conditions for gender equality in police leadership – making way for senior police women. *Police Practice and Research*, 19(3), 241-252.
- Hager, P., & Hodkinson, P. (2009). Moving beyond the metaphor of transfer of learning. *British Educational Research Journal*, 35(4), 619–638.
- Hallenberg, K. M. (2012). *Scholarly Detectives: Police Professionalisation via Academic Education*. (Doctoral dissertation). University of Manchester.
- Hallenberg, K. M., & Cockcroft T. (2017). From Indifference to Hostility: Police Officers, Organizational Responses and the Symbolic Value of ‘in-Service’ Higher Education in Policing. *Policing: A Journal of Policy and Practice*, 11(3), 273–288.
- Heslop, R. (2009). *Police training and community engagement: Unintended consequences*. (Doctoral dissertation). School of Education: University of Leeds.
- Hjerm, M., Lindgren, S., & Nilsson, M. (2014). *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys*. Malmö: Gleerups.
- Holgersson, S. (2005). *Yrke: Polis – Yrkeskunskap, motivation, IT-system och andra förutsättningar för polisarbete*. (Doktorsavhandling). Linköping: Linköpings universitet.
- Hove, K. (2012). Kompetensbehov hos nytillsatt politi. *Nordisk tidskrift for kriminalvidenskab*, 99(1), 77–96.
- Isaacson, T. (2012). *An Empirical Investigation into the Relationship of College Education and Experience on Police Ethical Orientations*. (Doctoral dissertation). Capella University.
- Jaschke, H.-G. (2010). Knowledge-led policing and security. *Policing: A Journal of Policy and Practice*, 4(3), 302-309.

- Jaschke, H.-G., & Neidhardt, K. (2007). A modern police science as an integrated academic discipline: a contribution to the debate on its fundamentals. *Policing & Society*, 17(4), 303-320.
- Ju 2006:03. Utredningen om en ny polisutbildning. Justitiedepartementet.
- Jørgensen, C. H. (2004). Connecting work and education: Should learning be useful, correct or meaningful? *Journal of Workplace Learning*, 16(8), 455-465.
- Karp, S., & Stenmark, H. (2008). Att lära till polis – traditioner och förnyelse i utbildning och yrkesliv. I R. Granér & P. Larsson (Eds). *Policing in Scandinavia*. Växjö: Växjö university studies in policing, Nr 005-2008.
- Karp, S., & Stenmark, H. (2011). Learning to be a police officer. Tradition and change in the training and professional lives of police officers. *Police Practice and Research*, 12(1), 4-15.
- Kohlström, K., Rantatalo, O., Karp, S., & Padyab, M. (2017). Policy Ideals for a Reformed Education: How Police Students Value New and Enduring Content in a Time of Change. *Journal of Workplace Learning*, 29(7/8), 524-536.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lauritz, L.-E. (2009). *Spirande polisidentiteter: En studie av polisstudenters och nya polisens professionella identitet*. (Doktorsavhandling). Umeå: Umeå universitet.
- Lee, M., & Punch, M. (2004). Policing by Degrees: Police Officers' Experience of University Education. *Policing and society*, 14(3), 233-249.
- Lindberg, O. (2012). *Let me through, I'm a doctor: Professional socialization in the transition from education to work*. (Doktorsavhandling). Umeå: Umeå universitet.
- Lindblad, S., Linde, G., & Naeslund, L. (1999). Ramfaktorteori och praktiskt förnuft. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 4(1), 93-109.
- Loftus, B. (2009). *Police culture in a changing world*. Oxford: Oxford University Press.
- Macvean, A., & Cox, C. (2012). Police Education in a University Setting: Emerging Cultures and Attitudes. *Policing: A Journal of Policy and Practice*, 6(1), 16-25.
- Marenin, O. (2004). Police training for democracy. *Police Practice and Research*, 5(2), 107-123.
- Meares, T. L., Tyler, T. R., & Gardener, J. (2015). Lawful or fair: How cops and laypeople perceive good policing. *Journal of Criminal Law and Criminology*, 105(2), 297-344.
- Morash, M., & Haarr, R. N. (2012). Doing, redoing, and undoing gender: Variation in gender identities of women working as police officers. *Feminist Criminology*, 7(1), 3-23.
- Myers, K., Forest, K., & Miller, S. (2004). Officer friendly and the tough cop: Gays and lesbians navigate homophobia and policing. *Journal of Homosexuality*, 47(1), 17-37.

