



<http://www.diva-portal.org>

This is the published version of a paper presented at *Nordic Police Research Seminar*.

Citation for the original published paper:

Rantatalo, O., Karp, S., Ghazinour, S., Lauritz, L-E. (2015)

Hur utvecklas nya polisens reflexiva förmågor under yrkessocialisation?: en agenda för framtida forskning.

In: Granér, Rolf. Kronkvist, Ola (ed.), *The Past the Present and the Future of Police Research: Proceedings from the fifth Nordic Police Research seminar* (pp. 171-184). Växjö: Linnæus University

Linneaus University Studies in policing

N.B. When citing this work, cite the original published paper.

Permanent link to this version:

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-100199>

10 Hur utvecklas nya polisers reflexiva förmågor under yrkessocialisation? – en agenda för framtida forskning.

Oscar Rantatalo, Staffan Karp, Mehdi Ghazinour, Lars-Erik Lauritz⁷⁴

10.1 Inledning

Polisers förmåga att reflektera i och kring sin yrkespraktik blir en allt viktigare faktor i en snabbt föränderlig omvärld. För svensk polis handlar förändringen till exempel om metodförändringar som följer av ändrade tekniska möjligheter men också om den pågående organisationsförändringen där landets tidigare 21 polismyndigheter blivit en enda från 1 januari 2015. Organisationsförändringen är å ena sidan en tydlig centralisering. Å andra sidan ska den, enligt både den utredning som föregått förändringen och enligt beslut som fattats i genomförandearbetet, leda till en decentralisering av beslutsfattande i polisens vardagsarbete. Med ett sådant förändrat mandat blir enskilda polisers förmåga att fatta egna beslut grundade på ett professionellt och reflexivt förhållningssätt en allt viktigare framgångsfaktor i polisverksamhet.

I detta kapitel beskrivs ett projekt som undersöker polisstudenters utvecklande av reflexiva förmågor i utbildning och i tidig karriär. Huvudfrågan som behandlas är hur reflektion kan stödjas pedagogiskt under formell utbildning, i aspiranttjänstgöring samt i tidig yrkespraktik. I kapitlet presenterar vi en agenda för forskning om hur förutsättningarna för sådana processer kan förstås och främjas.

Reflexiv praktik är ett ofta förekommande begrepp inom en arbetslivspedagogisk kontext och reflektion är ett begrepp som ofta omgärdas av en stark positiv retorik. Förmåga till reflektion har visat sig vara av stor betydelse för lärande i både utbildning och arbetsliv och visar sig stödja både problemlösning, innovation och generell

⁷⁴ Författarna är verksamma vid Umeå universitet. Oscar Rantatalo är fil.dr. och universitetslektor Staffan Karp och Mehdi Ghazinour är professorer, Lars-Erik Lauritz är fil.dr. och föreståndare vid Enheten för polisutbildning.

kreativitet. Förmåga till reflektion anses också viktig för ett professionellt förhållningssätt i yrkessammanhang som kräver diskretion och hög grad av autonomitet. I sådana sammanhang indikerar forskning att reflexiv praktik bidrar till ett effektivt erfarenhetsbaserat lärande och ett professionellt yrkesutövande (Boud, Cressy, & Docherty, 2006; Knipfer, Kump, Wessel, & Cress, 2013; Schön, 1987).

Trots att reflektion är ett vetenskapligt väl etablerat begrepp är det svårfångat på den praktiska nivån. Mycket uppmärksamhet har riktats mot individers och grupperns möjligheter till lärande och utveckling genom ett aktivt arbete med reflektion. Däremot finns mindre kunskap om hur man på institutionell nivå kan organisera verksamhet för att uppnå reflektion i olika sammanhang (Jordan, 2010; Reynolds & Vince, 2004). Det finns en närmast total konsensus om att reflektion är något gott både i arbetslivet och i övriga livet. Ändå vet vi inte mycket om hur en organisation ska formos för att stödja den goda reflektionen. I detta kapitel visar vi på behovet av att undersöka organisatoriska förutsättningar för reflektion i polisär grundutbildning och tidig yrkeskarriär inom polisen.

