



© Universitetsforlaget
Nordisk politiforskning vol. 1,
Nr. 2/2014 s. 93–123
ISSN Online: 1894-8693

PEER REVIEWED ARTICLE

Politistudentene: Hvem er de og hvorfor vil de bli politi?

Pål Winnæss
Bacheloravdelingen, Politihøgskolen i Oslo
E-mail: pal.winnes@phs.no

Håvard Helland
Senter for profesjonsstudier, Høgskolen i Oslo og Akershus
E-mail: Havard.Helland@hioa.no

SUMMARY

The article examines the reasons fresh police students have for choosing police education and what kind of backgrounds they have. Previous research has indicated that police students' social background has changed in that their parents have much higher education than before. Students' perceptions of and attitudes toward police training and police work has, however, changed little, which can be seen as a paradox. This research has primarily analysed survey data. We have combined qualitative interview data with data from public administrative registers. First, we find that police students are not interested in academic and intellectual pursuits. Theoretical work in offices and in front of computers is considered negatively as boring, one-sided, and resulting in decay and the «fading away» of the employees. Practical work outdoors, however, has positive connotations. These kind of preferences and work values fit nicely with our analyses of the register data, which show that most police students are not children of academics. Our findings, thus, show far greater accordance between the students' values, attitudes and beliefs, and their parents' level of education than previous research has shown.

Nøkkelord

politistudenter, politikultur, utdanning og sosial bakgrunn, utdanning og motivasjon

INNLEDNING

Det har lenge vært politisk enighet om at politiet skal rekruttere bredt. Idealet om bred rekruttering kommer til uttrykk i ett av grunnprinsippene for norsk politi:

«Det tjener demokratiet at politiets tjenestemenn og kvinner har bred sosial bakgrunn. Det er gunstig for den praktiske samhandling mellom politi og publikum, og det styrker samfunnets tillit til politiet. Politiet bør derfor rekrutteres fra hele landet, alle sosiale lag og gjenspeile samfunnet med hensyn til kjønn, livserfaring, yrkesbakgrunn og utdanning. Politiets sammensetning bør vise mangfoldet i vårt samfunn»

(NOU 1981: 35; St.meld nr. 42 2004-2005).


UNIVERSITETSFORLAGET

 idunn.no
Nordiske tidsskrifter på nett

This article is downloaded from www.idunn.no

Man legger et mangfoldsperspektiv til grunn; dels ut fra demokratiske hensyn, og dels av hensyn til tillitsforholdet mellom politiet og publikum. I tillegg går det an å tenke seg at et bredt sammensatt politi også kan bringe et perspektiv- og kunnskapsmangfold inn i etaten. I politiske dokumenter og i styringsdialogen mellom politiske myndigheter og politietaten legges det eksplisitt vekt på at et bredt kunnskapsgrunnlag bidrar til å gjøre politiet bedre i stand til å løse samfunnsoppdraget. Politihøgskolen skriver dette i sin strategiske plan: De skal rekruttere studenter «(...) som gjenspeiler mangfoldet i samfunnet, og verdsette og synliggjøre de ulike kompetanser det representerer»¹. Vår artikkel undersøker ferske politistudenters sosiale bakgrunn og deres motiver for å begynne på Politihøgskolen.

Studier av rekruttering til politiutdanning, som i all hovedsak skriver seg fra engelsktalende land, viser både på tvers av landegrensener og over tid ganske stabile funn. Bildet som tegnes, er at polityrket fremfor alt har rekruttert arbeiderklasseungdom (Westley, 1970; van Maanen, 1978; Reiner, 1978; Fielding, 1988). Lenge var dette situasjonen også i Norge (NOU 1979: 11). Nyere forskning har imidlertid kommet til at rekrutteringen til den norske politiutdanningen har endret seg dramatisk, ved at det i dag ser ut til å være «akademikerbarna» som har inntatt Politihøgskolen (Larsson, 2010). Samtidig skriver både Larsson (2010) og Fekjær (2014) at politistudentenes motiver for studievalget og deres foretrukne politikarrierer er forbausende stabile. Politistudenter er fortsatt uttalt anti-teoretiske, de foretrekker praktisk, hendelsesstyrt politiarbeid framfor kontorarbeid, og at de skulle ha akademikerforeldre, ser ut til å spille liten rolle når det gjelder dette. Funnet er overraskende. Utdannings sosiologien har siden 1950-tallet vist at barn av akademikere i gjennomsnitt både liker og mestrer skole og teoretisk kunnskap langt bedre enn barn av foreldre med lite eller ingen høyere utdanning (Se f.eks. Hyman, 1954; Schneider & Lysgaard, 1953; Hoëm, 1972; Lindbekk, 1975; Willis, 1977; Grøgaard, 1993, 1995). «Akademikerbarna» som Fekjær og Larsson beskriver, er derimot negative til teori, og både Fekjær og Larsson undres over om det foregår seleksjonsprosesser som fører svært «atypiske akademikerbarn» til politiutdanningen. Dette *paradoksale* resultatet i tidligere norsk forskning danner utgangspunktet for denne artikkelen. Vi har basert vår undersøkelse på helt andre data, og kommer fram til andre resultater etter å ha spurt:

1 *Hva motiverer til å ta politiutdanning?*

2 *Hva slags sosial bakgrunn har politistudentene?*

Vi nærmer oss paradokset langs to empiriske veier: For det første har vi gjennomført dybdeintervjuer med 30 ferske politistudenter om deres motiver for å begynne ved Politihøgskolen. For det andre har vi analysert registerdata fra Statistisk sentralbyrå for å undersøke politistudenters sosiale bakgrunn i form av foreldres utdanning.

1. Politihøgskolen. Strategisk plan 2012–2016, s. 9.

HVEM VELGER POLITIUTDANNING OG HVA ER DERES MOTIVER – TIDLIGERE FORSKNING

Forskning om rekruttering til politiet har på ulikt vis knyttet an til politiets særskilte praksis og kultur, og bruken av begrepet «politikultur» danner et sentralt omdreingspunkt i denne forskningen. Politikulturbegrepet har imidlertid kommet under ganske sterk kritikk. Blant dem som fremdeles holder fast ved begrepet, er Robert Reiner. Reiners politikulturbegrep favner et sett av kjernekarakteristika², hvis funksjon blant annet er å dempe press og spenninger som jobben bringer med seg, og som generasjoner av politifolk sosialiseres inn i. Disse kulturelle karakteristikaene gjør seg gjeldende, i større eller mindre grad, i enhver moderne politiorganisasjon. Ifølge Loftus (2009, s. 3–4) preger disse karakteristikaene fremdeles det engelske politiet. Waddington (2005) har utfordret dette synet, og skriver at politikulturbegrepet nok greier å fange opp holdninger og oppfatninger som finnes i politiet, dog uten at disse nødvendigvis gjør seg gjeldende i den polisiære praksisen. Dessuten, skriver Waddington (2012, s. 94), skiller ikke disse oppfatningene seg nevneverdig fra den generelle befolkningens oppfatninger om justispolitiske og politipraktiske spørsmål. Kritikere av begrepet har også stilt spørsmål ved om begrepet lar seg operasjonalisere, og om det finnes bare én eller flere politikulturer. Man hevder at dagens (moderne) politistyrker har en svært annerledes sammensetning enn da begrepet ble utformet, og at endringene er så store at det kanskje ikke lenger gir mening å bruke politikulturbegrepet, og iallfall ikke som et allmennbegrep (Cockcroft, 2013, s. 151).

Undersøkelser av kulturer er samtidig undersøkelser av kulturbærerne – hvilket i denne sammenheng primært har handlet om *politimenn*. Politimenn har en sterk dragning mot spenning, action og kriminalitetsbekjempelse, de viker ikke unna for bruk av fysisk makt, og de hyller hva man vil kunne karakterisere som maskuline bragder (Martin, 1980; Smith & Gray, 1985; Heidensohn, 1992; Westmarland, 2001; Reiner, 2010; Loftus, 2009). Nyere nordisk forskning støtter disse funnene, selv om styrken i dem tones ned (Finstad, 1998, 2000; Lander 2008, 2013; Lauritz, 2009; Lagestad, 2011).

Studier av sosialisering til polityrket har lagt stor vekt på betydningen av oppfatninger om og forventninger til det yrket man ønsker å gå inn i. Det skjer en tilpasning til yrkesutøvelsen allerede før man påbegynner selve utdanningen. Chan, Devery & Doran (2003, s. 79) fant at «politistudenter, lenge før de påbegynte utdanningen, hadde tilpasset seg – verdimesig, holdningsmessig, ja i selve væremåten, til noe de forventet ville «passe» til det yrket de hadde valgt å gå inn i». Slik «forhåndssosialisering» gjelder ikke bare politistudenter. Studier peker i alminnelighet på at utdanningsvalg er en sterk indikator på hvilke verdier og oppfatninger man er bærer av. Dæhlen skriver at «... students (...)

2. Blant disse karakteristikaene er kallsoppfatning, kynisme, handlingsorientering, mistenksomhet og sterk, intern lojalitet. I tillegg avvises ofte akademiske og (bokstav)juridiske perspektiver til fordel for praktiske løsninger, basert på erfaring og sunn fornuft (Reiner, 2010, s. 118–132).

seem to be highly selected by their job values, which indicate the importance of socialization and experiences prior to choice of education» (2004, s. 11). Jobbverdiene er altså i stor grad etablert allerede før man begynner på en utdanning (Rogoff, 1957; van Maanen, 1975; Fielding, 1988).

Alle studentene er heller ikke fullstendig ukjent med den yrkesrollen de skal utdannes til. Hopper (1977) peker på hvordan politirekrutter i ulik grad tilpasser seg utdanningsprogrammet, alt ettersom hvilke erfaringer de bringer med seg inn i studiesituasjonen. Svært få har valgt utdanningen ved en tilfeldighet, og mange har hatt et ønske om å bli politi helt fra barnsben av (Larsson, 2010). Funnene har vært stabile over lang tid. Van Maanen understreker at valget av politiutdanningen for de fleste er velfundert, og at rekruttene «(...) tiltrer etaten med en sterk moralsk identifisering med hva de oppfatter som politiorganisasjonens mål og verdier» (1978, s. 296).

Et ytterligere poeng hos van Maanen gjelder deres tilhørighet til politifelleskapet, gjennom slektskap, nabolag, vennskap. Han finner at rekruttene henter kunnskap og støtte hos disse gjennom opptaksprosessen. I norsk sammenheng er det kun en liten andel, ca. 5 prosent, som selv er barn av politifolk (Larsson m.fl., 2006). Man skal likevel ikke se bort fra at også en del norske studenter har øvrig slekt og venner som allerede er politi eller under utdanning til å bli det³. Flere av våre informanter har slekt, familie og venner som enten er politi eller under politiutdanning, eller i yrker som likner på eller samarbeider med politiet. Forhåndskunnskap, gjennom sosiale nettverk, øker sjansen for å velge politiyrket, ved at yrket dermed plasserer seg innenfor det Hodkinson og Sparkes (1997) betegner som handlingshorisonten. Med det mener de det området hvor handlinger kan utføres og beslutninger fattes innenfor (Hodkinson & Sparkes, 1997, s. 34), og «Horizons for action are segmented, in that no-one considers the whole range of possible opportunities in education or the labour market» (Hodkinson & Sparkes, 1997, s. 35). Folk velger yrker de kjenner til. Den opplevde handlingshorisonten varierer med sosial posisjon og gjør noen valg aktuelle og andre usannsynlige.

Politiet er omspunnet av en rekke myter og forestillinger om *hva* de gjør, og *hvordan* de utfører arbeidet sitt (Martin, 1999; Loftus, 2010; Lander, 2013). Ikke bare er det slik at den alminnelige befolkningen vet lite om faktisk politiarbeid, men det finnes samtidig et utall av kilder til forvirring: aviser og fjernsyn, memoarlitteratur og kriminalromaner og ikke minst tv-serier og film (Chan m.fl., 2003, s. 70; Reiner, 2010, s. 178). Selv om våre informanter har en fornemmelse av at de vet lite om politiet før de påbegynner utdanningen, har de klare oppfatninger om hvorfor de ønsker å utdanne seg til politi.

Forventninger til yrkesutøvelsen og den begynnende formingen av yrkesidentitet avspeiler seg gjerne i begrunnelsene man gir for det valget man har tatt.

