



**POLITIHØGSKOLEN**

# POLITIUTDANNING I NORGE

- fra konstabelkurs til bachelorutdanning

Kjersti Hove



# **POLITIUTDANNING I NORGE**

- fra konstabelkurs til bachelorutdanning

Kjersti Hove



## Forord

Statlig politiutdanning ble opprettet i 1919 som en tre måneders utdanning og er i dag en treårig profesjonsutdanning med bachelorgrad. Utdanningen har på disse, knapt hundre år gjennomgått en stor utvikling. Debatten om utdanningens innhold har holdt seg levende gjennom alle disse årene. Politiutdanningen diskuteres hos studenter, fagansatte og ledere ved Politihøgskolen. Hos tjenestepersoner og ledere i etaten og i flere media. Diskusjonen om politiutdanningens innhold skjer i en tid hvor profesjoners kunnskapsgrunnlag og profesjonsutøvelse generelt settes under press. Det stilles store forventninger til den kompetanse som profesjonsutøvere skal besitte etter endt utdanning.

I dag arbeides det med å justere bachelorutdanningens rammeplan. Justeringen skal ta høyde for de utfordringer som politiet i dag står overfor. Etablert innhold må vurderes i lys av nye kompetansebehov. I arbeidet med å videreutvikle bachelorutdanningen er et historisk tilbakeblikk på utdanningen et nyttig bakteppe. Hoves rapport bidrar med viktig kunnskap for Politihøgskolen. De ulike læreplanene fra 1919 og frem til i dag avdekker et skiftende syn på politiarbeid og hva som har blitt oppfattet som nødvendig kunnskapsgrunnlag. Rapporten viser også ulike aktørers skiftende syn på politiets rolle og politiets kompetansebehov. En studie av politiets utdanning er slik også en studie av profesjonsutviklingen i politiet. Dette er viktig kunnskap for oss som driver politiutdanning.

Håkon Skulstad

Politihøgskolen, 14. desember 2012



<b>Sammendrag</b>	7
<b>Forfatters forord</b>	11
<b>1. Innledning</b>	13
Metode og avgrensning	13
Rapportens oppbygning	14
<b>2. Forhistorie; opptakt og lokale initiativ</b>	17
Politiarbeid og rammer for politiets arbeid	17
Lokale konstabelkurs	19
<b>3. Statlig gjennombrudd fra 1919</b>	21
Norsk Politiforbund som sentral aktør	21
Det underordnede politi	22
Opprettelsen av Politiskolen i 1919	24
Et utvidet utdanningsbehov	27
Lovspørsmålet	28
Utvidelse av politiutdanningen?	29
<b>4. Formalisering av utdanning gjennom både praksis og teori etter andre verdenskrig</b>	31
Etterkrigstiden	31
Utdanningsutvalget av 1947	32
Utdanningsutvalget av 1950	33
Utdanning i bero på 60-tallet?	34
<b>5. Videreutvikling av utdanningen i møte med utdanningsekspløsjon og samordning av høyere utdanning på 70- og 80-tallet</b>	35
Utvikling av det norske utdanningssystemet	35
Utdanningsutvalget av 1971	36
Justering av utdanningsplanene	38
En tidlig diskusjon om høgskoletilknytning	40

<b>6. Reorganisering av utdanningen innenfor rammene av universitets- og høgskolesektoren fra 1990-tallet og fremover</b>	<b>43</b>
Opptakten	43
Tidlige utredninger om høgskoleutdanning	45
Justisdepartementets utredning, 1987	45
Norsk Politiforbunds utredning, 1988	46
Politiskolens utredning, gjennomført av Rådet for arbeidslivsstudier, 1990	48
Politi-høgskoleprosjektet	49
Føringer	49
Forslag til studiemodell	50
Justeringer av studiemodellen	51
Erfaringer fra implementering av høgskoleutdanningen	52
Organisatoriske forhold	52
Innholdsmessige forhold	53
Politiutdanningen i spenning mellom universitets- og høgskoleloven og politiloven	54
Justering og tilpassing	55
Rammeplan av 2007	57
Rekruttering	59
Avsluttende kommentar	60
<b>7. Litteratur og andre kilder</b>	<b>63</b>

## Sammendrag

I denne rapporten belyses polititjenestemennenes utdanningshistorie. Rapporten legger vekt på å beskrive den formelle utdanningen i lys av utviklingen i samfunnet og politirollen generelt samt høgere utdanning generelt. I arbeidet har følgende spørsmål stått sentralt:

- ✓ *Hvordan har polititjenestemennenes formelle kunnskapsgrunnlag utviklet seg fra opprettelsen av det moderne politi i 1859 frem til i dag? Hva har vært utdanningens innhold?*
- ✓ *Hva har vært drivkreftene for de endringene som er foretatt, og hvem har vært aktører i prosessen?*

### Utvikling av politiutdanningen

Det krevdes formelt sett ingen politiutdanning for å bli tilsatt som polititjenestemann i Norge før langt opp på 50-tallet, for lensmannsetatens del så sent som i 1994, etter at lensmannsetaten formelt ble slått sammen med politietaten. Uformell og formell utdanning startet imidlertid langt tidligere enn dette. Før 1920 foregikk opplæringen i politiets ordenstjeneste stort sett gjennom det daglige politiarbeidet. I de store byene ble det gjennomført kortere konstabelkurs, og den enkelte fikk stort sett oppfølging av erfarne tjenestemenn.