10.2 Reflektion i litteraturen

Reflektion som teoretiskt begrepp är utförligt behandlat i forskningslitteraturen. Ofta beskrivs reflektion som vardaglig omvandling av erfarenhet till kunskap där fokus ligger på att medvetandegöra egna tankeprocesser och ageranden. På detta sätt definieras reflektion ofta som ett djupare ifrågasättande av premisser för agerande och tankar där fokus för reflektionen är de teoretiska och paradigmatisks grundantaganden på vilks stora delar av vår världsuppfattning vilar (Mezirow, 1990). I senare reflektionforskning har ett utökat fokus på omgivning och kontext i relation till reflektionsbegreppet argumenterats vara nödvändigt (Jordan, Messner, & Becker, 2009). Detta kan förstås mot bakgrund av att reflektion i forskningslitteraturen huvudsakligen setts som en kognitiv och individualiserad process utan att det vägts in hur reflektion struktureras utifrån och i den sociala kontexten (Reynolds & Vince, 2004; Jordan, 2010).

Med avstamp i dessa slutsatser kan reflektion utifrån ett pragmatistiskt konstruktivistiskt perspektiv definieras som ett sätt för individen att möta sin omvärld. Den amerikanska filosofen och pedagogen John Dewey (1985) menade att individer står i ”transaktiva” förhållanden till omvärlden där individen rekonstruerar och reorganiserar erfarenhet på meningsfulla sätt. I denna process läggs erfarenhet till tidigare erfarenhet, något som också möjliggör framåtsyftande styrning av agerande. Relativt reflektionsbegreppet innebär detta tankesätt att reflektion manifesteras i individens kontakter med den omvärld av vilken vi är del (Brookfield, 2000; Woerkom, 2010). Reflektionen ses som en process genom vilken erfarenheter fångas in och tillskrivs mening genom att vi tar del av och utvärderar information, alternativ, och förklaringar som gör det möjligt att finna lösningar på de problem vi står inför (Boud et al., 2006; Dewey, 1981; Keevers & Treleaven, 2011).

Reflektion kan således ses som en process som bygger på erfarenheter av individens ageranden i relation till omvärlden. Processerna äger rum i sociala situerade kontexter och är framåtsyftande då vi genom reflektionen strävar efter att kunna agera kunskapsbaserat (Kemmis, 1985). De sociala sammanhang som individen verkar i blir därigenom avgörande för vilken repertoar av framtida möjliga ageranden som denne utvecklar. Sammanhangen kan således sägas innehålla olika strukturer och erbjudanden (affordances) för lärande.

10.3 Reflektion i en polisiär kontext

Med avstamp i begreppsdefinitionen ovan kan frågan ställas hur reflektion i en polisiär professionell kontext kan diskuteras.

Flera perspektiv har använts i argumentationen för ett reflexivt förhållningssätt i framförallt yttre polisarbete. Det har anförts att polisarbete, utifrån polisens professionella mandat, innefattar krav på att reglera social ordning i många varierade och komplexa situationer. Situationer med problemställningar som sällan är möjliga att lösa med hjälp av enkla handbokslösningar utan som kräver situationsanpassningar med stor dynamik i beslutsfattande. Manning (2007) refererar till de problem som polisen möter i sin yrkesutövning som dåligt strukturerade, d.v.s. det är inte alltid tydligt hur situ-

ationerna kan ramas in eller vilka framkomliga vägar som finns för problemlösning.

Utöver detta är polisens agerande dels hårt reglerat samtidigt som polisarbete utövas med ett mått av diskretion, ofta på distans från formella organisatoriska strukturer och i mindre grupperingar (Lipsky, 2010 och Ekman 1999). Polisarbete har vidare diskuterats som generalistinriktat (Birkeland, 2007) och händelsestyrt. I polisens varierande och komplexa arbetsuppgifter ligger en förväntan om att fatta rättvisa beslut och dessutom att i vissa fall balansera konfliktartade rättigheter och ideal. Med dessa karakteristika har reflektion anförts som en central kompetens för poliser att utveckla (se t.ex. SOU, 2007:39; 2008:39; 2012:13). Det gäller inte minst för att kunna möta den komplexitet som är förenad med det polisiära mandatet och polisens viktiga roll i samhällets maktutövning (Marenin, 2004). Utifrån läsning av policydokument och tidigare forskning konstaterar vi att reflektion i polisiära sammanhang ofta diskuteras utifrån två relaterade argumentationslinjer. Den ena handlar om ett institutionellt perspektiv där en ökad reflektion ses som viktig i en tid av samhälllig förändring, organisatoriskt förändringstryck och förnyelse inom polisen. Den andra argumentationslinjen fokuserar på polisarbetets natur, med utgångspunkt i de krav som ställs på poliser i deras yrkesutövning. Vi redogör nedan för centrala drag i båda dessa argumentationslinjer och avslutar kapitlet med en diskussion om hinder för utveckling av reflexiva förmågor som ligger inbäddade i polisens yrkessocialisering.