3. I en undersøkelse av søkere til og antatte ved den svenske politiutdanningen hadde ca. 30 prosent av både søkere og antatte slektsforhold til politifolk (Annell, 2012, tabell 22).

En viktig side ved studier av rekruttering til ulike utdanninger har derfor vært å finne ut av rekruttenes grunner til å velge nettopp denne utdanningen (Chan m.fl. 2003, s. 62). Lester (1983) rangerer de fem viktigste grunnene rekruttene oppgir for valg av yrket slik: «å hjelpe andre», «sikker jobb», «godt arbeidsfellesskap», «fremme lovlydighet» og «kriminalitetsbekjempelse». Legger man til «gode karrieremuligheter», preferanse for «å jobbe utendørs» og å ha «varierte arbeidsoppgaver», har man fanget opp de viktigste motivene som oppgis for yrkesvalget (Fielding, 1988; Chan m.fl., 2003; Foley, Guarneri & Kelly, 2008). Van Maanen (1978) la i sin studie vekt på betydningen av selve opptaksprosessen – innsøkingen, de fysiske testene, intervjuet, osv. Å bli tatt opp etter denne prosessen gir selvtillit, følelsen av å være «utvalgt» og identifisering med både jobben og etaten.

Av norske undersøkelser har særlig én studie det siste tiåret tatt for seg motivene for å påbegynne politiutdanning (Larsson m.fl., 2006). Her ble spesielt muligheten for å ha «varierte arbeidsoppgaver» fremhevet. På samme måte rangerte «mangfoldige karrieremuligheter» høyt som motivasjonsfaktor. Andre viktige grunner var å «jobbe med mennesker», «hjelpe andre» og «å forebygge kriminalitet». Norske rekrutter vektlegger også «meningsfullt arbeid» – at de ønsker et yrke der de kan innta en rolle som faktisk betyr noe *i og for* samfunnet som en viktig grunn (Larsson m.fl., 2006; Johannessen, 2013). De har videre en sterk tilbøyelighet til å ønske seg et «aktivt, praktisk, variert og spennende yrke». Fokus og interesse ligger på det praktiske og helsestyrte politiarbeidet. Også i studiesammenheng vet vi at de foretrekker praktiske oppgaver og praktisk orienterte læringsformer (Hove, 2010, 2012; Lauritz m.fl., 2013; Lagestad, 2014).

Lenge fant man at politiet primært rekrutterte unge menn fra arbeiderklassen (Westley, 1970; van Maanen, 1978; Reiner, 1978; Fielding, 1988). Andelen kvinner og andelen rekrutter med minoritetsbakgrunn har vært lav, men har økt. Ikke desto mindre har tendensen til at det primært er arbeiderklassens og den lavere middelklassens unge som ønsker å bli politibetjenter, holdt seg relativt stabil. Men bildet er ikke helt entydig. I en australsk undersøkelse fra 2003 hadde 37 prosent av foreldrene utdanning utover videregående skole. Ti prosent hadde foreldre med utdanning på universitetsnivå (Chan m.fl., 2003). Den mest åpenbare endringen i rekruttering til polityrket i den angloamerikanske verdenen er likevel den økende kvinneandelen (Heidensohn, 2008). I Skandinavia er trenden enda tydeligere, og omkring 40 prosent av dem som tas opp til politiutdanningen i Sverige og Norge, er kvinner (Pettersson, 2014, s. 121).

De små verdiforskjellene mellom kvinnelige og mannlige rekrutter har overrasket forskerne. Man hadde sett for seg at kvinnene skulle legge mer vekt på altruistiske motiver, og mennene større vekt på det action-orienterte og instrumentelle. Men slike kjønnsforskjeller finner man i veldig liten grad (Meagher & Yentes, 1986; Raganella & White, 2004). Små utdanningsinterne kjønnsforskjeller er imidlertid ikke spesielt for politiet, og bør nok ses i sammenheng med den ovenfor beskrevne tendensen til at jobbverdier i stor grad allerede er

etablert ved studiestart. Dæhlen (2008) finner i en sammenligning av flere profesjonsutdanninger at forskjellene i jobbverdier mellom ulike utdanningsgrupper er større enn forskjellene mellom kvinner og menn på samme utdanning.

Går vi til norske og svenske forhold, ser den sosiale sammensetningen av politistudenter ut til å være en annen enn i den angloamerikanske verden. I en artikkel med den slående tittelen «Fra armsterke bondesønner til akademikerbarn» hevder Larsson (2010) at dagens politistudenter ikke lenger rekrutteres fra lavt utdannende hjem i distriktene, men fra mye bredere lag av befolkningen. Ikke minst finner man at en betydelig del av studentenes foreldre har akademisk utdanning. Svenske og norske studier fra 1960-, 1970- og 1980-tallet (NOU 1979: 11; Cedermark & Klette, 1973) viste at både politirekruttene og foreldrene deres hadde betydelig lavere utdanning enn befolkningen generelt og både forskere og myndigheter bekymret seg over manglende bredde i rekrutteringen til politiyrket. Rekrutteringen til svensk og norsk politiutdanning nå er langt mer heterogen. Ikke bare har vi sett en vesentlig kjønnsutjevning, det samme skulle altså gjelde studentenes sosiale bakgrunn. I Sverige var andelen rekrutterer der minst én av foreldrene hadde noe høyere utdanning, 54 prosent, og i Norge er tallene enda høyere – både i 2005 og i 2009 viser undersøkelser at hele 70 prosent av studentene oppgir at minst én av foreldrene har høyere utdanning (Larsson m.fl., 2006; Fekjær, 2014). Og halvparten av studentene oppgir at en eller begge foreldre har en akademisk grad (Larsson, 2010).

I motivkretsen for valget av utdanning finner imidlertid Larsson (2010) små forskjeller mellom dagens og «gårsdagens» politistudenter. Samtidig som politiet rekrutterer langt flere fra hjem med høyere utdanning, har studentene fremdeles mange av de samme oppfatninger, verdier og vurderinger som politifolk og politistudenter lenge har vært bærere av. Politistudentenes vektlegging av de praktiske sider ved utdanningen og yrket har overrasket forskerne nettopp fordi man har tenkt at ungdom fra velutdannede hjem både hadde større forståelse for og også ville foretrekke en mer akademisk-teoretisk orientering i utdanningssammenheng. Fekjær konkluderer med at «sosial bakgrunn ser ut til å ha svært begrenset effekt på holdninger og karriereplaner» (2014, s. 10), og Larsson skriver at det er mye som tyder på at det er en ganske spesiell gruppe barn av velutdannede som begynner på politiutdanningen (2010, s. 157). Hvor spesielle de er, vil vi komme tilbake til nedenfor.

UTVALG OG METODE

Utgangspunktet for artikkelen er en kvalitativ studie av et kull studenter ved Politihøgskolen. Vi følger et utvalg på 30 informanter gjennom deres treårige utdanning og intervjuer dem på fire tidspunkter underveis: ved oppstart, og ved slutten av hvert studieår. Det er dataene fra oppstartsintervjuene vi benytter i denne sammenheng. Informantene er rekruttert etter frivillighetsprinsippet, men vi har sikret at den kjønnsmessige sammensetningen er representativ for kullet som helhet. Undervisningen ved Politihøgskolen er organisert etter

klasseromsprinsippet, noe som innebærer at studentene knytter sterke bånd innad i egne klasser, mens kontakten med de andre studentene er mer sporadisk og først tiltar i det tredje studieåret. Et tilleggskriterium var derfor å rekruttere like mange informanter fra hver klasse, for ikke å oppleve den skjevhet i oppfatninger og vurderinger som kanskje vil kunne prege miljøet i bestemte klasser. Andre aktuelle seleksjonskriterier, som for eksempel alder og geografisk tilhørighet, har vært vanskelig å forene med kravet om frivillig deltakelse.

Hovedtemaene i intervjuene har vært «hvem er de og hvorfor vil de bli politi»? I denne sammenhengen gjorde vi funn som bidro til at vi i tillegg fikk behov for å supplere med gode kvantitative data om studentenes sosiale bakgrunn. Vi har derfor tilrettelagt og analysert registerdata om registrerte studenter i 2009.

Mye av det som allerede er gjort av studier om politistudenter/-utdanning i Norge og Sverige, er basert på analyser av kvantitative surveydata. Denne forskningen danner et viktig grunnlag både for å belyse omfanget av og samspillet mellom viktige variabler: Hvor kommer de fra, hva har de av tidligere utdanning, hvordan er kjønns sammensetningen, hva er andelen av studenter med minoritetsbakgrunn, hvilke forventninger har de til yrke og utdanning, hva er de fornøyd med og mindre fornøyd med under utdanningen, osv.? Disse studiene har også reist spørsmål om motivasjon for å gå inn i politiyrket. Analysene av slike data og det eventuelle samspillet mellom dem er imidlertid kun analyser av statistiske sammenhenger. De gir ingen innsikt i hva informantene selv forstår med de ulike kategoriene. Med de kvalitative intervjuene forsøker vi derfor å finne meningen bak eller dypere betydninger i de svarene studentene har gitt i spørreskjemaer. Når for eksempel politistudenter sier at de vil «bli politi for å hjelpe andre», har vi ønsket å vite *hva* de legger i det å hjelpe. Er det uttrykk for ren idealisme eller kan hjelp forstås på en annen måte? Vårt håp har vært at dybdeintervjuer nettopp vil kunne gi slik innsikt. I intervjuene har vi tatt opp deres oppfatninger om politiet, politiarbeid og politiutdanningen for å få tak i *deres* oppfatninger. Vi har samtidig ønsket å få vite noe mer om hvem disse studentene er: Hva slags oppvekst, hvilke erfaringer og interesser har de? Ved å legge opp til også å inkludere livshistorieelementer i intervjuene, klarer vi kanskje å danne oss bilder av *hvordan* og også *hvorfor* de oppfatter slik som de gjør.

MOTIVER FOR VALG AV POLITIUTDANNING

De kvalitative dataene danner grunnlag for å lage klassifikasjoner over motiver eller grunner for å velge politiutdanning. På spørsmålet om hvorfor de har valgt nettopp denne utdanningen, så svarer informantene helt generelt at den velges pga. yrket – ikke utdanningen. Dette er ikke overraskende og helt i samsvar med funn i studier av studenter ved andre profesjonsutdanninger (Heggen, 2010). Mange studenter ved de etablerte universitetsfagene har ofte få og lite tydelige ideer om hvilket arbeid de skal bruke utdanningen sin til. Disse studentene er primært interessert i faget de studerer. Politistudentene har derimot

først og fremst valgt politiyrket. Som én informant sier det: «Det er *yrket* politi, ikke utdanningen, som er viktig.» Og en annen: «Jeg kunne ikke tenkt meg bare å ta en utdanning og ikke vite hva jeg skal gjøre etterpå, om jeg får jobb i det hele tatt.»

I tidligere forskning om motiver for utdannings- og yrkesvalg skilles det ofte mellom *indre* og *ytre* belønninger (Dæhlen, 2005; Duffy & Sedlacek, 2007; Mastekaasa, 2008). Politistudentene legger, som vi skal se, stor vekt på indre belønninger, hva enten disse gjelder opplevelsesaspektet ved yrket og den antatte variasjonen i oppdrag og arbeidsoppgaver: spenningen, at det er praktisk og foregår på gata, og usikkerheten knyttet til det hendelsesstyrte politiarbeidet (at alt kan skje!). Det å kunne hjelpe andre, å være til nytte i samfunnet og skape trygghet er andre former for indre belønninger. Nedenfor vil vi skille mellom to hovedformer for slike indre egenskaper ved selve yrket, ved at vi skiller mellom opplevelsesaspektet ved yrket og mer altruistiske motiver om å hjelpe andre. Men det at indre motiver dominerer, betyr ikke at ytre belønninger ikke spiller noen rolle. Vi vil derfor begynne med de ytre belønningene som politistudentene vektlegger.