Sentral, statlig politiutdanning ble vedtatt opprettet i 1919.. Det første kurset ble avholdt våren 1920 ved Politiskolen i Kristiania. Kurset var først og fremst rettet mot tjenestemenn som arbeidet med etterforskning. Utdanningen hadde innledningsvis en varighet på tre måneder, etter hvert ble dette utvidet til 6 måneder. Det var etablerte tjenestemenn som først fikk tilgang til utdanningen, få nytilsatte fikk plass. Etter krigen ble utdanningen toårig, basert på ett års opplæring i praksisfeltet (aspirantåret) og ett års studier på «campus», Politiskolen i Oslo. Fra 1992 ble utdanningen utvidet til en treårig høgskoleutdanning. I 1997 ble det opprettet en avdeling i Bodø. Etter dette ble studiet tilbudt også i Stavern (2010) og Kongsvinger (2009). Siden 2004 har utdanningen vært akkreditert med bachelorgrad.

Den historiske gjennomgangen viser at etterforskingssporet har stått sentralt i utdanningen. Dette utdanningsinnholdet kan ses i et historisk lys av samfunnets behov for et politi som kunne implementere den moderne strafferetten, sikre borgerne rettssikkerhet. Kunnskap fra de juridiske emnene strafferett og straffeprosess ble sentrale byggesteiner i politiets kunnskapsgrunnlag. Sammen med etterforskningsfagene har dette kunnskapsinnholdet hatt en dominerende plass i utdanningen helt frem til i dag. Fokus på en bred, kunnskapsbasert ordenstjeneste, publikumsrettet polititjeneste, fikk først en formell plass i utdanningen på 80-tallet, og for alvor i Høgskoleprosjektet. Før dette var innholdet i ordensfagene på «campus» i all hovedsak preget av erfaringer basert kunnskap og metodikk. Fra 90-tallet skulle utdanningen kvalifisere for en bredere politirolle enn tilfellet var da utdanningen ble etablert i 1919. De kunnskapsmessige kravene til polititjenestemennene ble nå skjerpet. Dette kommer tydelig til uttrykk i det nye politifaget forebyggende politiarbeid og de nye samfunnsvitenskapelige fagene. Utdanningen ble nå rettet mot generalisten og skulle kvalifisere bredt for politioperativt arbeid, etterforskning og forebyggende arbeid, ved siden av enkelte forvaltningsmessige gjøremål.

Det å tilegne seg formell kompetanse innenfor selve profesjonsutøvelsen gjennom praktisk arbeid er svært vanlig i profesjonsutdanninger i Norge (Heggen, 2010). Dette er kompetanse som vanskelig kan



uttrykkes i pensumtekster og reguleres gjennom instruksjer. En stor del av politiets arbeid har vært lite regulert av lover og regler, det er basert på stor grad av praktiske og etiske overveielser, et politiskjønn (Heivoll, 2012). Ikke minst gjelder dette store deler av ordenstjenesten, det publikumsrettede politiarbeidet. Dette er tilfellet også i dag. Kompetanse i dette «egentlige» politiarbeidet har først og fremst blitt tilegnet gjennom det praktiske politiarbeidet, for utdanningens del i praksisåret (aspirantåret). Etter den andre verdenskrig ble utdanningen utvidet ved formelt å innlemme denne etablerte, praktiske opplæringen i utdanningen. Den formelle utdanningen startet fra dette med utvikling av erfaringsbasert kompetanse, først og fremst rettet mot ordenstjeneste/publikumsrettet politiarbeid. Etter hvert innledet man dette lokalbaserte aspirantåret med noen ukers innføringskurs «inne» på Politiskolen, fra 1980-tallet gitt en varighet på tre måneder.

Ifølge Kyvik representerer høgskolereformen i 1994 en dreining av profesjonsutdanningenes innhold (Kyvik (red), 2002). Han hevder at reformen førte til en institusjonell statusheving og mer vekt på teoretisk kunnskap i yrkesutdanningene (Heggen, 2010). *Det var en vitenskapelig legitimeringsstrategi som lå bak det å løfte yrkesutdanningene inn i et vitenskapelig profesjonalisert høgskolesystem* (Slagstad, 2000:98). De samme trekkene finner vi i politiutdanningens høgskoleprosjekt. Da politiutdanningen ble opprettet i 1919, var utdanningens innhold legitimert gjennom et juridisk og positivistisk vitenskapsideal (Leonardsen, 1972). På 90-tallet ble det etablerte, disiplinbaserte juridiske og de nye, samfunnsvitenskapelige fagene som legitimerte Høgskoleprosjektet. Justisdepartementets og Norsk Politiforbunds innledende utredninger om en politihøgskole tuftet på utvidelse av erfaringslæring vant ikke frem.