- Nielsen, K. (2009). A collaborative perspective on learning transfer. *Journal of Workplace Learning*, 21(1), 58–70.
- Nilsson, P. (1988). *Tävlingsidrotten som uppfostringsmiljö*. Stockholm: HLS, Institutionen för Pedagogik, Rapport 1/1988.
- Oliva, J. R., & Compton, M. T. (2010). What do police officers value in the classroom? *Policing: An International Journal of Police Strategies & Management*, 33(2), 321 – 338.
- Paterson, C. (2011). Adding value? A review of the international literature on the role of higher education in police training and education. *Police Practice and Research*, 12(4), 286-297.
- Petersén Nielsen, K., & Sundgren, L. (2008). *Polis till yrket. Elva poliser berättar*. Stockholm: Polisförbundet.
- Petersson, O. (2015). *Att bli polis: Från utbildningens förväntningar till gatans norm*. (Doktorsavhandling). Norstedts Juridik AB.
- Polishögskolan. (2002). *Utbildningsplan polisprogrammet 80 poäng*. Solna: Polishögskolan.
- Polishögskolan. (2005). *Nationell bastaktik, ett utbildningsmaterial*. Solna: Polishögskolan.
- Polishögskolan. (2014). *Utbildningsplan för polisprogrammet*. Solna: Polishögskolan.
- Polisutbildningen. (2004). *Kursplan Mental träning*. Umeå: Umeå universitet.
- Prop. 1989/90:155. Om förnyelse inom polisen. Från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/proposition/om-fornyelse-inom-polisen_GD03155/html
- Prop. 2013/14:110. En ny organisation för polisen. Från <https://www.regeringen.se/49bb7c/contentassets/5ae6aaa9459e442a96e6dd3f7dce7252/en-ny-organisation-for-polisen-prop.-201314>.
- Rabe-Hemp, C. (2009). POLICEwomen or policeWOMEN?: Doing gender and police work. *Feminist Criminology*, 4(2), 114–129.
- Reiner, R. (2010). *The politics of the police* (4th ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Scanff, C., & Taugis, J. (2002). Stress management for police special forces. *Journal of applied sport psychology*, 14(4), 330-343.
- Seklecki, R., & Paynich, R. (2007). A national survey of female police officers: An overview of findings. *Police Practice and Research*, 8(1), 17–30.
- SFS, 2014:1 105. *Förordning om utbildning till polisman*. Justitiedepartementet.
- Sjöberg, D., & Karp, S. (2012). Video-based debriefing enhances reflection, motivation and performance for police students in realistic scenario training. In *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 46, 2816–2824. Elsevier Ltd.
- Silvestri, M. (2015). Gender diversity: Two steps forward, one step back. *Policing*, 9(1), 56–64.

- Silvestri, M., Tong, S., & Brown, J. (2013). Gender and police leadership: Time for a paradigm shift. *International Journal of Police Science and Management*, 15(1), 61–73.
- Smeby, J. C. (2007). Connecting to professional knowledge. *Studies in Higher Education*, 32(2), 207–224.
- SOU 1979:6. *Polisen. Betänkande av 1975 års polisutredning*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- SOU 1985:62. *Inriktningen av polisverksamheten. Slutbetänkande av 1981 års polisberedning*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- SOU 2007:39. *Framtidens polis*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- SOU 2008:39. *Framtidens polisutbildning*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- SOU 2016:39. *Polis i framtiden – polisutbildning som högskoleutbildning*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Stenmark, H. (2005). *Polisens organisationskultur – En explorativ studie*. (Doktorsavhandling). Umeå: Umeå universitet.
- Tanggaard, L. (2007). Learning at trade vocational school and learning at work: Boundary crossing in apprentices' everyday life. *Journal of Education and Work*, 20(5), 453–466.
- Tuomi-Gröhn, T., & Engeström, Y. (2003) Conceptualizing transfer: From standard notion to developmental perspectives. In T. Tuomi-Gröhn & Y. Engeström (Eds.), *Between school and work: New perspectives on transfer and boundary-crossing* (pp. 19–38). Oxford: Pergamon.
- Van Maanen, J. (1973). Observations on the making of policemen. *Human Organisation*, 32(4), 407–418.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer – inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- White, D. (2006). A conceptual analysis of the hidden curriculum of police training in England and Wales. *Policing and Society*, 16(4), 386–404.
- White, D., & Heslop, R. (2012). Educating, legitimising or accessorising? Alternative conceptions of professional training in UK higher education: A comparative study of teacher, nurse and police officer educators. *Police Practice and Research*, 13(4), 342–356.
- Wolming, S., & Bäck, T. (2011). Polisstudenters kunskapssyn i relation till det framtida yrkeslivet. I *Nordisk polisforskning* (red). L-E. Lauritz & M. Ghazinour. Umeå: Polisutbildningens Skriftserie, nr 1, Umeå universitet.

Tack

Ett stort tack till ledningen och alla kollegor på Pedagogiska institutionen och på Enheten för polisutbildning vid Umeå universitet som tillsammans med Lärarhögskolan vid Umeå universitet och forskarskolan i utbildningsvetenskap skapat de ramar som gjort det möjligt för mig att slutföra ett i tid utdraget forskningsprojekt. Ett särskilt tack till mina medförfattare i delstudie C, Lola Vallès och Mojgan Padyab.

Ett ännu större TACK till Ulrika och Mehdi, ni har gett mig fantastisk handledning och visat tillit till min förmåga och ett stort tålamod till mitt sätt att genomföra detta arbete. Av er har jag lärt mig väldigt mycket om forskning och akademiskt skrivande. Ett tack till alla er doktorander och andra kollegor som jag under denna långa resa mött i olika sammanhang. Ett tack också till alla polisstudenter och poliser som gjort mig nyfiken på och inspirerat mig i detta arbete och särskilt till de av er som bidagit till de olika delstudiernas empiri. Till sist ett tack till familj och vänner, utan ert stöd och förståelse hade detta inte kunnat genomföras. Kram på er allihop!