10.3.1 Reflektion ur ett institutionellt perspektiv

Utöver argument som grundas i den polisiära praktiken har reflektion från ett institutionellt perspektiv anförts som centralt för dagens – och inte minst framtidens polis. Här ses reflexiv förmåga som ett önskvärt ideal utifrån ambitioner om reformering och organisatorisk förändring av polisen. Reflektion ses i det perspektivet som en drivkraft för förändring.

I ett svenskt perspektiv märks sådana argument främst i policydiskussioner som omgärdar polisen som institution. Allmänhet och politiker riktar ständiga krav på förändring i riktning mot högre effektivitet, service och tillgänglighet (Lauritz & Hansson, 2013).

Polisen genomgår också för närvarande substantiella förändringar såväl på operativ som på organisatorisk nivå.

Vad gäller polisiära metoder riktas ofta krav på ett skifte från traditionella erfarenhetsbaserade arbetssätt till mer problemorienterade och polisarbete som baseras på utvärdering, aktuell forskning och lärande. Organisatoriskt syns reflektionen genom att polisen säger sig sträva emot att bli en ”lärande organisation” som i sin kultur och i sitt klimat är utvecklingsinriktat och innovativt (SOU, 2012:13; se även Andersson Arntén 2013 för en diskussion). I policydiskussionen kan det konstateras att fokus har legat på etablerandet av en ny ”framtidens polis” (se t.ex. SOU, 2007:39; 2008:39; 2012:13, Wennström, 2013) som är anpassningsbar, flexibel, präglad av lärande och inte minst kännetecknad av reflexivt professionellt yrkesutövande.

10.3.2 Reflektion ur ett individuellt perspektiv

Ett annat centralt tema i utvecklingen av framtidens polis är frågan om vilken roll som nya generationer av poliser ska spela i förändringsprocesserna. Här finns förhoppningar om att poliser med nya kunskaper, kompetenser och förhållningssätt (såsom en kritisk medvetenhet, se Karp & Stenmark, 2011) ska bidra till förändring.

Förväntningar på nya generationer av poliser uttrycks bland annat i den nationella utbildningsplanen för polisutbildning och i polisens kompetensprofil för nyutbildad polis (Rikspolisstyrelsen, 2013; 2012). I dessa framhålls vikten av förmågor som att göra självständiga och kritiska bedömningar; självständigt urskilja formulera och lösa problem; möta förändring i arbetslivet; söka och värdera kunskap på vetenskaplig nivå samt följa kunskapsutvecklingen. Utöver detta kan ett antal specifika mål nämnas såsom förväntningar på ett professionellt förhållningssätt; självkännedom och empatisk förmåga; förmåga att pröva egna och andras argument; identifiera och analysera problem.

En tydlig logik som genomsyrar dagens policydiskussion kring framtidens polis är att en mer flexibel, en kritiskt granskande och en kunnig poliskår möjliggör för polisen som institution att hantera förändring och anpassning till den ökande komplexiteten i yrkesutövandet (Karp & Stenmark, 2011). Detta ska realiseras dels genom

rekrytering av lämpliga polisstudenter (Rikspolisstyrelsen 2012) och dels genom en polisutbildning som fokuserar på integration av teori och praktik, kritiskt tänkande, livslångt lärande, kunskapsbaserat arbete och fostrandet av självständiga poliser (Rikspolisstyrelsen, 2013). I en artikel som studerat polisstudenters lärpreferenser utifrån Kolbs modell för erfarenhetsinläring (Kolb 1984) visas trots de ambitionerna att man till polisutbildningen rekryterar individer som lärstil snarast föredrar att praktiskt pröva och agera än att kritiskt reflektera (Lauritz et al, 2013). Jämfört med flera andra svenska grupper tenderar polisstudenter att uppvisa lägre grad av reflekterande lärstilspreferenser. Studien indikerar alltså ett problematiskt förhållande mellan ambitionerna om reflexiv praktik som uttrycks i både polisens utbildningsplan och kompetensprofil och nya polisers faktiska reflexiva förmåga.