I praksis førte innføringen av høgskoleutdanningen likevel ikke til radikal endring i alle faglige deler av utdanningen. Fagplanene viser at utdanningens innhold i de juridiske fagene og i de tidligere etterforskningsfagene ble lite endret i overgangen til høgskole. Undervisningen i flere fag fortsatte derfor på mange måter som tidligere. Selv om studiepoengene skulle sette rammer for faginnhold, ble enkelte fag tildelt større undervisningsomfang enn rammene tilsa og vice versa. Høgskolen ble heller ikke tilført den nødvendige forskningskompetanse i alle fag selv om en egen forskningsavdeling ble opprettet samme år. På mange måter videreførte politiutdanningen en undervisningspraksis som mer liknet på en videregående skole enn en høgskole. Formidling i klasserom stod sentralt. Det ble i ulike fora tidlig uttrykt behov for en "justering" av det nye utdanningsinnholdet; det ble pekt på sprik mellom utdanningens ulike deler. Interne evalueringers konklusjoner om behov for "politiretting" av deler av de samfunnsvitenskapelige fagene og en tydeligere kunnskapsbasering av politifagene viser dette. Flerfaglig og tverrfaglig utdanning ble tydeliggjort i fagplaner etter århundreskiftet og ytterligere formalisert i revidert rammeplan i 2007. Fra studieåret 2009/2010 ble innholdet i fagplanene forsøkt strukturert i «meningsfulle sammenhenger» (Grimen, 2008): etterforskning, operativt politiarbeid, forebygging samt hovedområdene metode, og politi og samfunn. På denne måten fikk rammeplanen et tydelig, profesjonsrettet uttrykk. Både rammeplaner og fagplaner viser en intensjon om integrering av faginnholdet rettet mot politiets arbeidsoppgaver, herunder det å få til en bedre kobling mellom utdanningens forskningsbaserte og erfaringsbaserte deler.

## Drivkrefter og aktører

Analysen av politiets utdanningshistorie viser at utviklingen har vært preget av en rekke aktører. Ifølge Kyvik har endringene i høgskolesektoren vært påvirket av tre grunnleggende drivkrefter: samfunnsmessige endringer, statlig politikk og institusjonell og akademisk drift (Kyvik, 2002). Disse drivkreftene har vært gjeldende også for politiutdanningens utvikling generelt. I vår sammenheng inkluderes tjenestemannsapparatet og politiets fagdepartement, Justisdepartementet, i den institusjonelle og akademiske driften.

Politiets tjenestemannsorganisasjoner har spilt en avgjørende rolle i politiets utvikling, både gjennom påvirkning av politiets jurisdiksjon og selve politiutdanningen. Initiativet for utdanning kom innenfra, fra tjenestemennene selv, slik tilfellet også var i våre naboland (Furuhagen, 2009; Stevnsborg, 2010). Helt fra opprettelsen av Norsk Politiforbund i 1906 stod utdanningens kvalifiserende og sertifiserende funksjon på agendaen. Det var likevel embetsmennene i Justisdepartementet som benyttet definisjonsmakten da den statlige utdanningen ble opprettet i 1919. Etter hvert ble det en jevnlig dialog mellom departementet og tjenestemennenes organisasjoner om utviklingen av utdanningsinnholdet. Embetsmennenes utdanningsideal var dannelse gjennom tilegning av lover og regelverk. Tjenestemennene uttrykte tidlig et behov for et bredere teoritilfang. Etter hvert endret dette seg til fokus på praktisk og relasjonell kompetanse. Vi finner store likhetstrekk mellom sykepleierne og politiets kunnskapsutvikling i skyggen av deres ubestridte ledere: legene og embetsmennene. For begge profesjonsgrupper er utdanningsinnholdet tidvis lagt tett opp mot ledernes kunnskapsgrunnlag, og samtidig er det lagt stor vekt på å beholde det erfaringsbaserte innholdet fra praksisfeltet.

Polititjenestemennenes profesjonsutvikling sammenfaller i stor grad med utviklingstrekk hos andre profesjonsgrupper: spesialisering av arbeid og utvikling av et enhetlig yrke, formalisering av høgere utdanning, utvikling av profesjonsorganisasjoner, politisk aktivitet som resultater i legalt kontrollert lisensiering og sertifisering, formell kodeks for etisk praksis (Wilensky i Fauske, 2008). Profesjons-kampen mellom embetsmennene, politijuristene og polititjenestemennene stod tidlig sentralt i diskusjonen om politiutdanningen. Det var særlig kampen om lederstillingene som opptok NP, lederstillinger som kun kunne besettes gjennom ervervelse av juridikum. Høyere utdanning for polititjenestemennene ble derfor ansett som sentralt i kampen om lederstillingene.

Mot slutten av 80-tallet kom politiets arbeid i offentlighetens kritiske søkelys gjennom medieoppslag og offentlige utredninger. Det ble nå flere aktører enn tjenestemenn og embetsmenn i Justisdepartementet som viste interesse for politiets rolle i samfunnet, og som deltok i diskusjonen om høgskoleutdanning for polititjenestemenn. Gjennom politisk press vant høgskoleutdanning for politiet frem. Generell kunnskapsutvikling i samfunnet, utvikling innenfor det allmenne skoleverket og høgskolesektoren fikk også en indirekte betydning for politiutdanningens utvikling. Det var et tydelig ønske fra flere politiske og byråkratiske aktører om å effektivisere og samkjøre de korte profesjonsutdanningene under samme regelverk, også politiutdanningen (Kyvik, 2002).