Ytre belønninger – status og anerkjennelse

Tilsynelatende legger politistudentene liten vekt på ytre belønninger. I allfall er slike former for motivasjon mer implisitte; som at flere av informantene enten tar for gitt (eller frykter for) at det (ikke) finnes jobb til dem etter utdanning. Én av de mannlige informantene uttrykte det slik: «Tryggheten i offentlig sektor *kan* ha betydd noe for valget. At politiutdanningen leder til en jobb, har nok vært viktig for meg – en veldefinert jobb.» Han var ikke alene om å foretrekke utvetydigheten og den relative tryggheten ved politiyrket, og flere informanter uttrykte allerede på dette stadiet av politiutdanningen bekymring for at det *ikke* skulle være en jobb til dem etter endt utdanning. Etter alle medieoppslagene om arbeidsmarkedet for nyutdannede politifolk å dømme er det god grunn til å anta at de underveis i utdanningen vil bli stadig mer opptatt av spørsmålet om jobbsikkerhet⁴. Når det gjelder lønsspørsmålet, er det mer på tross av enn på grunn av politilønningene at man ønsker å bli politi.

Et gjennomgående trekk er altså at lønn *ikke* er viktig for dem, og generelt har de altfor pessimistiske oppfatninger om fremtidige lønnsvilkår i politiet. Deres oppfatning var at politilønninger var svært lave. Mange tenker derimot at det går an å gjøre gode karrierer i politiet. Men karrieremuligheter refererer i denne sammenheng oftere til spennende arbeidsoppgaver enn til å gjøre lederkarriere i etaten. Det aspektet ved ytre belønninger som tydeligst gjør seg gjeldende, er statusaspektet ved jobben og idealiseringen av politifolk. Politifolk omtales som helter og idealer, og mange har villet bli politi pga. sterke forbilder i politiet. Ønsket om *selv* å være helt og ideal, er altså til stede⁵. Dessuten

4. Se for eksempel <http://www.politiforum.no/no/nyheter/2013/oktober/Vil+fof%C3%B8lge+ny+regjering+med+l%C3%B8stet+om+jobbgaranti.d25-T2dn15A.ips>

rangeres politiyrket høyt, og til dels svært høyt, sammenliknet med andre yrker. Vi spurte dem hvordan de tenkte at «folk flest» ville rangere politiyrket sammenliknet med andre yrker etter prestisje. Samtlige plasserte politiet på den øvre delen av skalaen, og de fleste hadde få yrkesgrupper over – ofte gjaldt dette kun yrkesgrupper som for eksempel leger og advokater, eller folk med høye inntekter og formue:

Lønn betyr nok ganske mye i en slik rangering. Likevel tror jeg at politiet rangerer ganske høyt i en slik sammenheng. Politiet har jo en slags status, i forhold til den myndigheten de har, og jeg tror at alle respekterer politiet når de ser politi på gata. Det tror jeg. Og det sier vel litt om det yrket og hvordan folk ser opp til politiet. (kvinne ca. 20 år)

Den samme typen vurderinger finner også Larsson m.fl. (2006). Makten, autoriteten, kunnskapen om forhold allmennheten ikke har innsikt i, og at de gjør godt for samfunnet, var hva denne prestisjen hvilte på i henhold til studentene. Så selv om fokuset på ytre belønninger inntil videre er svakt og lite eksplisitt, så er det absolutt til stede.

Flere har valgt politiutdanningen ut fra ønsker om et yrke å kunne være stolt av, som gir myndighet og autoritet; ikke fordi man vil «heve seg over» andre, men heller for å bli gitt handlingsrom for gode og (til dels) heroiske handlinger. Flere utsagn gir grunn til å mene at informantene har søkt utdanningen i håp om å høste anerkjennelse fra omgivelsene og fra publikum. Mange unge mennesker søker suksess og anerkjennelse gjennom å ta utdanninger der de kan gå ut i jobber som er høyt lønnede, andre gjennom akademiske prestasjoner, atter andre gjennom å oppnå posisjoner høyt i stillingshierarkiet (Gandal m.fl., 2005, s. 1248). Politistudentene legger en annen logikk til grunn: Informantene higer ikke etter høy lønn og materiell rikdom, men er likevel opptatt av anerkjennelse – å bli positivt vurdert av andre. Og det er ikke noe uvanlig ved det. Å bli anerkjent, ikke bare for hvem vi *er*, men også for hva vi *gjør*, er et grunnvilkår for alt sosialt liv (Honneth, 2008). Man kan høste status og prestisje gjennom mange ulike kilder også ikke-økonomiske (jf. Sandberg & Pedersen, 2006), og som én informant sier det:

(...) det (har) nesten ikke gått opp for meg ennå. Jeg er som i en gledesrus. At jeg skal gå i uniform, skape trygghet for folk, er utrolig stort for meg. Og jeg kjenner stor stolthet over uniformen og det å skulle bli politi. (mann i midten av 20-åra)

-
5. Tilsvarende idealisering og heltebildedannelse finner også Lander i en fersk svensk studie: «My analysis (...) suggest that the normative image of the profession as involving high-speed acts of heroism and as requiring high levels of courage and physical strength assumes an important role and constitutes a central part of the normation into the profession» (2013, s. 50).

Politiarbeid og yrket politi gir m.a.o. god avkastning i symbolsk kapital (Bourdieu, 1996), blant annet gjennom den statusen «redningsmannen» kan oppnå etter å ha utført en bragd⁶:

Jeg vil jo ha en jobb som betyr noe (...) gå i uniformen og være blid mot folk, at folk ser at der er politiet, at man får en anerkjennelse på det du gjør. Altså, du er ute på mange ting som ikke ... eh, som er litt ubehagelig og da er det bra å få anerkjennelse fra folk på at en gjør en bra jobb. (kvinne i begynnelsen av 20-åra)

Politiarbeid og oppfatninger om politiet knyttes til det å beskytte (de svake i) samfunnet mot trusler (gjerne voldelige), og som institusjon gis politiet den rollen på makronivå som den strenge, men rettfærdige faren har hatt på mikro-nivå: én du kan kripe inn i armkroken til når ytre farer truer, én som slår hardt ned på den eventuelle urett som begås. Politiet blir således bærer av en slags hypostasert, tradisjonell maskulinitet: *beskytteren*.

Våre informanter var ikke immune mot å ønske høy sosial status, men denne statusen hadde altså ikke sin kilde i ønsker om høy lønn: «Jeg vil jo gjerne at folk respekterer meg i yrket mitt. Men jeg tar ikke denne utdanninga for et statusjag. Jeg er ikke så interessert i penger. Da hadde jeg nok begynt på BI (Bedriftsøkonomisk institutt) eller noe sånt». Informantene knytter den sosiale statusen til symbolske goder, til symbolsk kapital. Våre funn av en oppfatning om at politiet har høy sosial status stemmer godt overens med tidligere funn: «Enigheten om at det er et sikkert yrke, at det er gode karrieremuligheter og at det gir god sosial status er slående. Alle disse spørsmålene har mellom 85 og 90 % av enighet» (Larsson m.fl., 2006, s. 47). Det sies ikke alltid eksplisitt under intervjuene at informantene søker respekt eller anerkjennelse, selv om mange også gjør det, men det er altså stor grad av enighet om at politiyrket nyter høy sosial status og prestisje.

Men det er ikke bare selve politiarbeidet og den myndighet politiet besitter som gir status. Flere informanter peker på kravene for å komme inn på Politihøgskolen; at kravene også er fysiske, at det kreves plettfri vandel, at de må gjennom intervjuer, være skikket – «*at vi sånn sett er håndplukka til yrket*», som én formulerer det.

«En utstrakt hånd»: altruisme i flere former

Det å hjelpe andre er sentralt blant de indre motivene for utdanningsvalget. Så godt som alle informantene oppfatter det å hjelpe andre og skape trygghet i samfunnet som en kjerneoppgave ved politiarbeid. Dette er også en begrunnelse de fleste gir for å ha søkt seg til politiyrket. De legger i det hele tatt et veldig «politioptimistisk» perspektiv til grunn – som én sier: «Bare det at poli-

6. En slik anerkjennelseslogikk er godt beskrevet av René Girard (1966). Begjæret har *mimetisk* karakter – idolisering av andre, i dette tilfellet politibetjenter, søkes kopiert, for *selv* å høste samme anerkjennelse og prestisje.

tiet er der, at de viser seg, skaper trygghet.» De ønsker både å skape trygghet og sikre at folk føler seg trygge, og de vil hjelpe folk i vanskelige situasjoner.

Å skape trygghet i samfunnet er det viktigste. Forebyggende arbeid er kjempeviktig. Nå er det jo ikke det jeg har tenkt meg å peile meg inn på, men at politiet er ute i gatene, er nok viktig for at folk skal føle seg trygge. (kvinne midt i 20-åra)

Eller:

Det å komme i stressa situasjoner, hjelpe folk, etterforske, det er jo ikke bare å komme til et åsted, for eksempel en bilulykke, da hjelper man jo dem som har blitt skadd, men også det å hjelpe folk til å finne ut av hva som kan ha skjedd slik at folk skal kunne forstå – og sånn sett få ro i sjela. (kvinne i begynnelsen av 20-åra).

Det kan være grunn til å dvele litt ved studentenes motiver for «å hjelpe andre» og «å skape trygghet i samfunnet» eller «gi noe tilbake til samfunnet» som enkelte også formulerer det. Det «å hjelpe mennesker» og «å skape trygghet i samfunnet» kan selvsagt bety det samme, men ofte formulerer de seg på en slik måte at det blir naturlig å se objektet for innsatsen på to ulike nivåer – hjelpen gis gjerne på individnivå, tryggheten skapes på samfunnsnivå: «... å kunne hjelpe personer i alle mulige situasjoner, i krisesituasjoner, være en støtte for dem ...», og «jeg ville ha en jobb der jeg kunne gå hjem sliten og fornøyd over å ha gjort en god innsats for samfunnet». I det første sitatet fremstår menneskene, ofrene, som enkeltmennesker – det er enkeltmennesker som trenger støtte og omsorg i en krisesituasjon, mens det andre sitatet i større grad uttrykker en annen viktig side ved alt politiarbeid – at (alt) politiarbeid også er *samfunnsarbeid*.

I surveyundersøkelser finner man også at «å hjelpe andre» er et viktig motiv, men er ikke i stand til si noe mer enn det. Hvordan folk forstår det å hjelpe andre og mulige flertydigheter i begrepet fanges ikke opp. I intervjuene kunne vi nettopp ta opp slike spørsmål, og vi fant at motivet for å hjelpe andre ikke er forutsetningsløst, og at informantene la forskjellige betydninger i det å hjelpe. Dels ønsker de å hjelpe de som er verdige hjelp: ofre for kriminalitet, ungdom, skadde og forulykkede. Dels har den hjelpen de ønsker å gi et representivt element: straff og trusler om straff, og dels skal hjelpen være verdifull også for dem selv – altså ikke bare for dem som mottar, men også dem som gir hjelp. Disse tvetydighetene i hjelpemotivet beskrives nærmere nedenfor.

Hedonistisk altruisme

«Å hjelpe andre» og «å være til nytte for samfunnet» er åpenbare altruistiske, *andre-orienterte* motiver. Men det er ikke *kun* det. Det kan også ligge belønning til en selv i det å hjelpe andre. I det andre-orienterte ligger det noe selvorientert innbakt. Én av studentene formulerte dette slik: «Det er litt ego også.

Jeg vil gjøre noe for andre, for da føler jeg meg bra.» Det er heller ikke slik at studentene helt uvilkårlig, rent idealistisk, ønsker å hjelpe andre eller være til nytte for samfunnet. De kunne f.eks. ikke tenke seg et hvilket som helst yrke for å hjelpe andre. Vi spurte blant annet hvorfor de ikke hadde søkt seg til mer typiske hjelpeprofesjoner når de var så opptatt av å hjelpe andre. Til det svarte de fleste at det også måtte være noe i det for dem, for eksempel den spenningen man opplever som politibetjent. Det er altså mye som tyder på et visst hedonistisk innslag i den polisiære altruismen.

Hvorfor ville du bli politi?

Jeg vil bli politi for å jobbe med mennesker, samarbeide med mennesker, hjelpe, at det er spennende, er utfordrende, at arbeidsdagen ikke bare er en «lek», at man må strekke seg og utvikle seg under press – tenke og handle raskt. (kvinne i begynnelsen av 20-åra)

Eller, hvorfor ble du ikke sosionom eller lærer da? «Jeg tror ikke jeg kunne være så lenge i de yrkene. Det ville blitt kjedelig, og jeg ville ha blitt veldig lei. Politiet er jo ikke bare et omsorgsyrke, og man har varierte arbeidsoppgaver.»