De institutionella och individuella perspektiven tillsammans gör att det kan sägas att reformering av polisen förväntas ske både med hjälp av generell lednings- och organisationsutveckling, och genom ”bottom-up-processer” genom nytänkande och hög delegation i polisens första instans.

10.3.3 Hinder för reflektion

Realiseringen av den reflekterande och självständiga polisen försvåras av den yrkessocialisation som polisstudenter genomgår under polisutbildning och tidig yrkeskarriär (Lauritz 2009). Polisiär yrkessocialisation har i internationell forskning beskrivits som en i hög grad assimilativ process där polisstudenter i de första kontakterna med yrkespraktiken tenderar att lära sig normer som står i kontrast till ambitioner om förändring, reformering och reflexiv praktik (Stenmark, 2005).

Polisiär yrkessocialisation kan dock inte förenklas till att vara en enhetlig process. Dels har forskning visat att polisen kännetecknas av ett flertal olika kulturer (Granér, 2004) och dels har polisiär yrkessocialisation beskrivits som faser av inskolning till professionen. Dessa faser sträcker sig från blivande polisers *förväntningar* på det framtida yrket; via en *introduktionsfas* under utbildning; en *kontaktfas* där de första erfarenheterna av yrkespraktiken görs och slutligen till en fas av omvälvning – ”*metamorfos*” – (se Van Maanen, 1975 sid 223) där nyblivna poliser förankrar sin yrkesmässiga identitet (Van

Maanen, 1975; Van Maanen & Schein, 1977). Faserna är associerade med olika typer av socialisationsprocesser såsom kulturell identifikation, informationsökande och orientering under utbildning (Conti, 2009; Fielding, 1988) samt förändringar i attityder och värderingar såsom ”verklighetschocker”; förlorad naivitet och idealism samt vunnet självförtroende under kontakter med yrkespraktiken (Chan, Devery & Doran, 2003).

I alla faser av polisiär yrkessocialisation visar forskning exempel på negativa konsekvenser av socialiseringen relativt ambitionerna om en ökat reflektiv poliskår. Empiriska studier har indikerat att socialisationen leder till att blivande poliser utvecklar fördomar (Gatto & Dambrun, 2012); cyniska förhållningssätt (Chan Devery & Dohan, 2003); negativa etiska värdeförskjutningar (Alain & Gregoire, 2008) samt en syn på yrket som premierar maskulinitet och därtill hörande värderingar (Lauritz 2009) såsom att polisarbete förutsätter aggression, styrka och heroism (Haarr, 2005; Prokos & Padavic, 2002).

Det kan konstateras att empiriska forskningsresultat tyder på att polisiär yrkessocialisation i några avseenden står i ett spänningsförhållande relativt de i policy framskrivna ambitionerna om en ökat reflexiv yrkeskår. Med avstamp i detta spänningsfält skriver vi i det följande fram en agenda för framtida forskning.

10.4 En agenda för framtida forskning

Vi konstaterar att det i nuläget finns ett behov av att utveckla praktiskt applicerbar kunskap om hur reflektion kan utvecklas och underlättas i olika faser av polisiär yrkessocialisation. Då tidigare forskning har haft ett övervägande fokus på att beskriva negativa konsekvenser av polisiär yrkessocialisation saknas i dagsläget kunskap om hur reflektion kan främjas i olika faser av utbildning, i tidiga kontakter med professionen samt i olika faser av yrkeskarriär inom polisen. Hur reflektion kan främjas i dessa kontexter är i stor utsträckning en organisatorisk och pedagogisk fråga då yrkessocialisation både handlar om vad noviser lär sig, men också om vilka möjligheter som kontexten erbjuder för lärande (Greeno, 1994).