Med Høgskoleprosjektet kom flere interne aktører på banen i utviklingen av politiutdanningen, tjenestemennene fikk konkurranse av flere aktører i kampen om utdanningens innhold. Samfunnsvitere ble sentrale i utformingen av Høgskoleprosjektet og fikk også posisjon som fagansatte i utdanningen og i forskningsavdelingen. I tillegg kom pedagogene i posisjon til å definere sentrale utdanningsspørsmål og utredningsarbeid. Utdanningen kom fra 90-tallet til å bli preget av spenninger mellom ulike syn på kunnskap og pedagogiske spørsmål, mellom politifaglig, juridisk og samfunnsvitenskapelig innhold.

Gjennom akkrediteringen av høgsolen i 2005 fikk høgsolen også et utvidet utdanningsbyråkrati som ny, sentral aktør i utvikling av utdanningens innhold. Krav fra NOKUT om forskningsbasert kompetanse og kompetansekrav til fagansatte ble gjennom dette nå tydeligere førende for utviklingen av politiutdanningen.

Politiutdanningen kan i dag ikke diskuteres ut fra interne forhold alene, men må ses i lys av en rekke interesser og aktører. Politihøgskolens leder er både politimester og rektor. Han har jevnlig dialog med politidirektøren og sine kolleger, politimestrene i de ulike distrikter og særorganer. Rektor møter også jevnlig sine kolleger i de skandinaviske landene, hvor utdanningsspørsmål diskuteres på nordisk nivå og europeisk nivå. På tilsvarende vis må han forholde seg til føringer i universitets- og høgscolesektoren for å sikre at utdanningen kan beholde sin status som en akkreditert bachelorutdanning. Utdanningen utvikles slik i skjæringspunktet mellom etatens behov for utvikling og høgscolesektorens krav, nasjonalt og internasjonalt.

## Forfatters forord

Siden jeg ble ansatt som høyskolelektor ved grunnutdanningen ved Politihøgskolen i 2000, har det skjedd store endringer i utdanningen på rammeplan-, fagplan- og undervisningsnivå. Fra studieåret 2003/2004 fikk fagplanene et tverrfaglig preg (Politihøgskolen, 2003). I 2007 ble rammeplanen revidert og fikk et tydeligere profesjonsfaglig uttrykk (Politihøgskolen, 2007). Utdanningens innhold har vært debattert blant studenter, fagansatte og studieledere. Utdanningen har også blitt jevnlig diskutert i politiets fellesforbunds medlemsblad, Politiforum. Fra studieåret 2012/2013 skal rammeplanen igjen justeres (Politihøgskolen, 2012).

Til tross for store endringer i utdanningen over tid mangler høyskolen en helhetlig oversikt over utviklingen, både fra eldre og nyere tid. I denne teksten gjør jeg et innledende forsøk på dette. Oversikten er bredt anlagt og inkluderer flere innfallsvinkler. Rapporten bærer preg av at jeg har arbeidet med å sammenfatte og beskrive politiutdanningens historie; det gjøres ikke grundige forsøk på analyser og teoretiseringer over utdanningens utvikling. Det må gjøres i andre tekster. Enkelte perspektiver over utviklingen er likevel foretatt der jeg har sett det som naturlig.

Det å studere politiutdanningens innhold er et stort prosjekt. Arbeidet med denne rapporten må derfor betraktes som kun ett av flere innfallsvinkler til dette stoffet. I arbeidet har jeg sett det som naturlig å se utdanningen i lys av politiets utvikling generelt, samfunnsforholdene og det formelle utdanningssystemet. I arbeidets gang har det blitt tydelig at det er behov for flere analyser av dette temaet, både profesjons- og utdanningsvitenskapelige. Det er særlig tre epoker som det vil være viktig å studere nærmere: 1) Prosessen rundt opprettelsen av Politiskolen i 1919, 2) Utviklingen av den toårige utdanningen etter andre verdenskrig med spesielt fokus på aspirantåret som del av den formaliserte utdanningen, og 3) opprettelsen av Politihøgskolen. Det vil være spesielt interessant å studere fagforeningens, fagdepartementenes og eksterne miljøers holdninger til utdanningsspørsmålene i disse epokene, spesielt hvilke profesjonsfaglige og kunnskapsbaserte argumenter som har vært fremme i debatten. Perspektivene er vide og omfattende, jeg håper derfor at jeg vil få anledning til å arbeide videre med dette på et senere tidspunkt.

Jeg har fått verdifull veiledning i arbeidet. Takk til professor Berit Karseth ved Pedagogisk Forskningsinstitutt, UiO og dosent Harald Jarning ved Pedagogisk Utviklingscenter, HiO. Takk også til Camilla Pellegrini Meling for kvalitetssikring av utforming av kildehenvisninger og litteraturliste.

Jeg håper rapporten kan være et nyttig innspill i den videre utvikling av politiutdanningen.