I en finsk studie om frivillig arbeid blant unge finner forskeren en særskilt form for hjelpemotiv. Ungdommene er ikke motivert ut fra håp eller forventninger om fremtidige ytre belønninger, snarere tvert om: Bare tanken på en slik gevinst ville fått de fleste av dem til å slutte å drive med det frivillige arbeidet. De vil hjelpe til og gjøre noe for andre, men det finnes et «hvis» – bare hvis det også gir dem selv noe tilbake. Lähteenmaa kaller denne etosen hedonistisk altruisme. Lähteenmaas informanter så det å hjelpe andre i *sammenheng* med å tilfredsstille egne behov – det var nettopp denne kombinasjonen de søkte å oppnå (Lähteenmaa, 1999, s. 29).

Nærmest på samme måte resonnerer våre informanter. De vil gjerne hjelpe andre eller gjøre godt for samfunnet, men ikke med mindre de selv samtidig får noe ut av det: «Jeg har lyst til å gjøre verden til et bedre sted å være og jeg kan ikke gjøre det alene, men de andre velferdsyrkene blir for kjedelige. Jeg vil ha variasjon. Jeg søker utfordringer – jeg vil bli testa».

Ønskene om å hjelpe andre og å gjøre godt for samfunnet deler politistudentene med studenter ved utdanningene til de andre velferdsyrkene: sykepleie, barnevernspedagogikk, sosial arbeid, osv. (Jensen & Aamodt, 2002; Christiansen m.fl., 2005; Rognstad, 2006; Tveit, 2008). Akkurat det samme «kravet» om samtidig selv-realisering kommer til uttrykk når disse profesjonsstudentene redegjør for sine motiver (Dæhlen & Abrahamsen, 2008). Hjelpemotivets tvetydighet blant sykepleierstudenter kan oppsummeres på denne måten:

«The findings of this study seem, however, to indicate an ambiguity in the helping motive, with an emphasis on both self-concern and other-concern

(...) it seems that these students also expect a great deal of positive feedback concerning their deeds» (Rognstad m.fl., 2004, s. 234).

I motsetning til kun å velge seg selv, velge egen suksess, så velger våre informanter en yrkeskarriere som eksplisitt også skal komme fellesskapet til gode. Men andre-orienteringen går hånd i hånd med en jeg-orientering:

F: Hvorfor vil du bli politi, jeg er sikker på at du hadde tusen muligheter her livet?

I: Jeg er opptatt av den jobben jeg skal gjøre. Jeg liker å føle at jeg skal gjøre en god gjerning på en måte.

F: Er det viktig?

I: Ja, det er veldig viktig for meg ... at jeg føler at det er verdt noe det jeg gjør. Det vil jeg absolutt si at politiet er ... Dette er noe som interesserer meg, noe som gagnar samfunnet generelt.

F: Du vil gjøre en innsats for samfunnet?

I: Ja, og så føler jeg at jeg vil få noe tilbake. At det er en givende jobb. At jeg stadig er under utvikling. (kvinne midt i 20-åra)

Man vil gjøre gode gjerninger, noe som gagnar samfunnet. Selve jobben er krevende, derfor må man strekke seg for å få den til, utvikle seg, få noe tilbake. Og det er kombinasjonen som gjør jobben givende – at man *samtidig* oppnår resultater til gagn for samfunnet og selv-realisering.

«Lovens lange arm» – Repressiv altruisme

Hjelpemotivet hadde også en repressiv side. En typisk samtale om dette kunne se slik ut:

F: Hvem er det politiet hjelper?

I: Først og fremst så hjelper de «samfunnet». Men også ofre i saker. Vi er jo førstemann på stedet, og tar oss av offeret der og da. Om det er en trafikkulykke eller voldtektssak.

F: Men politiet kommer også borti de som begår skade. Hjelper man dem?

I: Ja, vi er med på å hjelpe dem til å komme inn på et annet spor. Så sant det lar seg gjøre.

F: Tror du de tenker at politiet hjelper?

I: Nei, ikke der og da. I ettertid kanskje?

(...)

F: Kan det tenkes at politiet også kan gjøre livet vanskeligere for folk?

I: Ja, både ja og nei. Det kan jo bli vanskelig for de kriminelle akkurat der og da. Med fengselsopphold og komme seg tilbake til samfunnet. Men det blir jo å hjelpe, så sant de ikke faller tilbake. (mann i begynnelsen av 20-åra)

Kanskje har informanten rett? Politiet både hjelper og ikke hjelper. Helt opplagt er politiet i posisjon til å hjelpe ofre for kriminalitet – iallfall i initialfasen.

Senere er det jo andre som tar over. Mange studenter har imidlertid den oppfatning at også gjerningspersonen får hjelp. Men ofte ser ikke gjerningspersonene dette selv, og ofte tar det tid før hjelpen blir erkjent og gjør seg tydelig merkbar.

Politiet sikrer situasjoner og skaper trygghet. Deretter går de ut og leter etter gjerningspersoner, slik at vedkommende må gjøre opp for seg og offeret kan «gå videre» i livet sitt. (kvinne i slutten av 20-åra)

I hjelpemotivet ligger ikke kun å ivareta offeret i direkte forbindelse med ulykke eller lovbrudd, men også å gjøre noe med «årsaken». Informanten vil ikke bare skape trygghet i situasjonen, men vil bruke politimyndigheten sin nettopp til å få has på gjerningspersonen, slik at offeret kan «avslutte» saken – *gå videre* som det blir sagt. Og på spørsmål om hvorfor de ikke har valgt å bli lege, psykolog, sykepleier, sosionom, lærer eller barnevernspedagog, er dette et typisk svar: «De yrkene du beskriver, de hjelper, men de fjerner det ikke.» I motsetning til «de andre hjelpeyrkene» mener flere informanter at politiet ikke bare hjelper, men de fjerner problemene, de gjør noe med selve årsaken; hva enten tiltaket er å anholde gjerningspersoner, sørge for at lovbrutere blir straffet eller rette opp uorden. I denne sammenhengen blir for eksempel det viktige arbeidet politiet gjør i trafikken, trukket fram: Ved å ta farlige trafikanter, gjør man også veiene trygge.

Enkelte informanter knytter tematiseringen av dette til hvem de er, betraktet som en integrert del av eller en egenskap ved dem som person:

(...) jeg har en veldig sterk rettferdighetssans. Jeg er veldig empatisk, men jeg vil at folk skal «tas» for det de gjør gærent. (...). Det skal være en viss rettferdighet i samfunnet, og folk må stå til ansvar når de bryter reglene. Noen må passe på at folk gjør som de skal. (kvinne i midten av 20-åra)

Politiets maktbruk og -potensial beskrives imidlertid ikke uten visse reservasjoner. Flere informanter følte et behov for å utdype om politiets bruk av repressive midler – og videre legitimere den. Én informant, som tidligere har hatt erfaring med pasient- og klientbehandling, benyttet anledningen til å sammenlikne med disse yrkene i tolkningen av politiets tvangsbruk:

(...) å kunne hjelpe personer i alle mulige situasjoner, i krisesituasjoner, være en støtte for dem og å få dem til «å følge loven». Ikke bare å være en støtte, men også en som arresterer. Men en arrestasjon kan for så vidt også være til støtte. Jeg jobber i psykiatrien og jobber stort sett med pasienter som er innlagt på tvang. Vi skal jo utelukkende være der til støtte, men vi blir jo også en del av tvangsapparatet. (mann i midten av 20-åra)

En annen informant har kjent på kroppen hvor vanskelig det ofte er å få pasientene eller klientene til å gjøre som behandlere sier eller ber dem om, for eksempel hvis det oppstår «kriser», at pasienter eller klienter utagerer e.l.: «Selvfølgelig må du gripe inn om det skulle være krise. Men målet må være

ikke å være fysisk, men du har muligheten. Politiet er den som til syvende og sist kan si stopp hvis det går for langt. Når du ikke inn, i alle disse instansene, offentlige institusjonene, så har du til syvende og sist mulighet til å si – nå brems du.» Politiet kan altså, i motsetning til de andre hjelpeprofesjonene, «gripe inn» i situasjonen. Likevel har informanten et behov for å understreke viktigheten av nettopp å unngå fysisk maktbruk: «Det som fascinerer meg mest med politiet, er at makt nesten ikke blir brukt i lovteksten eller politiinstruksen ... det handler om kommunikasjon, om deg og meg, i en relasjon der det oppstår et møte. Der du kan påvirke.» Vi er inne på noe av det samme, når det sies: «Dessuten så har man mer autoritet som politi, gjennom uniformen. Man slipper hele tiden å måtte forhandle.» Autoriteten er symbolsk formidlet, gjennom rollen, synliggjort ved uniformen. Man har makt. Den må ikke manifesteres, selv om det kan skje. Resultatet er uansett at man hele tiden slipper å måtte forhandle for å finne og komme fram til løsninger.

Én av våre informanter gjør et forsøk på å karakterisere politistudentene, og han gjør det på denne måten: «Folk er ulike, men likevel er vi ganske like. Holdninger til hva som er rett og galt, hva man vil i livet, valget av et meningsfullt og «myndig» yrke – du får muligheten til å bestemme over andre mennesker. Vi er kanskje litt mer opptatt av regler og orden og den slags.» Selv om vi ikke må glemme at disse informantene har hatt svært kort tid på å danne seg et inntrykk av sine medstudenter, er denne karakteristikken ganske treffende. Den er samtidig i tråd med hva Lauritz (2009) finner ut i møtene med sine informanter. I tillegg til den konkrete ivaretagelsen av ofre for kriminalitet, forteller hans informanter om hvordan de velger å tvinge igjennom løsninger som de færreste i utgangspunktet ønsker. Hensikten er at tvangen på et senere tidspunkt « ... ska leda till att individen förstår att leva ett bättre liv, ta mindre risker eller vad nu åtgärden syftar till. Istället för indirekt omsorg har begreppet repressiv omsorg valts därför att det ger en bättre beskrivning av vad det handlar om, nämligen just omsorg genom repression» (Lauritz, 2009, s. 79).

Opplevelsesaspektet – et praktisk, variert og spennende yrke

Aller viktigst av politistudentenes motiver er nok det vi med en fellesbetegnelse kaller «opplevelsesaspektet» ved yrket. Hvis vi skal peke på ett aspekt i motivkretsen som utpekte seg, var det nettopp ønsket om et variert, praktisk og spennende yrke. Dette ble tematisert både som et positivt kjennetegn ved politiarbeid, som at «ingen dag er lik», «jeg liker spenning», «å være der det skjer», «jeg vil kjenne adrenalinet pumpe», «jeg liker å være utendørs», «jeg vil jobbe ute, på gata» og «jeg foretrekker fysisk arbeid», «jeg må bruke kroppen – gjøre noe». Langt de fleste la stor vekt på dette som motivasjonsfaktorer. Det samme ble like tydelig, om ikke enda tydeligere, formulert negativt: «det passer meg ikke å ha en stillesittende og forutsigbar hverdag», «jeg ville ikke klare å sitte på rumpa hele dagen», «jeg ønsker en jobb som ikke er helt A4», «jeg vil ikke sitte bak en kontorpult hele dagen», «jeg vil ikke råtne bak en kontorpult» eller «jeg er ingen teoretiker», «jeg ville aldri ha jobba teoretisk», «jeg er en sånn type som ikke kan sitte på kontor. Jeg må gjøre noe», «det er

egentlig derfor jeg valgte yrket – nettopp for ikke å sitte inne på et kontor». Positive assosiasjoner til praktisk, fysisk arbeid og negative til teoretisk kontorarbeid var et gjennomgående trekk ved motivasjonen for valg av utdanning. Det var også tydelig at mange studenter oppfattet dette som et generelt trekk ved dem som gruppe. Kun to uker inn i studiet felte en av studentene denne dommen: «Det har vært veldig deilig å komme hit, hvor alle er interessert i trening, og alle *passer sammen* liksom.»

Den sterke vekten som legges på varierte, praktiske og spennende arbeidsoppgaver, bekrefter tidligere funn i studier av politifolk og av politistudenter (Wathne, Finstad & Drange 2007; Larsson m.fl., 2006; Larsson, 2010). Svenske undersøkelser rapporterer om tilsvarende funn. «Studentene har søkt seg til en framtidig jobb, som de oppfatter som praktisk, konkret, utøvd på gata i nær omgang med mennesker, heller enn bak et skrivebord på et kontor» (Lauritz m.fl., 2013, s. 5).