Yrkessocialisation är i detta perspektiv att betrakta som de processer genom vilka noviser i ett yrke lär sig de värden, kunskaper

och beteenden som är nödvändiga för att bli en kompetent och godtagen medarbetare. De institutionella och sociala sammanhang som en novis möter förmedlar innehåll till och stödjer novisens läroprocesser. Novisens eget förhållningssätt och beteenden i de sammanhangen spelar också roll för lärandet. (Ashforth, Sluss och Saks, 2007).

Socialisation handlar således både om *vad* man lär sig i olika faser av utbildning och yrkeskarriär, men också om *hur* man lär sig på vägen in i yrket. Beträffande innehållet i yrkessocialisation handlar det dels om de regler, procedurer, och antaganden som hör ihop med yrkets utövande dels om normer och värderingar i de kulturella och sociala sammanhangen. När det gäller hur man lär sig kan vi konstatera att det sätt på vilket yrkessocialisationen är organiserad och strukturerad har betydelse för vad den som socialiseras tar med sig in i yrket. Tidigare forskning har här indikerat att socialisationsprocesser som präglas av en stark institutionell styrning och som medvetet eller omedvetet är strukturerade för att minska osäkerhet och stärka koherens tenderar att främja anpassning och konformism (Ashforth et al., 2007; Kammeyer-Mueller, Wanberg, Rubenstein, & Song, 2013).

Omvänt har forskning visat att socialisationsmönster som kännetecknas av otydlighet och osäkerhet och där individens aktiva insats efterfrågas tenderar att vara betungande för den som socialiseras, men med resultatet att innovation och proaktivitet främjas (Kim, Cable, & Kim, 2005). Dessa forskningsresultat är inte specifikt hämtade ur en polisiär kontext, men de indikerar att liknande frågor kan och bör ställas relativt polisiär yrkessocialisation. Specifikt föreslås här nedan tre potentiella spår för framtida forskning med potential att bidra med kunskap om hur reflektion kan stödjas i och under polisiär yrkessocialisation.

10.4.1 Vad lär man och hur lär man?

En initial strategi för att besvara frågan hur reflektion kan främjas i polisiär yrkessocialisation är att studera de lärandebanor som blivande poliser genomgår i utbildning och tidig karriär samt de sociala kontexter de passerar på vägen mot yrket. Ett fokus på lärandebanor tar fasta på när och hur polisstudenternas reflexiva förmågor i och genom utbildning tar form och förändras medan ett fokus på kon-

texter kan identifiera vilka möjligheter för lärande som erbjuds under yrkessocialisationens olika faser. Att kombinera dessa fokus möjliggör en analys av de kritiska punkter i tid där skiften i yrkesvärderingar eller kunskapssyn sker samt av vad blivande poliser genomgår och upplever när sådana skiften sker. Att på en konkret nivå fånga in både lärandebanor och de kontexter som påverkar dessa kan göras genom en kombination av longitudinella attityddata och etnografiska studier i de miljöer där yrkessocialisationen sker.

Att på detta sätt arbeta med mixade metoder skapar förutsättningar för att besvara dels hur attityder förändras under socialisation, men också vilka meningar som knyts till yrkessocialisationen samt vilka möjligheter för reflektion som erbjuds under utbildning och i de första kontakterna med yrket. En förutsättning för denna typ av analys är dock att upprepade undersökningar kan genomföras för att identifiera skillnader över tid i blivande polisers professionella utveckling. Detta leder in på vårt andra spår för framtida forskning.

10.4.2 Longitudinalitet

Med stöd i tidigare studier av polisiär yrkessocialisation menar vi att longitudinalitet är en nyckel för att nå en förståelse för hur lärande och professionell utveckling sker (Alain and Grégoire, 2008; Chan, Devery and Doran, 2003). För studier av hur reflektiva förmågor kan utvecklas under yrkessocialisation torde longitudinalitet vara av lika stor vikt. Som tidigare redovisats präglas olika steg in i en yrkesbana av olika typer av lärande, och med ett longitudinellt fokus möjliggörs ett fokus på hur olika socialisationsfaser dels enskilt men också betraktat som en sammanhängande process inverkar på utvecklandet av reflexiva förmågor. En framkomlig väg för longitudinella studier är upprepade kvantitativa mätningar av attityder: Longitudinell analys av attityder kan som ovan föreslagits också kombineras med kvalitativ data. Longitudinalitet möjliggör på detta vis en kartläggning av hur socialisationsprocesser formas över tid och hur lärandebanor skiljer sig åt mellan olika subgrupper av blivande poliser. Detta leder oss in på en tredje viktig faktor att ta i beaktande, nämligen frågan om hur olika sociodemografiska variabler inverkar på socialisationsprocesserna. Här väljer vi att specifikt lyfta kön som

en faktor som kan förväntas inverka på möjligheterna att lära och ta plats inom den polisiära yrkeskontexten⁷⁵⁶.