Kjersti Hove

Politihøgskolen, 14. desember 2012



# 1. Innledning

I arbeidet med den norske politiutdanningen har det for meg vært naturlig å fokusere på utdanningens innhold ut fra flere perspektiver. For å få oversikt over det substansielle innholdet over tid har jeg valgt å ta utgangspunkt i det som mange vil kalle det moderne politis tradisjonelle arbeidsområder: etterforskning, ordenstjeneste og forebygging. Jeg har sett på utdanningens erfaringsbaserte og forskningsbaserte innhold, på vektingen av praksisbaserte og teoribaserte deler i utdanningen. Det har også vært naturlig å se etter de ulike interessene som har vært knyttet til utdanningens sosiopolitiske aspekt. I lys av dette perspektivet har jeg sett etter hva og hvem som har påvirket de ulike endringsprosessene i utdanningen.

Politiutdanningen har ikke oppstått i et vakuum, den har stått i forhold til politiets utvikling, til generelle utviklingstrekk i samfunnet og samfunnets oppfattelse av politiarbeid og til utdanningssystemet og utviklingen av utdanning hos sammenliknbare profesjonsgrupper. Det komparative aspektet har derfor fått relativt stor plass i rapporten. Det har i tillegg vært naturlig å se på rekrutteringsgrunnlaget til politiutdanningen over tid og selve organiseringen av denne. Slik sett har arbeidet også fått et noe teknisk-administrativt perspektiv.

Følgende spørsmål har stått sentralt i arbeidet:

*Hvordan har politiets formelle kunnskapsgrunnlag utviklet seg fra opprettelsen av det moderne politi i 1859 frem til i dag, hva har vært innholdet i utdanningen? Hva har vært drivkreftene for de endringene som er foretatt, og hvem har vært aktører i prosessen?*

## Metode og avgrensning

Jeg har i stor grad benyttet meg av en læreplananalytisk tilnærming i arbeidet og har sett på læreplanene fra ulike nivåer (Goodlad, 1979). Jeg har først og fremst vært opptatt av ideenes læreplan, intensjonene bak læreplanreformene og den formelle læreplanen, selve læreplandokumentet. Jeg har i noen grad også sett etter den oppfattede læreplanen, den operasjonaliserte læreplanen og den erfarte læreplanen. Disse siste nivåene kommer tydeligst frem i den siste delen av utdanningshistorien, hvor erfaringene fra utdanningen er mer tilgjengelig. I arbeidet har jeg benyttet meg av både primær- og sekundærkilder. I utgangspunktet har jeg studert primærkilder fra Politihøgskolens egne arkiver, utredninger og brev til og fra Politiskolen/Politihøgskolen og Justis- og politidepartementet. Jeg har i særlig grad vært opptatt av polititjenestemennenes interesse og fokus på politiutdanningen, og har sett etter korrespondanse mellom organisasjonene og departementet og tekster nedtegnet av tjenestemenn selv. Jeg har også benyttet meg av litteratur hvor politiarbeid er kommentert på ulikt vis, både direkte og indirekte. Flere av disse kildene er skrevet i spesielle kontekster, f.eks. jubileumsskriftene, og har derfor blitt sett i lys av dette. Enkelte ustrukturerte intervjuer er foretatt i et forsøk på å få mer klarhet i perioden etter at høgskolen ble innført i 1992. Det hadde vært ønskelig å gjennomføre flere slike, men på grunn av rammene for arbeidet har ikke dette latt seg gjøre. Jeg har hatt stor nytte av å se politiutdanningen i lys av litteratur som beskriver utviklingen av andre profesjonsutdanninger. En metodisk svakhet i rapporten er at skillet mellom primærkilder og sekundærkilder har blitt noe

utydlig. Jeg refererer til alle typer kilder underveis i teksten og har samlet disse alfabetisk i en felles oversikt over litteratur og andre kilder.

Når jeg i dette arbeidet beskriver utviklingen av politiets formelle utdanningshistorie, innbefatter det først og fremst grunnutdanningen. Jeg vektlegger ikke etter- og videreutdanningstilbudet som tidlig ble en sentral del av politiets formaliserte utdanningstilbud, heller ikke lokalbasert og sentralstyrt utdanning som bedrives fra de ulike utdanningskontorer i de større byene. I ettertid ser jeg at rapportens tema ville blitt behandlet mer helhetlig om også diskusjonen om etter- og videreutdanningene hadde vært fulgt opp underveis i arbeidet. Grunnen til det er at denne delen av utdanningen tidvis har stått sentralt i utformingen av grunnutdanningen.

I rapporten knyttes utviklingen av utdanningen også til utviklingen av politiets arbeid generelt. Her er det også foretatt en avgrensning. I dag arbeider flere yrkesgrupper i politiet, først og fremst politijurister og polititjenestemenn, men også en rekke andre «sivile» yrkesgrupper innenfor IKT, personellforvaltning, økonomi etc. Når jeg i dette arbeidet beskriver politiets utdanning, er det polititjenestemennene jeg er opptatt av. Også dette begrepet er problematisk. Flere ønsker at det benyttes en kjønnsnøytral betegnelse for denne yrkesgruppen, polititjenesteperson eller en mer uformell betegnelse: politi. I arbeidet benytter jeg meg av både betegnelsen politi og polititjenestemenn.