Det vi med en fellesbetegnelse kaller «opplevelsesaspektet» ved utdanningsvalget er et helt grunnleggende motiv, og informantene knytter også dette motivet til dypere oppfatninger om hvem de er. Spenning, variasjon og praksisnært opptre gjerne sammen – noen ganger positivt beskrevet, andre ganger negativt, som fravær av sine motsetninger: kjedelig, teoretisk, stillesittende, ensformig arbeid. Ofte beskrives de positive kvalitetene på innpust og de negative på utpust:

(...) men forsvaret var ikke tingen fra meg. Alt for mange krigsskoleutdanna ender opp i kjipe, kjedelige arbeidsoppgaver og blir bitre. Man ender opp på kontor – er aldri ute i felt (...) Polititjeneste er aktiv tjeneste. Det passer meg veldig bra ... uansett hva man driver med innen politiet, så må man være en «handlingens mann»! Kunnskap er nøkkelen til handlings-evne. Jeg kunne ikke tenke meg en jobb med planlegging, rapportskrivning, etc. Jeg ønsker meg primært ut i en praktisk arbeidshverdag. (mann midt i 20-åra)

Eller:

Jeg vil gjerne drive med noe som er gøy, spennende. Ikke etterforskning. I alle fall ikke ennå. Jeg vil ikke sitte på et kontor. Det er egentlig derfor jeg valgte yrket – nettopp for ikke å sitte inne på et kontor. (kvinne i begynnelsen av 20-åra)

Ute «på gata», stilles opp mot inne «på kontoret». Ute blomstrer man, man vokser, på kontoret råtner man bort eller visner hen. Det er påfallende få som har noe positivt å si om mer analytisk, strategisk, ikke-operativt arbeid. Informantene kunne kanskje være villige til gjøre slikt arbeid, men kun som en liten del av en større pakke, der det hendelsesstyrte utarbeidet dominerer:

Det å ikke sitte på rumpa, variasjon trenger jeg. Sitter jeg stille hver eneste dag, åtte timer om dagen, det hadde jeg ikke klart. Jeg kjente hvor tungvint det var når jeg gikk på videregående skole. Jeg må bruke kroppen rett og slett. (kvinne i begynnelsen av 20-åra)

Det positive er altså ikke kun knyttet til variasjonen i arbeidet, men også den oppfatningen at arbeidet er fysisk – at man bruker kroppen. Og ofte knyttes det til egne erfaringer med hva de mestrer – hva de er gode på. Bare halvparten av informantene valgte seg inn på vanlig studiespesialisering (det som tidligere ble kalt allmennfag) på videregående skole og omkring en tredjedel har idrettslinjebakgrunn. Så bak motivene om praktiske, fysiske arbeidsoppgaver ligger således både positive mestringserfaringer fra idrett og friluftsliv, men også negative erfaringer med teoretiske fag, boklige studier og krav om ro og stille-sitting: «Jeg er en praktisk person. Teori er ikke min sterke side, absolutt ikke. Konsentrasjonsevnen min svikter; i timene må jeg følge veldig med, det må jeg gjøre for å få til å lese.»

Vi kunne ha spedd på side opp og side ned med slike og liknende sitater. Ikke alle svarer slik, men svarene er veldig typiske for de studentene vi har intervjuet. Og de knytter altså eksplisitt an til hvem de er som person: «jeg er typen som ...», «jeg er ikke typen til å ...», «som person ...», osv. Våre funn bekrefter i denne henseende hva flere andre forskere har funnet om politistudentenes motivasjon. Lauritz' (2009) informanter kobler politidrømmen til «bilden av polisarbeidet som ett praktisk, icketeoretisk yrke (...)» (s. 67).

Er dette akademikerbarns motiver?

Generelt er altså politistudentene lite interessert i akademiske og intellektuelle sysler, og ut over noen få spesielt engasjerte, var de tilnærmet likegyldige til politikk og samfunnsliv. For våre informanter var det ikke bare slik at praktisk utarbeid hadde positive konnotasjoner, det teoretiske arbeidet, det som skjer på kontorer, foran datamaskiner ble jevnt over vurdert negativt. Er det typisk for barn av akademikere å svare at jeg velger denne utdanningen fordi «jeg ikke er noen teoretiker», fordi «jeg aldri likte de teoretiske fagene da jeg gikk på skolen» eller at «jeg sleit på skolen, men jobba hardt fordi PHS var et mål», osv.? Veldig mange av informantene svarer nettopp slik, og vi mener at dette *ikke* er typiske «akademikerbarn»-svar. Det som først og fremst kjennetegner barn av velutdannede foreldre, er at de trives og presterer godt i skolesammenheng (Bourdieu & Passeron, 1977; Bakken, 2009). Mange av våre informanter kunne imidlertid fortelle at «de sleit» eller mistrivdes med de teoretiske fagene på skolen, at de hadde valgt seg bort fra ordinær studiespesialisering på videregående skole nettopp for å slippe unna de «akademiske» fagene og dermed lettere «komme igjennom videregående», som én informant formulerer det. Påfallende mange informanter hadde problematiske erfaringer med det som kjennetegner det akademiske:

Nå er ikke jeg noe belest menneske. Jeg er ingen teoretiker akkurat ... har litt «hobbydysleksi» (latter). Jeg synes det er slitsomt og vanskelig å lese. Derfor prøver jeg å unngå det. (kvinne midt i 20-åra)

Flere informanter var tydelig negative til teoretisk kunnskap og ikke-praktiske arbeidsoppgaver:

Det er en del fag som ikke «passer» for meg. Sosiologi er et slikt fag. Det er vanskelig ord og begreper om ting som alle jo skjønner. Jeg er ikke fan av fag og ting jeg ikke kan. (kvinne i begynnelsen av 20-åra)

Eller som en annen informant lakonisk formulerte det: «... man leser ikke på psykologi hvis man ikke *må*». Dertil kommer også eksplisitt, positive vurderinger av det motsatte:

Jeg vil gjerne ha A i idrettsfaget. De andre fagene er det ikke så viktig med. Jeg vil ha A i akkurat dette faget fordi det er noe jeg er god i, noe jeg mestrer. (kvinne ca. 20 år)

POLITISTUDENTENES SOSIALE BAKGRUNN

Et funn i de kvalitative dataene var at informantenes sosiale bakgrunn brøt sterkt med tidligere funn i studier av den norske politistudentpopulasjonen. Mens Larsson m.fl. (2006), Fekjær (2014) og Larsson (2010) finner at de fleste politistudentene har akademisk utdannede foreldre, har bare omkring halvparten av våre informanter minst én forelder med noe høyere utdanning. Langt de fleste av disse har korte, yrkesrettede profesjonsutdanninger. Det var med andre ord en betydelig forskjell på andelen med akademisk utdannede foreldre i vårt utvalg og det tidligere undersøkelser har vist. Dessuten virket det i flere tilfeller som at informanter som fortalte at de hadde foreldre med høyere utdanning, visste lite om hva slags utdanning foreldrene deres faktisk hadde.

Det finnes en rekke gode grunner til å forvente en stadig høyere andel politistudenter med akademisk utdannede foreldre. Det har vært en betydelig generell vekst i høyere utdanning siden 1970-tallet (Hansen & Mastekaasa, 2003), og politiutdanningen er selv høyere utdanning (og gir i Norge bachelorgrad). Politiutdanningen er i tillegg svært populær, og man konkurrerer på bakgrunn av skolepoeng ved opptak til utdanningen. Likevel overrasker tallene, og vi har derfor undret oss: Kan det bildet Larsson m.fl. (2006), Larsson (2010) og Fekjær (2014) tegner, virkelig stemme? I så fall er vårt utvalg av informanter svært skeivt.

For å undersøke om våre informanter er atypiske i forhold til totalpopulasjonen av politistudenter, har vi analysert data fra Statistisk sentralbyrås utdanningsregister. Til disse dataene er det koblet på registeropplysninger om foreldres høyeste fullførte utdanning. Dataene omfatter alle i Norge som var i gang med en høyere utdanning i 2009. For å ha noen å sammenlikne politistudentene med,

har vi skilt mellom ulike utdanningsretninger på bachelornivået (BA), mens studenter på masternivå og høyere er gruppert sammen. På bachelornivået har vi skilt ut profesjonsutdanningene til førskolelærer, sykepleier og sosialt arbeid. Vi har også gruppert sammen tekniske og realfaglige studier på BA-nivået og plassert resterende utdanninger på dette nivået i en restkategori. Tabell 1 viser hvorvidt studenter i ulike utdanninger har minst én forelder med en høyere utdanning eller om begge foreldrene ikke har noen høyere utdanning.

TABELL 1. IGANGVÆRENDE STUDENTER I 2009, ANDELER SOM HAR MINST ÉN FORELDER MED NOE HØYERE UTDANNING ETTER UTDANNINGSRETNING, HORIZONTAL PROSENTUERING.

	Foreldre ikke høy utdanning	Minst 1 forelder høyere utd.	Antall
BA Politi	52,3	47,7	1857
BA Førskolelærer	68,3	31,7	9003
Ingeniør & realfag, BA-nivå	51,9	48,1	26368
BA Sykepleie	63,4	36,6	16010
BA Sosialt arbeid	67,6	32,5	10240
Andre BA-nivå	52,1	47,9	219099
Masternivå	35,9	64,1	74565
Totalt	50,1	49,9	
Antall	178861	178281	357142

*Registerdata fra SSB som er gjort tilgjengelige fra prosjektet «Profesjonsstudenter og profesjonsutøvere. Studier av rekruttering, studiegjennomføring og yrkeskarriere» ved Senter for profesjonsstudier ved Høgskolen i Oslo og Akershus.

Tabellen viser at 47,7 prosent av politistudentene i 2009 hadde minst én forelder med noe høyere utdanning. Andelen er høyere enn andre profesjonsutdanninger som sosialarbeider, førskolelærer og sykepleier, den er på linje med ingeniør- og realfagstudenter (bachelornivå) og atskillig lavere enn blant studenter på masternivå. Den er samtidig vesentlig lavere enn hva Larsson m.fl. (2006), Larsson (2010) og Fekjær (2014) kom fram til i sine undersøkelser, der hele 70 prosent hadde minst én forelder med noe høyere utdanning.

Det er med andre ord færre politistudenter med foreldre med noe høyere utdanning enn surveyundersøkelser tyder på. Men hva med de studentene som har det? Er det rimelig å karakterisere dem som «akademikerbarn»? For å vurdere dette nærmere er det både nødvendig å presisere hva som kan ligge i denne betegnelsen, og å ta en mer detaljert kikk på hva slags høyere utdanning disse foreldrene har.

Hva legges egentlig i begrepet «akademikerbarn», og passer det som «merkelapp» på politistudentene? Hva er en akademiker? Går vi til ordbøkernes og oppslagsverkernes verden, defineres akademiker som «1. student; person med høyere utdanning», eller «2. medlem av et akademi»⁷. Går vi videre til begre-

7. Se www.ordboka.no

pet «akademi», er hovedreferansen Platons *Akademeia*, og det vises generelt til høyere lærestalter, universiteter og kunst- og vitenskapsakademier. Begrepet akademikere gir umiddelbare assosiasjoner til folk med den aller høyeste akademiske utdanningen, i noen grad kanskje også til dem som betegnes som intellektuelle. Når andre profesjonsforskere benytter begrepet, så refereres det tydelig til personer med landets høyeste utdanning fra universitetene (Terum, 2006; Slagstad, 2008). Dette er i samsvar med en lang tradisjon innen den internasjonale forskningslitteraturen (Ringer, 1969; Bourdieu, 1988).

Denne begrepsforståelsen gjør seg også gjeldende i det praktiske liv. Forskjellen på akademikere og andre med høyere utdanning var en medvirkende årsak til splittelsen av Akademikernes Fellesorganisasjon (AF), og opprettelsen av Akademikerne. I AF var alle grupper av høyt utdannede velkomne, mens i Akademikerne inkluderes bare «[...] foreninger som primært omfatter yrkesutøvere med mastergrad (hovedfagsnivå) eller tilsvarende utdanning, herunder avsluttende eksamen fra vitenskapelig høyskole.»⁸ I arbeidstakerorganisasjonen Akademikerne er det altså ikke rom for foreninger bestående av folk med utdanning på bachelornivå fra statlige høyskoler som sykepleiere, lærere eller politifolk.