10.4.3 Genus och reflektion

En fråga som kan ställas givet kapitlets inramning är hurvida utvecklandet av reflexiva förmågor är en könsberoende process. Forskning indikerar att så är fallet. Här finns evidens främst från anglo-amerikanska kontexter som visar att kvinnliga polisstudenter på grund av den minoritetsstatus man inom yrkesfältet har möter specifika hinder och utmaningar under olika faser av yrkessocialisation (Haarr, 2005; Prokos & Padavic, 2002). Dessa slutsatser kan sättas i relation till svensk forskning som har visat att polisens organisation är såväl vertikalt som horisontellt uppdelad utifrån könstillhörighet (Haake, 2011; 2013). Polisarbete har även beskrivits som ett manligt definierat yrke där manligt respektive kvinnligt kodade arbetsuppgifter står i en värdehierarki som kopplar ”riktigt” polisarbete till manliga uppgifter (Lauritz 2009, McCarthy, 2012). Specifikt gällande socialisering och tidig yrkeskarriär har forskning indikerat att könsdiskriminering är en faktor som kan kopplas till högre grad av avhopp från yrket bland kvinnor än bland män (Haarr, 2005). I Haarrs studie visas att kvinnor möter motstånd från en mansdominerad polisiär kultur och att kvinnliga poliser utsätts för samma arbetsrelaterade stressorer som påverkar manliga poliser, men utöver detta också för stressorer kopplade till minoritetsstatusen.

Mot bakgrund av tidigare forskning finns det skäl att anta att socialisation är en process som påverkas av kön och att förutsättningarna för utvecklandet av reflexiva förmågor därmed kan förväntas se olika ut för män och för kvinnor i utbildnings- och yrkeskontexten. Med en ambition att bygga praktiskt tillämpbar kunskap om hur reflektion kan främjas ter sig därför strukturella faktorer såsom kön som viktiga områden för en framtida forskningsagenda.

⁷⁶ Noterbart är att även andra faktorer än kön är fullt möjliga att fokusera på i avseendet socialisation. Amerikansk forskning har visat hur exempelvis etnicitet utgör en grund för marginalisering i processer av yrkessocialisation inom polisorganisationer (se t.ex. Conti & Doreian, 2014).

10.5 Slutsats

Nya kriminalitetsmönster; ökande krav från allmänheten på service; styrningslogiker som fokuserat på effektivitet samt ett breddat mandat med förväntningar på polisen att agera ”multifunktionellt” (Lauritz & Hansson, 2013) har inneburit tryck och förväntningar om förändring av svensk polis. I dessa förväntningar har vi identifierat reflektion som en central komponent. Tidigare forskning har visat att socialisation i mångt och mycket kan utgöra ett hinder för förändring med negativa konsekvenser för polisen som institution såväl som för enskilda poliser. Sådan forskning har bidragit till vår förståelse av de svårigheter som polisiär yrkessocialisation kan innebära för ett utvecklande av reflexiva förmågor. För att komma vidare väljer vi därför att i den föreslagna agendan för forskning vända på frågan. Det som i detta kapitel identifierats som prioriterade områden för fortsatta studier blir därmed ett fokus på hur socialisationsprocesser kan organiseras för att främja reflektion. Detta är i nuläget ett område där det saknas forskning men där en stor praktisk nytta kan identifieras (Jordan, 2010; Keevers & Treleaven, 2011; Reynolds & Vince, 2004). Genom en ökad kunskap om hur reflektion kan främjas i polisutbildning; i transfer mellan utbildning och yrkesliv samt i tidig karriär kan möjligheter öppnas för att i utbildningspraktiken mera systematiskt arbeta med förberedande och stärkandet av studentens reflexiva förmågor inför ett kommande yrkesliv.