Det er utviklingen i Oslo-politiet som har vært utgangspunkt for arbeidet. Grunnen til dette er at det er denne historien som er gjort allment kjent gjennom tilgjengelig litteratur. Mye tyder på at utviklingen av politiet ellers i landet har fulgt den samme utviklingen som Oslo-politiet. Det må likevel ikke underslås at politiets utvikling er preget av spenningen mellom lokale og sentrale strøk som ellers i forvaltningen. Det er derfor grunn til å tro at utviklingen av politiets formaliserte utdanning har blitt oppfattet ulikt i de ulike delene av landet. Politiet består i dag også av lensmenn. Lensmannsetaten hadde inntil 1993 en noe annen organisering og jurisdiksjon enn politiet i byene. Den noe ulike oppgaveporteføljen har medført utfordringer for politiutdanningen. I arbeidet er lensmannsetaten og lensmannsarbeid også tatt med, men det er ikke gjort forsøk på en nyansert beskrivelse av ulike utdanningsbehov mellom politietaten og lensmannsetaten og hvilken betydning dette har fått for utviklingen av utdanningens innhold.

Arbeidet har også andre begrensninger, ikke minst mine egne erfaringer som høgskolelektor, studieleder og seniorrådgiver i bacheloravdelingen i Oslo og min faglige bakgrunn som utdanningsviter. Denne bakgrunnen har, bevisst og ubevisst, påvirket både utvelging av problemstilling, avgrensning og tolking av funn.

## Rapportens oppbygning

I beskrivelse av historiske prosesser kjennes det naturlig å markere ulike epoker etter viktige begivenheter eller i forhold til viktige begivenheter ellers i samfunnet. En slik inndeling ble utarbeidet av Politiutdanningsutvalget av 1947 og er senere benyttet i flere arbeider (Leonardsen, 1972; Stökken, 1981; Skulstad, 1990); *Utdanningen i forrige århundre, 1900–1919, Politiskolen fra 1919, Mellomkrigsperioden, Politiutdanningen etter 1940*. Politiutdanningen kan også følges i nær sammenheng med utviklingen av politiet og politiets jurisdiksjon, og det kan slik være naturlig å inndeles politiets utdanningshistorie etter de ulike fasene som skisseres i Politirøllemdelingen fra 1981: *Lovperioden* frem til politiloven ble vedtatt i 1927, *Forsterkningsperioden* fra 1927 til 1936, da

lokale politistyrker ble benyttet i statsmyndighetenes disposisjon som forsterkninger over hele landet, *Personellperioden*, der staten overtok hele politiforvaltningen, både den tjenstlige og den økonomiske fra 1938 til 1954, *Organisasjonsperioden* fra 1956 til i dag, hvor organisering av etaten generelt har stått i fokus (NOU 1981:35). I mitt arbeid om politiutdanningen har det vært naturlig å benytte begivenhetene knyttet til det som jeg oppfatter som de mest omfattende endringene i utdanningens innhold, dels som gjennombrudd og dels som store utviklingstrinn i de utdanningsmønstrene som realiseres:

Forhistorie; opptakt og lokale initiativ

1. Statlig gjennombrudd fra 1919
2. Formalisert utdanning gjennom både praksis og teori etter andre verdenskrig
3. Videreutvikling av utdanningen i møte med utdanningseksplisjon og samordning av høyere utdanning på 70- og 80-tallet
4. Reorganisering av utdanningen innenfor rammene for UH-sektoren fra 1992

Epokene benyttes som kapitteloverskrifter i denne rapporten. Innenfor disse rammene beskrives "opptakten" til det kommende utdanningsinnholdet, både interne diskusjoner og diskusjoner og utviklingstrekk i samfunnet generelt, utdanningens innhold og organisering samt rekrutteringspolitikk. I enkelte tilfeller vil den valgte inndelingen oppfattes som noe kunstig i og med at "opptakten" til endringer ikke alltid får konsekvenser nær i tid, men først gir seg uttrykk i reformer som kommer lenge etter at argumentene ble fremført.





## 2. Forhistorie; opptakt og lokale initiativ

### Politiarbeid og rammer for politiets arbeid

Et politi i moderne forstand kom først med Kristiania bys konstabelreform i 1859 og omorganiseringen i 1866 (Valen Senstad, 1953). Vekterkorpset ble da opphevet og erstattet med et konstabelkorps. Konstablene ble, som vekterne, lønnet av kommunen. Politimesteren, embetsmannen, var lønnet av staten. Organisering av politiet i Kristiania ble mønster for de øvrige store og små byene i landet.

I tråd med Stortingets innstilling ble Kristiania-politiet organisert i en ordensavdeling, en oppdagelsesavdeling og et eget fattigpoliti. Ordensavdelingen skulle først og fremst ta seg av de vanlige ordensoppgavene: verne lov og eiendom og drive forebyggende kontroll. Det ble ansatt egen embetsmann som skulle drive denne avdelingen. Ordensavdelingen skulle være lokalbasert; arbeidet ble forankret lokalt, konstablene måtte lære bydelen og folket å kjenne. Oppdagelsesavdelingen skulle drive etterforskning. Den ble sentralstyrt, til forskjell fra ordenspolitiet, og preget av spesialisering. Etterforskning og forhørsavdeling skulle holdes strengt adskilt. Dette prinsippet kom senere til uttrykk i straffeprosessloven av 1887.