En slik mer eksklusiv bruk av betegnelsen akademiker går også igjen i operasjonaliseringer av klassebegrepet. Marianne Nordli Hansens (1995) klassemodell opererer med en klassefraksjon som hun kaller «*akademikere*». Denne gruppen består av

[...] professionals – architects, physicians, dentists, pharmacists, and lawyers – and university professors and higher level teachers, editors, journalists, and various artists – writers, painters, musicians, etc. This group thus consists of both those who according to Bourdieu have a symmetrical composition of capital, such as the professions, and those who have most cultural capital, such as teachers in higher education and artists. One argument for grouping these together is the observation that countries influenced by the German system of higher education, such as Norway, have tended to develop a *Bildungsbürgertum*, a status group consisting of higher civil servants, professionals and teachers in higher education (Müller and Karle 1993: 16–17). It has been argued that the term *akademiker* is one indicator of the existence of such a group, which is a term used in German-speaking countries, and in Sweden, Hungary, and Norway; but to a less extent in England or France (Müller and Karle 1993: note 13). (Hansen, 1995, s. 91)

Denne gruppen er på sett og vis enda snevrere enn den arbeidstakerorganisasjonen Akademikerne opererer med, ved at den ikke en gang inkluderer sivilingeniører og siviløkonomer (Hansen, 1995, s. 91–92).

8. Jf. § 2 Medlemskap i *Vedtekter for Akademikerne* på: http://www.akademikerne.no/filestore/File_library/Om_Akademikerne/Vedtekter_og_retningslinjer/Vedtekter2012-2014.pdf

Hvis vi legger en av disse snevrere forståelsene av «akademiker» til grunn, er påstanden om at politistudenter flest er akademikerbarn, enda mer tvilsom. Hvis ikke all høyere utdanning «kvalifiserer» for betegnelsen akademiker, blir det interessant å undersøke nærmere hva slags høyere utdanning studentenes foreldre har. Tabellen nedenfor undersøker dette. Tabell 2 viser utdanningsretning etter fars utdanningsretning⁹. I denne tabellen utgjør de fire nederste kategoriene fedre med en utdanning på hovedfags-/masternivå.

TABELL 2: IGANGVÆRENDE STUDENTER I 2009 ETTER UTDANNINGSRETNING OG FARS UTDANNINGSRETNING, VERTIKAL PROSENTUERING.

Fars utdanning	Politi	Førskolelærer	Ingeniør & realfag, BA	Sykepleie	Sosialt arbeid	Andre BA-nivå	Master-nivå	Total
Ikke fullført VGO*	34,6	47,9	36,2	44,0	48,2	38,5	26,5	36,5
VGO* allmennfag	8,9	5,0	5,4	5,3	5,4	6,1	5,9	6,0
VGO* yrkesfag	17,6	22,6	17,3	22,1	20,6	15,3	11,5	15,3
Påbygging til VGO*	6,0	4,4	5,2	4,7	4,6	4,3	3,7	4,3
Førskolelærer	0,1	0,2	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1
Øk. adm., BA	3,3	2,3	2,9	2,6	2,3	3,5	4,0	3,4
Ingeniør & realister, BA	6,9	5,1	10,7	5,7	4,9	7,0	8,6	7,4
Sykepleier	0,6	0,4	0,4	0,9	0,5	0,5	0,5	0,5
Sosialarbeider	0,7	0,6	0,3	0,6	0,9	0,5	0,6	0,5
Helsefag, BA	0,5	0,4	0,4	0,4	0,3	0,4	0,6	0,5
Politi, militær o.l.	1,1	0,6	0,9	0,7	0,4	0,9	0,9	0,9
Andre BA-nivå	0,5	0,3	0,7	0,5	0,4	0,7	0,7	0,7
Lærer	4,4	3,7	4,6	3,3	3,5	5,3	5,9	5,2
Humaniora, SV-fag, BA	3,2	1,8	2,3	2,1	1,8	3,1	3,8	3,1
Kunstner, kunsthøgskole	0,3	0,2	0,4	0,3	0,4	0,6	0,7	0,6
HF, teologi, SV, ped, MA	2,3	1,1	1,7	1,3	1,7	3,0	4,8	3,1
Helseutdanning, MA	2,3	0,6	1,8	1,5	0,7	2,3	5,7	2,8
Jurister og økonomer	1,5	1,0	1,7	1,3	0,9	2,6	4,4	2,7
Siv.ing, realister, MA	5,1	2,0	7,1	2,9	2,4	5,5	11,1	6,5
Totalt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
	1837	8884	25931	15769	10068	215209	73406	351104

Registerdata fra SSB som er gjort tilgjengelige fra prosjektet «Profesjonsstudenter og profesjonsutøvere. Studier av rekruttering, studiegjennomføring og yrkeskarriere» ved Senter for profesjonsstudier ved Høgskolen i Oslo og Akershus.

* VGO: Videregående opplæring. Dette er den norske betegnelsen på utdanningsnivået «upper secondary school».

9. Vedleggstabell 1 viser samme fordeling etter mors utdanningsretning. Resultatene der peker i stor grad i samme retning som i tabell 2

Dersom vi anlegger en relativt vid forståelse av akademiker, som samtidig er noe snevrere enn den som inkluderer alle med noe tertiær utdanning, kan vi kanskje hevde at de sju nederste kategoriene utgjør akademikerfedrene (dvs. lærere, folk med bachelorgrader i humaniora og samfunnsfag, kunstner- og kunsthøyskoleutdannede, og alle med en utdanning på master/hovedfagsnivå eller høyere). Omtrent dobbelt så mange masterstudenter som politistudenter har en far i disse kategoriene.¹⁰ Vi ser at hvis vi forstår «akademiker» på denne måten, er det under 20 prosent av politistudentene som har en akademikerfar. Hvis vi definerer akademiker snevrere i tråd med kravene til opptak i *Akademikerne* (under den stiplede linja), gjelder det bare drøyt 11 prosent. Registerdataene viser med andre ord at politistudentene stort sett rekrutteres fra andre hjem enn de typiske akademikerhjem.

DISKUSJON: VALG AV UTDANNING – EN SOSIAL HANDLING

Vi har sett at forventninger om spenning og sterke og varierte opplevelser er viktige motiver for å søke seg til politiutdanningen. Og det har vært lansert teorier om at de som velger et yrke som for eksempel politi (eller brannmann, militær etc. – «risikoyrker»), har bestemte psykiske egenskaper, at de er spenningsøkere, risikoorienterte. Det har blant annet blitt forsket på muligheten for en egen politipersonlighet (Abrahamsen, 2006). Men kanskje er svaret mye enklere? At studentene uttrykker verdier og oppfatninger som vi vet står sterkt blant den delen av befolkningen som *ikke* har så høy utdanning. De samme verdier og oppfatninger står generelt sterkere blant menn enn blant kvinner. Flere studier har påpekt at kvinnelige politistudenter og -betjenter er androgyne i verdier og væremåte, og mange karakteriserer seg selv som guttejenter (Finstad, 2000; Lauritz, 2009). Dette kan forklare de relativt små forskjellene vi finner mellom kvinnelige og mannlige informanter.

Når det er slik at jobbverdiene allerede er etablert ved studiestart, er det sannsynlig at de også kan være korrelert med sosial bakgrunn. Derfor har det vært forvirrende at nyere norske studier har konkludert med at politiutdanningen stadig rekrutterer flere, og nå i all hovedsak, studenter fra akademikerhjem, fra den kulturelle middelklassen (Larsson, 2010; Fekjær, 2014). Man har spurt: Hvorfor rekrutterer politiutdanningen i Norge studenter med andre kjennetegn enn dem man finner i andre lands politiutdanninger?

Våre funn viser imidlertid at politistudenter ikke er kjennetegnet av å ha vokst opp i akademikerhjem. Registerdataene viser at kun tre av ti fedre har noe høyere utdanning, og at de fleste av disse igjen har korte profesjonsutdanninger eller studier på lavere grads nivå. Den klare tendensen i det kvalitative materialet var ikke bare at praktisk utarbeid hadde positive konnotasjoner, det teoretiske arbeidet, det som skjer på kontorer, foran datamaskiner, ble jevnt over gitt negativt fortegn: som kjedelig, ensidig, som bidrar til at man «visner hen».

10. I Vedleggstabell 1 går det fram at andelen av mødrene i de sju nederste kategoriene også er omtrent dobbelt så stor blant masterstudenter som blant politistudenter.

Desmond har forsket på brannmenn i ett av de store utmarksområdene i USA. Selv om hans informanter på mange måter skiller seg fra våre informanter, svarer de nærmest «helt likt» på hvorfor de har gjort det yrkesvalget de har.

‘You know, I’ve never been like an indoor type of guy, a desk or something.’ The rejection of ‘indoor work’ is both a class demarcation and a regional separation. By rejecting the desk, crewmembers reject middleclass occupations. Although they would enjoy a larger salary, they view the cubical, computer, and necktie that accompany white-collar professions as too large a sacrifice. The desk represents the world of paper work, sycophancy, and middle-class managerial masculinity (Desmond, 2006, s. 394).

Valg av utdanning er ikke kun et tilfeldig enkeltfenomen – det er et uttrykk for hvem du er og hvem du blir. Vi har derfor ikke nøyd oss med bare å granske motivkretsen, men også undersøkt studentenes sosiale bakgrunn. Den rådende fortellingen om hvem politistudentene er i dag, at de presterer godt akademisk (de er «gode på skolen»), at de er velutdannet (en stor andel har allerede noe akademisk utdanning når de begynner på Politihøgskolen), og at de kommer fra akademikerhjem (Larsson, 2010; Fekjær, 2014), slår sprekker. Verken de kvantitative eller de kvalitative dataene våre støtter denne fortellingen. Selv om noen informanter finner glede i skolearbeid og har gode skoleprestasjoner, er den typiske skoleerfaringen erfaringen av *ikke* å komme lett til gode karakterer, av å slite både med det «å sitte stille og konsentrert» og å mestre teoretisk skolearbeid. Flere informanter forteller om store utfordringer knyttet til fag med mye lesing og matematikk, og mange har bevisst valgt seg vekk fra ordinær studiespesialisering på videregående skole. Fortellingen om politistudentene som «akademikerbarn» med mye kulturell kapital, kan således ikke opprettholdes når våre funn legges til grunn.

Våre funn bidrar dermed til å gjøre sammenhengen mellom politistudenters utdanningsvalg og begrunnelsene for valget mer forståelig. Sosiale handlinger, som for eksempel utdanningsvalg, er foreteelser som strekker seg over tid. Ifølge Alfred Schütz (1962) har handlinger både et siktemål («for-å-motiv») og en grunn («fordi-motiv»). Den handlende *kunne* ha valgt en rekke alternative handlinger, men valgte altså denne. Ofte er sosiale handlinger nettopp ikke tilfeldige. De er preget av *hvem* vi er, akkurat som de preger hvem vi *blir*.

Handlingen må ses som ledd i en pågående prosess, der den enkeltes sosiale historie både er vevd inn i det handlingen motiverer til, og i valget av handling. *For-å-motivet* viser hen til den handlendes siktemål, og er således en subjektiv kategori. Skal vi som forskere få tilgang til handlingens siktemål, må vi altså spørre etter det. Vi må søke svar på spørsmålet: *Hvorfor* vil du bli politi? Siktemålene viste seg å være: «å hjelpe andre mennesker», «ha varierte og spennende arbeidsoppgaver», «skape trygghet i samfunnet», osv. *Fordi-motivet*, derimot, viser tilbake til den handlendes sosiale forankring og særskilte erfaringer, og er på sin side derfor en objektiv kategori, skriver Schütz (1962, s. 163). Og det er ikke gitt verken at vi som betrakttere eller den handlende selv

har innsikt i hvorfor nettopp denne personen valgte at ta nettopp dette valget. Det kan eventuelt bare nøstes opp retrospektivt, gjennom å granske de «objektive» vilkårene, handlingens *fordi-motiv*.