Källförteckning

- Alain, M., & Grégoire, M. (2008). Can ethics survive the shock of the job? Quebec's police recruits confront reality. *Policing & Society, 18*(2), 169–189.
- Andersson Arntén, A.-C. (2013). *Är Polisen en lärande organisation? en intervjustudie om polisens ledningsstruktur*. Stockholm: Rikspolisstyrelsen.
- Ashforth, B. E., Sluss, D. M., & Saks, A. M. (2007). Socialization tactics, proactive behavior, and new-comer learning: Integrating socialization models. *Journal of Vocational Behavior, 70*(3), 447–462.
- Birkeland. (2007). Politigeneralisten, den moderne staten og politiets legitimitet. In P. Larsson & H. Gundhus Oppen (Eds.), *Polisier virksomhet Hva er det – hvem gjør det?* (pp. 31–49). Oslo: PHS forskning.
- Boud, D., Cressy, P., & Docherty, P. (Eds.). (2006). *Productive reflection at work: Learning for changing organizations*. London: Routledge.
- Brookfield, D. S. (2000). The concept of critically reflective practice. In A. L. Wilson & E. R. Hayes (Eds.), *Handbook of adult and continuing education* (pp. 110–126). San Fransisco: Jossey-bass.

- Chan, J., Devery, C., & Doran, S. (2003). *Fair cop: learning the art of policing*. Toronto: University of Toronto Press.
- Conti, N. (2009). A Visigoth System: Shame, Honor, and Police Socialization. *Journal of Contemporary Ethnography*, 38(3), 409–432.
- Conti, N., & Doreian, P. (2014). From Here On Out, We're All Blue: Interaction Order, Social Infrastructure, and Race in Police Socialization. *Police Quarterly*, 17(4), 414–447.
- Dewey, J. (1981). *The later works, 1925-1953. Vol. 1, 1925 : [Experience and nature]*. Carbondale, Ill.: Southern Illinois University Press.
- Dewey, J. (1985). *The middle works, 1899-1924. Vol. 10, Essays on philosophy and education: 1916-1917*. [New ed.] Carbondale, Ill.: Southern Illinois University Press.
- Ekman, G. (1999). *Från text till batong – Om poliser, busar och svennar*. (Doctoral dissertation). Stockholm: Ekonomiska forskningsinstitutet vid Handelshögskolan.
- Fielding, N. (1988). Competence and Culture in the Police. *Sociology*, 22(1), 45–64.
- Gatto, J., & Dambrun, M. M. (2012). Authoritarianism, Social Dominance, and Prejudice Among Junior Police Officers The Role of the Normative Context. *Social Psychology*, 42(2), 61–66.
- Gibson, J. J. (1977). The theory of affordances. In R. Shaw & J. Bransford (Eds.), *Perceiving, acting and knowing: Toward an ecological psychology* (pp. 67–82). Hillsdale: Erlbaum.
- Granér, R. (2004). *Patrullerande polisens yrkeskultur*. (Doctoral dissertation). Lund University, Lund, Sweden.
- Greeno, J. G. (1994). Gibson's affordances. *Psychological Review*, 101(2), 336–342.
- Haake, U. (2011). *Att göra kön i ledarskap: en studie av ledarskap i vardag och kris inom polisen*. Pedagogiska institutionen, Umeå: Umeå Universitet.
- Haake, U. (2013). Genus i polisens organisation och ledarskap. I N. Eklund & L. Landström (Eds.), *Polisen - verksamhet och arbete* (pp. 101–114). Malmö: Liber.
- Haarr, R. N. (2005). Factors affecting the decision of police recruits to “drop out” of police work. *Police Quarterly*, 8(4), 431–453.
- Jordan, S. (2010). Learning to be surprised: How to foster reflective practice in a high-reliability con-text. *Management Learning*, 41(4), 391–413.
- Jordan, S., Messner, M., & Becker, A. (2009). Reflection and mindfulness in organizations: Rationales and possibilities for integration. *Management Learning*, 40(4), 465–473.
- Kammeyer-mueller, J., Wanberg, C., Rubenstein, A., & Song, Z. (2013). Support, undermining and newcomer socialization: Fitting in during the first 90 days. *Academy of Management Journal*, 56(4), 1104–1124.
- 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.