Ordenspolitiets arbeid ble sterkt preget av den anglosaksiske polititradisjonen i motsetning til den kontinentale polititradisjonen som dominerte land i Syd- og Mellom-Europa, f.eks. Frankrike og Tyskland (Furuhagen, 2009). Lokal forankring og sivile former for politiarbeidet stod sentralt. Politiet skulle være godt synlig i bybildet, ingen skulle tvile på hvem som tjenestegjorde som politi. Uniformen var derfor viktig. I den kontinentale tradisjonen stod politiet direkte under kongemaktens kontroll og drev blant annet overvåking av borgerne. I denne tradisjonen ble det sterke koblinger mellom krigsmakten og politiet, rekruttering til politiet skjedde oftest fra det militære. Mens politiet i England i utgangspunktet ikke var bevæpnet, var dette motsatt i Mellom-Europa. Der var politiet mer sentralisert, stod til statsmaktens disposisjon og hadde slik sett en mer autoritær posisjon.

Omtrent samtidig med den organisatoriske utviklingen av politiet skjedde det store endringer i det formelle synet på straff og straffens betydning (Valen-Senstad, 1953; Jor, 1980). Tidligere hadde utgangspunktet for lovgivningen vært gjengjeldelse og primitive straffemetoder. Det var en sosialt reflektert strafferett som vokste frem i siste del av 1800-tallet gjennom ny straffeprosesslov i 1887 og revidert straffelov i 1902 (Slagstad, 1998). I arbeidet med revidering av straffeprosessloven av 1887 var lovgiverne preget av forskere som så på forholdet mellom forbrytelse og samfunnsårsak. Forskningen var preget av to skoleretninger, den psykologiske og den sosiologiske. I den internasjonale rettsvitenskapen og sosialvitenskapen hadde forskerne trukket frem en rekke momenter som gav grunnleggende spørsmål om straff nye svar: Hva er en forbrytelse? Hvorfor straffer vi? Hvorfor blir et menneske en forbryter? Synet på straff ble forskjøvet fra ensidig å fokusere på det personlige, moralske plan til også å vektlegge samfunnsmessige aspekter. Slagstad hevder at de nye lovene kodifiserte moderne kriminalrett og la grunnlag for en sosialt reflektert strafferett som ble mønsterdannende i europeisk kriminalrett (Slagstad, 1998). I fengselsvesenet finner vi tilsvarende påvirkning fra positivismen og vekten på sosiale årsaksforklaringer ved kriminelle handlinger. En egen «Straffeanstaltkomisjon» la i 1841 frem innstilling om humanisering av

fengslene. I 1851 ble det første cellefengselet i Kristiania ferdigstilt hvor fangene fikk enerom og ikke lenger måtte sone i åpne fengsler.

Den kriminelle lavalder i straffesaker ble hevet fra 10 til 14 år, først i Vergerådsloven av 1896 og siden i straffeloven av 1902 (Valen Senstad, 1953, Danielsen, 2008). Legmenn skulle få plass i strafferettspleien. Dommer- og anklagemyndighet ble adskilt, og jury ble innført. Før var den tiltalte et rettsobjekt, nå ble han et rettssubjekt. Etter mønster fra Danmark ble det opprettet en egen påtaleinstitusjon med riksadvokat og statsadvokat, og politiet ble en del av påtalemyndigheten under statsadvokaten. Den nye loven krevde større offentlighet og muntlighet i prosessen. Siktede fikk nye rettigheter, ikke bare overfor domstolene, men også overfor politiet og påtalemyndigheten. Den tiltalte hadde ikke lenger bare plikt til å forklare seg, men hadde også krav på å få avkreftet en mistanke. Nye avhørsteknikker og etterforskningsmetoder vokste frem i kjølvann av denne lovgivningen.

Industrialiseringen førte til økt behov for arbeidskraft, og de store byene var preget av stor innvandring fra distriktene. Kristiania tredoblet sin befolkning fra 1870 til århundreskiftet. Politiets ordensavdelinger skulle håndtere fyll og større og mindre gateuorden og utskeielser. Forholdet til publikum var utfordrende. Økt handelsvirksomhet krevde også oppfølging, og sosiale forhold skulle følges opp. Politiarbeidet var hardt og lønnen liten. Rett nok fikk konstablene betydelig mer i lønn enn vekterne, men politimesteren hadde syv ganger så høy lønn som flertallet av sine konstabler (Jor, 1980). Politimesteren bestemte suverent over sine tjenestemenn, både i tilsetninger, avlønning og avskjedigelse. Lønningene til politiet varierte fra kommune til kommune. Tjenestevilkårene var dårlige, det var lite rettssikkerhet knyttet til stillingene.

Stort sett var det de samme folk som søkte politibetjentstillingene som tidligere hadde søkt stilling som vekter; det var ofte forhenværende underoffiserer og bondegutter som ikke hadde råd til å skaffe seg egen gård:

*Det som byen nå møtte, var konstabelen i blå uniformsfrakk med solid kølle ved siden! – en ung og sterk kar fra landsbygda (Valen-Senstad, 1953:193).*

Politimester Welhaven i Oslo mente at fysisk godt utrustede gutter fra landsbygda egnet seg bedre til å jobbe som politiaspiranter enn ungdom fra byene (Valaker, 1993). Konstabler med dialekt fra landsbygdene preget derfor bybildet i Oslo. I en undersøkelse blant 320 tilfeldig valgte konstabler fra perioden 1870–90 oppgav 40 % at de hadde bakgrunn fra militær stilling, 16 % var bondesønner, og 14 % hadde vært håndverkere. De resterende 3 % hadde ulik bakgrunn (Valen-Senstad, 1953). Sammenliknet med gjennomsnittet i landsmålestokk hadde over halvparten av korpset utdanning over gjennomsnittlig utdanningsnivå. I de store byene ble likevel forskjellen mellom "det respektable publikum" og politiet godt synlig.