Skillet mellom «for å» og «fordi»-motivet er beslektet med utdannings sosiologen Diego Gambettas skille mellom «pull» og «push». Gambetta skiller mellom tre hovedtyper av forklaringer av utdanningsvalg: strukturalistiske, «the pushed-from-behind-view», og «the pulled-from-the-front-view». Førstnevnte ser menneskers handlinger som styrt av ytre begrensninger som gir lite til intet rom for individuelle valg (Gambetta, 1987, s. 8). «Dyttet bakfra»-forklaringer (pushed-from-behind) antar at menneskelig «atferd følger årsaker, enten sosiale eller psykologiske, som er ugjennomsiktige for individets bevissthet, og som dermed virker «bak ryggen» på individene og «dytter» dem mot bestemte handlinger» (Gambetta, 1987, s. 11–12, vår oversettelse). Den siste forklaringstypen (pulled-from-the-front) «antar at individer handler med hensikt i overensstemmelse med sine intensjoner: Når de står overfor flere handlingsalternativer, forventer teorien at de vil veie alternativene ut fra forventede framtidige belønninger og velge deretter» (Gambetta, 1987, s. 16, vår oversettelse). I sin konklusjon slår Gambetta fast at «Utdanningsvalg er det samlede resultat av tre prosesser: av hva man kan gjøre, av hva man vil gjøre og, indirekte, av betingelser som former ens preferanser og intensjoner» (Gambetta, 1987, s. 168–169, vår oversettelse). Her ser vi at han kombinerer de tre forklaringene: Hva man *kan gjøre*, er en strukturalistisk forklaring; hva man *vil gjøre*, er en forklaring av typen «pulled-from-the-front»; mens *betingelser som former ens preferanser og intensjoner*, er en forklaring av typen «pushed-from-the-back».

I karakteriseringen av seg selv understreker flere informanter tilhørighet utenfor den kulturelle middelklassen (jf. Bourdieu, 1995), for eksempel: «Jeg har veldig ulike vennegrupper. På den ene siden kameratene fra oppveksten. Her er man seg selv. Arbeiderklassegutter. Andre venner er truffet i fritidssammenheng. Jeg har aldri tilhørt noen vennekrets der høyere utdanning står sentralt.» Eller: «At politiutdanninga er høgskoleutdanning betyr *ingenting* for meg. Jeg kan egentlig ikke skjønne hvorfor det er en høgskoleutdanning: Det er jo en yrkesretta utdanning.» Disse funnene stemmer også godt overens med annen forskning:

Det er en utbredt forestilling at politiutdanningen i stor grad er en praktisk utdanning. Mange har tatt fag ved høyskoler eller universiteter, men er lite motivert for å fortsette med en ren akademisk utdanning: «Jeg hadde gått to år på Blindern og hadde lyst å få en yrkesrettet utdanning,» sier en ... (Egge, Ganapathy & Rundhovde, 2008, s. 71).

Men bildet er ikke entydig. Noen har en pragmatisk innstilling til at politiutdanningen gir en bachelorgrad: «At jeg får en høgskolegrad gjennom Politi-høgskolen, er *kun* en positiv bivirkning. Det betød ingenting for selve valget, selv om det kan vise seg å være et pluss hvis jeg skulle ende opp med ikke å

trives i politiet.» Andre ville ikke ha begynt, hadde det ikke vært for at det faktisk gir denne graden. Men tendensen blant informantene er tydelig. De er lite opptatt av det som typisk gir prestisje blant akademikere: høy utdanning, smaksforskjeller, kunst og kultur. Jakt, fiske og friluftsliv, og ikke minst trening¹¹, gjerne kampsport, hadde derimot stått sentralt i manges oppvekst. Omtrent det samme bildet tegnes i en svensk undersøkelse som Rolf Granér referer til. Han skriver at blant politistudentene:

(...) framkom en hög grad av enhetlighet i intressen. Sålunda angav 64 procent sport och friluftsliv som sitt huvudsakliga intresse. Motsvarande siffra för kultur var 12 procent trots att siffran inkluderade så olikartade områden som 'modelljärnvägsbyggen', 'broderier', 'läsa en bok' eller 'gå på bio'. Motsvarande andelar fick områden som 'hem & familj', 'djur' och 'natur' (Granér, 2004, s. 80).

Handling, livshistorie og erfaring henger nøye sammen. Og på helt avgjørende spørsmål om livsbeslutninger er det sjelden rene tilfeldigheter som er retningsanvisere. Utdanningsvalg er verdivalg, og folk som velger samme utdanning, deler også ofte de samme verdiene (Dæhlen, 2004, s. 12). At politistudentene «ikke er teoretikere», gir således god mening fordi det uttrykker viktige sider ved hvem de *er* og *hvor* de kommer fra. Hvis man finner at studentene primært har middelklasse- og akademikerbakgrunn, fremstår ensidigheten ved disse utsagnene overraskende – ja, paradoksale. Når vi derimot ser at de færreste har akademikerforeldre, gir slike utsagn god mening. Våre informanter (kvinner som menn) svarer ikke ulikt gutter under yrkesutdanning om valg av utdanning og yrke:

I følgende diskusjon i den ene murer/tømrer-gruppen ser vi det samme, i tillegg til at to av murerne assosierer kontorarbeid med en slags forråtnelse: (...) Du slipper å råtne på et kontor, då, Kun trykke på den der musen.(...) Du får gjøre praksisarbeid. Fysisk arbeid. (...) Alt sånn der kontorarbeid, det er ofte det samme du gjør om og om igjen.(...) For å si det sånn; eg vil ikkje sitte inne å råtne på et kontor resten av mitt liv. Eg vil heller bruke hendene mine og jobbe, praktisk (Vogt, 2007, s. 59).

At gutter under yrkesutdanning foretrekker praktiske gjøremål, er som man kunne forvente. Men man skal være varsom med å tro at det skulle være en generell sammenheng mellom å komme fra et akademikerhjem og «å like» teori. Forskning viser på den ene siden at det går et tydelig skille i utdanningsorientering mellom barn av lavt utdannede foreldre på den ene siden og barn med akademisk utdannede foreldre på den annen. Det finnes imidlertid forskningsmessig belegg for å se nærmere på forskjeller mellom barn av foreldre

11. Disse funnene stemmer godt overens med annen forskning. Barland skriver at: «(...) preferanser for fysisk aktivitet slår ut i politigrupper. (...) De som kunne tenke seg å bli politi, skiller seg mest ut på variabelen trener 5–6 ganger eller trener hver dag. Forskjellene er signifikante» (2012, s. 34).

med *ulik type* høyere utdanninger: mellom de som har korte profesjonsutdanninger, de som kun har *noe* høyere utdanning, og de som har utdanning på mastergradsnivå. Flere studier viser tydelige, systematiske og interessante forskjeller mellom utdanningsgruppene, forskjeller både når det gjelder utdanningsnivå og -retning (Ringer, 1969; Hansen, 1995; Skogen, 1998, 1999; Krange 2004).

Våre funn mer enn antyder at politistudentene ankommer Politihøgskolen allerede sosialisert inn i noe de oppfatter som politifelleskapets væremåte og verdigrunnlag, der ingredienser som spenning, autoritet, straff, fysisk kapasitet og praktiske gjøremål står sentralt. Påfallende nok overensstemmer oppfatningene deres godt med forskningskarakteristikker av politikultur (Granér, 2004; Reiner, 2010; Loftus, 2009, 2010). Vi redegjorde foran for noe av kritikken mot politikulturbegrepet. Våre funn kan tolkes som et bidrag til denne kritikken. Ingen av våre informanter hadde på intervjutidspunktet noen yrkeserfaring fra politiet, og hadde følgelig heller ikke konkret blitt eksponert for «politikulturen». Like fullt uttrykte de oppfatninger og holdninger som også er sentrale kjennetegn ved det man har karakterisert som politikulturens kjerneverdier. Kanskje forsterkes disse verdiene i de polisiære fellesskapene, kanskje sementeres de? Eller kanskje beror kjerneverdiene først og fremst på hvem som selekteres inn i politiyrket? Å forsøke å svare på spørsmål om hvorvidt verdier endres, forsterkes eller sementeres på et senere tidspunkt i utdanning eller karriere, ligger utenfor denne artikkelens problemstillinger, men spørsmålet fortjener oppmerksomhet og bør følges opp i kommende undersøkelser.

*

Vi takker for gode kommentarer til Liv Finstad og Olve Krange.

VEDLEGGSTABELL 1: IGANGVÆRENDE STUDENTER I 2009 ETTER UTDANNINGSRETNING OG MORS UTDANNINGSRETNING, VERTIKAL PROSENTUERING. I 2009

Mors utdanning	Politi	Førskole- lærer	Ingeniør & realfag, BA	Sykepleie	Sosialt arbeid	Andre BA-nivå	Master- nivå	Total
Ikke fullført VGO*	43,3	59,3	48,7	55,2	59,9	49,0	36,3	47,1
VGO* allmennfag	11,4	9,0	9,4	8,6	7,9	8,5	7,9	8,4
VGO* yrkesfag	7,2	8,1	6,7	8,4	7,9	5,7	4,6	5,8
Påbygging til VGO*	3,1	1,7	2,7	2,2	2,0	2,5	2,7	2,5
Førskolelærer	2,1	2,5	1,9	1,6	1,6	1,7	1,7	1,8
Øk. adm., BA	1,6	1,2	2,2	1,5	1,3	2,0	2,5	2,1
Ingeniører & realister, BA	0,9	0,7	1,5	0,5	0,5	0,8	1,3	0,9
Sykepleier	10,0	5,4	7,2	9,4	5,7	7,3	9,4	7,8
Sosialarbeider	1,7	1,3	1,1	1,0	1,8	1,4	1,5	1,4
Helsefag, BA	1,9	1,1	2,0	1,5	1,2	2,0	3,3	2,2
Politi, militær o.l.	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Andre BA-nivå	0,5	0,2	0,5	0,3	0,3	0,5	0,8	0,6
Lærer	9,0	5,6	8,2	5,5	5,6	9,0	11,9	9,2
Humaniora, SV-fag, BA	3,9	2,5	3,9	2,3	2,6	4,6	6,5	4,7
Kunstner, kunstdlærer	0,4	0,2	0,4	0,3	0,2	0,7	0,7	0,6
HF, teologi, SV, ped, MA	1,6	0,6	1,3	0,8	0,8	1,9	3,3	2,0
Helseutdanning, MA	0,5	0,3	0,9	0,5	0,3	1,0	2,5	1,2
Jurister og økonomer	0,3	0,2	0,4	0,2	0,2	0,6	1,2	0,7
Siv.ing, realister, MA	0,8	0,2	1,2	0,3	0,2	0,8	2,1	1,1
Totalt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
	1855	8988	26264	15982	10222	218499	74256	356066

Registerdata fra SSB som er gjort tilgjengelige fra prosjektet «Profesjonsstudenter og profesjonsutøvere. Studier av rekruttering, studiegjennomføring og yrkeskarriere» ved Senter for profesjonsstudier ved Høgskolen i Oslo og Akershus.

* VGO: Videregående opplæring. Dette er den norske betegnelsen på utdanningsnivået «upper secondary school».