- Keevers, L., & Treleaven, L. (2011). Organizing practices of reflection: A practice-based study. *Management Learning*, 42(5), 505–520.
- Kemmis, S. (1985). Action Research and the Politics of Reflection. In D. Boud, R. Keogh, & D. Walker (Eds.), *Reflection: Turning experience into learning*. (pp. 139-163). New York: Kogan Page.
- Kim, T.-Y., Cable, D. M., & Kim, S.-P. (2005). Socialization tactics, employee proactivity, and person-organization fit. *The Journal of Applied Psychology*, 90(2), 232–41.
- Knipfer, K., Kump, B., Wessel, D., & Cress, U. (2013). Reflection as a catalyst for organisational learning. *Studies in Continuing Education*, 35(1), 30–48.
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Lauritz, L. E. (2009). *Spirande polisidentiteter en studie av polisstudenters och nya polisers professionella identitet*. (Doctoral dissertation). Umeå University, Umeå, Sweden.
- Lauritz, L.-E., Åström, E., Nyman, C., & Klingwall, M. (2013). Police Students' Learning Preferences, Suitable Responses from the Learning Environment. *Policing*, 7(2). 195-203.
- Lauritz, L. E., & Hansson, J. (2013). Lära är livet - att vara polis i en föränderlig värld. In N. Eklund & L. Landström (Eds.), *Polisen - verksamhet och arbete* (pp. 66–83). Malmö: Liber.
- Lipsky, M. (2010) *Street-level bureaucracy: dilemmas of the individual in public services*. New York: Russell Sage Foundation.
- Manning, P. K. (2007). A dialectic of organisational and occupational culture. In M. O'Neill, M. Marks, & A.-M. Singh (Eds.), *Police occupational culture: New debates and directions* (pp. 47–85). New York: Elsevier.
- Marenin, O. (2004). Police Training for Democracy. *Police Practice and Research*, 5(2), 107–123.
- McCarthy, D. J. J. (2012). Gendering “Soft” policing: multi-agency working, female cops, and the fluidities of police culture/s. *Policing and Society*, 23(2), 1–18.
- Mezirow, J. (1990). *Fostering critical reflection in adulthood*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Prokos, A., & Padavic, I. (2002). “There Oughtta Be a Law Against Bitches”: Masculinity Lessons in Police Academy Training. *Gender, Work & Organization*, 9(4), 439–459.
- Reynolds, M., & Vince, R. (2004). Organizing reflection: An introduction, in M. Reynolds, & R. Vince (Eds.). *Organizing Reflection*. (pp. 1-14). Aldershot: Ashgate
- Rikspolisstyrelsen (2012). *Kompetensprofil för nyutbildad polis samt antagning till polisutbildningen*. Stockholm: Rikspolisstyrelsen. Rikspolisstyrelsen (2013). *Utbildningsplan för polisprogrammet*. Stockholm: Rikspolisstyrelsen.
- Schön, D.A. (1987). *Educating the reflective practitioner: toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Jossey-Bass.

- SOU (2007:39). *Framtidens polis -delbetänkande av utredningen om den framtida polisutbildningen*. Stockholm: Fritzes.
- SOU (2008:39). *Framtidens polisutbildning*. Stockholm: Fritzes
- SOU (2012:13). *En sammanbällan svensk polis*. Stockholm: Fritzes.
- Stenmark, H. (2005). *Polisens organisationskultur: en explorativ studie*. (Doctoral dissertation). Umeå: Umeå universitet.
- Van Maanen, J. (1975). Police Socialization: A Longitudinal Examination of Job Attitudes in an Urban Police Department. *Administrative Science Quarterly*, 20. 207-228.
- Van Maanen, J., & Schein, E. (1977). Toward a theory of organizational socialization. In B. M. Staw (Ed.), *Research in organizational behavior* (pp. 209-264). Greenwich: JAI publishing
- Wennström, B. (2013). Police reform in Sweden: How to make a perfect cup of espresso. In N. R. Fyfe, J. Terpstra, & P. Tops (Eds.), *Centralizing Forces? Comparative Perspectives on Contemporary Police Reform in Northern and Western Europe* (pp. 157-172). Hague: Eleven Publishing.
- Woerkom, M. van. (2010). Critical reflection as a rationalistic ideal. *Adult Education Quarterly*, 60(4), 339-356.