REFERANSER

- Abrahamsen, S. (2006). *Police personality: And the relationship between personality and preferences for conflict resolution tactics*. Oslo: Politihøgskolen.
- Annell, S. (2012). *Vilka sökande antas till och påbörjar polisutbildningen?: En demografisk beskrivning av 1429 sökande till polisutbildningen hösten 2008: En rapport från projektet Longitudinell validering av polisurvalet* (Rapport; 2). Karlstad: Rekryteringsmyndigheten.
- Bakken, A. (2009). *Ulikhet på tvers: Har foreldrenes utdanning, kjønn og minoritetsstatus like stor betydning for elevers karakterer på alle skoler?* (NOVA-rapport; 8/09). Oslo: NOVA.
- Barland, B. (2012). *Politi som mulig yrkesvalg* (PHS Forskning; 2). Oslo: Politihøgskolen.
- Bourdieu, P. (1988). *Homo academicus*. Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, P. (1995). *Distinksjonen: en sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: Pax.
- Bourdieu, P. (1996). *Symbolsk makt: Artikler i utvalg*. Oslo: Pax.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.-C. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage.
- Cedermark, G. & Klette, H. (1973). *Polis, myndighet – människa*. Lund: Studentlitteratur.
- Chan, J. B. L., Devery, C. & Doran, S. (2003). *Fair cop: Learning the art of policing*. Toronto: University of Toronto Press.
- Christensen, B., Abrahamsen, B., Karseth, B. & Jensen, K. (2005). *Utredning om motivasjon, yrkesutøvelse og kompetanse i pleie og omsorgssektoren*. Oslo: Pedagogisk forskningsinstitutt, UiO.
- Cockcroft, T. (2013). *Police culture: Themes and concepts*. Abingdon: Routledge.
- Dæhlen, M. & Abrahamsen, B. (2008). Velferdsstatens profesjoner: Mellom altruisme og egennytte. *Tidsskrift for velferdsforskning*, 11(3), 150–165.
- Dæhlen, M. (2004). *Change in job values during education*. Paper på International Sociological Association, 4th Interim Conference (Arbeidsnotat; 3/2004). Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Dæhlen, M. (2005). Change in job values during education. *Journal of Education and Work*, 18(4), 385–400.
- Dæhlen, M. (2008). *Seleksjon og tilpasning: Jobbverdier i studietid og yrkesliv*. Oslo: Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi.
- Desmond, M. (2006). Becoming a firefighter. *Ethnography*, 7(4), 387–421.
- Duffy, R. D. & Sedlacek, W. E. (2007). What is most important to students' long-term career choices: Analyzing 10-year trends and group differences. *Journal of Career Development*, 34(2), 149–163.
- EGGE, M., Ganapathy, J. & Runhovde, S. (2008). *Hvitt eller bredt?: Rekruttering av minoritetsstudenter til Politihøgskolen* (PHS Forskning; 2). Oslo: Politihøgskolen.
- Fekjær, S. B. (2014). Police students' social background, attitudes and career plans. *Policing: International Journal of Police Strategies and Management*, 36(4), 467–483.
- Fielding, N. (1988). *Joining forces: Police training, socialization, and occupational competence*. London: Routledge.
- Finstad, L. (2000). *Politiblikket*. Pax: Oslo.
- Finstad, L. (1998). En av gutta?: Om kjønn i politiet. I A. Kongstad, B. Kyvsgaard & A. Storgaard (Red.), *Kvinder på randen* (s. 180–198). Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Foley, P. F., Guarneri, C. & Kelly, M. E. (2008). Reasons for choosing a police career: Changes over two decades. *International Journal of Police Science and Management*, 10(1), 2–8.
- Gambetta, D. (1987). *Were they pushed or did they jump?: Individual decision mechanisms in education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gandal, N., Roccas, S., Sagiv, L. & Wrzesniewski, A. (2005). Personal value priorities of economists. *Human Relations*, 58(10), 1227–1252.

- Girard, R. (1966). *Deceit, desire and the novel: Self and other in literary structure*. Baltimore: John Hopkins University Press.
- Granér, R. (2004). *Patrullerande polisens yrkeskultur*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
- Grøgaard, J. B. (1993). Gutters utdanningsvalg: Hvorfor har sosial bakgrunn så stor betydning? Et forsvar for verdiforklaringen. *Samfunnsspeilet*, 7(1), 14–20.
- Grøgaard, J. B. (1995). *Skolekontroversen: Belyst ved to norske utvalgsundersøkelse*. (Doktorgradsavhandling, FAFO). Oslo.
- Hansen, M. N. & Mastekaasa, A. (2003). Utdanning, ulikhet og forandring. I I. Frønes & L. Kjølørød (Red.), *Det norske samfunn* (s. 69–98). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hansen, M. N. (1995). *Class and inequality in Norway: The impact of social class origin on education, occupational success, marriage and divorce in the post-war generation* (Rapport; 15/1995). Oslo: Institutt for samfunnsforskning.
- Heggen, K. (2010). *Kvalifisering for profesjonsutøvelse: Sjukepleier – lærer – sosialarbeider*. Oslo: Abstrakt. Heidensohn, F. (1992). *Women in control: The role of women in law enforcement*. Oxford: Oxford University Press.
- Hodkinson, P., & Sparkes, A. C. (1997). Careerism: A sociological theory of career decision making. *British Journal of Sociology of Education*, 18(1), 29–44.
- Hoëm, A. (1972). Kunnskapsoverføring som sosialt fenomen. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 13.
- Honneth, A. (2008). *Kamp om anerkjennelse*. Oslo: Pax.
- Hopper, M. (1977). Becoming a policeman: Socialization of cadets in a Police Academy. *Journal of Contemporary Ethnography*, 6(2), 149–170.
- Hove, K. (2010). *Avsluttende studentevaluering i bachelorutdanningen: Avgangsstudenters vurdering av undervisning og utdanning ved Politihøgskolen*, Kull 05–08. Oslo: Politihøgskolen
- Hove, K. (2012). Kompetansebehov hos nytilsatt politi. *Nordisk tidsskrift for kriminalvidenskap*, 99(1), 77–96.
- Hyman, H. (1953). The value systems of different classes: A social psychological contribution to the analysis of stratification. I R. Bendix & S. M. Lipset (Red.), *Class, status and power*. New York: The Free Press.
- Jensen, K. & Aamodt, P. O. (2002). Moral motivation and the battle for students: The case of studies in nursing and social work in Norway. *Higher Education*, 44(3–4), 361–378.
- Johannessen, S. O. (2013). *Politikkultur: Identitet, makt og forandring i politiet*. Trondheim: Akademika.
- Krange, O. (2004). *Grenser for individualisering: Ungdom mellom ny og gammel modernitet* (Rapport; 4). Oslo: NOVA.
- Lagestad, P. (2011). *Fysisk styrke eller bare prat: Om kjønn, fysisk trening og ordensstjeneste i politiet*. (Doktorgradsavhandling, Norges idrettshøgskole). Oslo.
- Lagestad, P. (2014). The importance of relating theory and practice when teaching police students. *European Journal of Policing Studies*, 1(3).
- Lähteenmaa, J. (1999). The hedonistic altruism of young voluntary workers. *Young*, 7(4), 18–37.
- Lander, I. (2008). «Värför finns det inga fjällor på polisutbildningen»? Mångfaldssträvanden inom svensk poliskår – kvalitet eller kvantitet. I R. Granér & P. Larsson (Red.), *Policing in Scandinavia* (s. 267–278) (Växjö University Studies in Policing; 5). Växjö: Växjö University.
- Lander, I. (2013). Obstacles for changes within the (Swedish) police force: Professional motivations, homosociality and ordering practices. *Journal of Scandinavian Studies in Criminology and Crime Prevention*, 14(1), 43–61.
- Larsson, P. (2010). Fra armsterke bondesønner til akademikerbarn: Om rekrutteringen til politiyrket. *Nordisk tidsskrift for kriminalvidenskap*, 97(2), 150–159

- Larsson, P., Strype J. & Thomassen, G. (2006). Hvem er politistudentene? I G. Thomassen & T. Bjørgo (Red.), *Kunnskapsutvikling i politiet* (PHS Forskning; 3). Oslo: Politihøgskolen.
- Lauritz, L. E. (2009). *Spirande polisidentiteter: En studie av polisstudenters och nya polisers professionella identitet*. (Doktorsavhandling, Umeås universitet).
- Lauritz, L. E., Åström, E., Nyman, C. & Klingvall, M. (2013). Police students' learning preferences, suitable responses from the learning environment. *Policing*, 7(2), 193–201.
- Lester, D. (1983). Why do people become police officers: A study of reasons and their predictions of success. *Journal of Police and Administration*, 11(2), 170–174.
- Lindbekk, T. (1975). Utdannelse. I N. R. Ramsøy & M. Vaa (Red.), *Det norske samfunn* (Rev. utg., vol. 1, s. 214–265). Oslo: Gyldendal.
- Loftus, B. (2009). *Police culture in a changing world* (Clarendon Studies in Criminology). Oxford: Oxford University Press.
- Loftus, B. (2010). Police occupational culture: Classic themes, altered times. *Policing and Society*, 20(1), 1–20.
- Martin, S. E. (1999). Police force or police service?: Gender and emotional labor. *The annals of the American academy of political and social science*, 561(1), 111–126.
- Martin, S. E. (1980). *Breaking and entering: Policewomen on patrol*. Berkeley: University of California Press.
- Mastekaasa, A. (2008). Profesjon og arbeidsmarked. I A. Molander & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s. 103–118). Oslo: Universitetsforlaget.
- Meagher, M. S. & Yentes, N. A. (1986). Choosing a career in policing: A comparison of male and female perceptions. *Journal of Police Science & Administration*, 14(4), 320–327.
- NOU 1979: 11. (1979). *Politiutdanning* (Norges offentlige utredninger; 1979:11). Oslo: Universitetsforlaget.
- NOU 1981: 35. (1981). *Politiets rolle i samfunnet: delutredning I* (Norges offentlige utredninger; 1981:35). Oslo: Universitetsforlaget.
- Petersson, O. (2014). Hvem er politiet? I P. Larsson, H. O. I. Gundhus & R. Granér (Red.), *Innføring i politivitenskap* (s. 110–133). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Politihøgskolen. [u. å.]. *Strategisk plan 2012–2016*. Oslo: Politihøgskolen.
- Raganella, A. J. & White, M. D. (2004). Race, gender, and motivation for becoming a police officer: Implications for building a representative police department. *Journal of Criminal Justice*, 32(6), 501–513.
- Reiner, R. (1978). *The blue-coated worker: A sociological study of police unionism*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Reiner, R. (2010). *The politics of the police*. Oxford: Oxford University Press.
- Ringer, F. (1969). *The decline of the German mandarins: The German academic community, 1890–1933*. Cambridge: Harvard University Press.
- Rognstad, M. K. (2006). *Nursing students' motivation and socialization. A prospective, unbalanced cohort study of nursing students from study time into working life*. (Doktorgradsavhandling, Universitetet i Oslo.)
- Rognstad, M. K., Nortvedt, P. & Aasland, O. (2004). Helping motives in late modern society: Values and attitudes among nursing students. *Nursing Ethics*, 11(3), 227–239.
- Rogoff, N. (1957). The decision to study medicine. I R. K. Merton, G. G. Reader, & P. L. Kendall (Red.), *The student-physician: Introductory studies in the sociology of medical education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Sandberg, S. & Pedersen, W. (2006). *Gatekapital*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Schneider, L. & Lysgaard, S. (1953). The deferred gratification pattern: A preliminary study. *American Sociological Review*, 18(2), 142–149.
- Schütz, A. (1962). *Studies in phenomenological philosophy*. Dordrecht: Kluwer.

- Skogen, K. (1998). A touch of class—the persistence of class cultures among Norwegian youth. *Young*, 6(2), 15–37.
- Skogen, K. (1999). Another look at culture and nature: How culture patterns influence environmental orientation among Norwegian youth. *Acta Sociologica*, 42(3), 223–239.
- Slagstad, R. (2008). Profesjoner og kunnskapsregimer. I A. Molander & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s. 54–68). Oslo: Universitetsforlaget.
- Smith, D. J. & Gray, J. (1985). *Police and people in London: The PSI report*. London: Policy Study Institute.
- St.meld. nr. 42 (2004–2005). (2005). *Politiets rolle og oppgaver*. Oslo: Justis- og politidepartementet.
- Terum, L. I. (2006). Akademiseringens dilemmaer. *Forskningspolitikk*, 29(3), 20–21.
- Tveit, B. (2008). *Ny ungdom i gammelt yrke: en studie av sykepleierstudenters motivasjon og fagidentitet i møte med en tradisjonstung utdanning*. (Doktgradsavhandling, Senter for profesjonsstudier, Høgskolen i Oslo.)
- Van Maanen, J. (1975). Police socialization: A longitudinal examination of job attitudes in an urban police department. *Administrative Science Quarterly*, 20(2), 207–228.
- Van Maanen, J. (1978). Observations on the making of policemen. I P. K. Manning & J. Van Maanen (Red.), *Policing: A view from the street* (s. 85–86). Chicago: Goodyear.
- Vogt, K. C. (2007). *Gutter i mannsdominerte yrkesfag: valg av utdanning og arbeid*. (Mastergradsoppgave i sosiologi, Universitetet i Bergen.)
- Waddington, P. A. J. (2005). Police (canteen) sub-culture: An appreciation. I T. Newburn (Red.), *Policing: Key readings* (s. 364–385). Devon: Willan.
- Waddington, P. A. J. (2012). Cop culture. I T. Newburn, & J. Peay (Red.), *Policing: Politics, culture and control* (s. 89–110). Oxford: Hart.
- Wathne, C. T., Finstad, L. & Drange, I. (2008). *Vilkår for oppgaveløsning i politiet: Et spørsmål om risiko- og belastningshåndtering* (AFI-notat; 11/08). Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet.
- Westley, W. A. (1970). *Violence and the police: A sociological study of law, custom, and morality*. Cambridge: MIT Press.
- Westmarland, L. (2001). *Gender and policing: Sex, power and police culture*. Devon: Willan.
- Willis, P. (1977). *Learning to labour: How working class kids get working class jobs*. Aldershot: Gower.