Mens lovgivere, politikere og embetsmenn foretok lovendringer, var politiet det verktøyet man trengte for å gjennomføre reformene. Klasseskillet var tydelig (Jor, 1980). Selv om politiets arbeidsoppgaver stadig ble utvidet i takt med de raskt voksende lovendringene, var det lite opplæring i yrket. Den praktiske og teoretiske innsikt polititjenestemennene trengte for å utøve sitt eget yrke, måtte de stort sett skaffe seg selv gjennom egen erfaring i arbeidet (Rasmussen, 1955). Noe formalisert utdanning ble likevel gitt.

*.....og i siste halvdel av desember 1892 gjennomgikk jeg den forberedelse som en da måtte ha for å få ansettelse som konstabel. Undervisningen pågikk i hele åtte dager! Politivedtektene og de viktigste reglementene ble gjennomgått av politivaktmester Martin Moe. Dermed var en ferdig med den teoretiske undervisningen. Noen slags eksamen var det ikke snakk om..... Etterpå måtte elevene patruljere sammen med konstabler utover ettermiddagen og kvelden i de forskjellige strøkene av byen for å bli kjent med patruljeringen og bli satt inn i hvordan det hele artet seg tjenstlig sett (Larsen, 1946:);*

## Lokale konstabelkurs

I 1895 fremsatte Kristiania politikammer et forslag om at det måtte bli opprettet en skole for menn som ønsket ansettelse i politikorpset. Bakgrunnen for dette var at konstabelkorpset økte, lovendringene førte til flere politioppgaver, og endringene i kriminaliteten økte som følge av overgangen til storby og industrisamfunn (Jor, 1980). I 1898 ble det opprettet en tre ukers konstabelskole for nytilsatte tjenestemenn. Skolen skulle ledes av en politibetjent, en instruktør, og elevene fikk lønn under utdanningen. Det var lite søkning til de første kursene. Dette endret seg imidlertid raskt, trolig på grunn av den økende arbeidsledigheten. Bakgrunnen til søkerne var variert, alt fra tomtearbeidere, håndverkere, fiskere, gårdbrukere, underoffiserer til musikere og skreddere.

Utdanningen var konkret og rettet mot ordenspolitiets oppgaver og kunne karakteriseres som en "førstehjelpspakke" for nytilsatte konstabler som skulle inn i ordensavdelingene. Innholdet bestod av politivedtekter og eksaminasjon av disse, bl.a. de viktigste lovene og bestemmelsene som politiet hadde befattning med, f.eks. sunnhetsforskriftene, deler av bygningsloven, visse avsnitt av straffeloven og straffeprosessloven samt de gjeldende ordre og instruksjoner for etaten. I tillegg var det skriftlig undervisning i anmeldelser og rapporter etter diktat, gymnastikk og eksersis. Undervisningen inkluderte praktisk opplæring i «politimessig opptreden» i de ulike typer politioppgaver.

Elevene hadde fri hver tredje helg. Instruktøren var alene om undervisningen frem til året etter, da han fikk hjelp av en politifullmektig. Militær påvirkning var tydelig. Også i andre større byer ble det arrangert lokale politiutdanninger, f.eks. Bergen og Stavanger. Utdanningen ble etter hvert utvidet til et tre månedenes konstabelkurs. Selv om tjenestemennene oppfattet utdanningen som nødvendig og ønsket den velkommen, ble dette likevel ikke oppfattet som tilstrekkelig for tjenestemennene. Flere mente at utdanningen var for beskjedent anlagt og bar for mye preg av pugging av vedtekter og unødvendig diktatskriving (Norsk Politiforbund, 1930).



### 3. Statlig gjennombrudd fra 1919

#### Norsk Politiforbund som sentral aktør

Mot slutten av 1800-tallet startet dannelsen av ulike faglige foreninger i Norge.

Organisasjonssamfunnet vokste frem med Arbeidernes faglige Landsorganisasjon (LO) som en av de tunge aktørene. Norsk Politiforbund (NP) oppstod som en landsomfattende sammenslutning av polititjenestemenn, tre år etter at svenske tjenestemenn dannet sin landsdekkende forening og tre år før den danske (Furuhagen, 2009; Stevnsborg, 2010). Jubileumsskriftene viser at de norske tjenestemennenes identitet i stor grad var knyttet til stillingen som politifunksjonærer, som del av forvaltningen. Flere tjenestemenn hadde likevel et sterkt ønske om tilknytning til LO, og det var i lang tid en stor diskusjon om dette. Det var først etter andre verdenskrig at NP gav sin formelle tilknytning til LO.

I 1906, året etter unionsoppløsningen med Sverige og innsettingen av Kong Haakon som folkevalgt konge, avholdt NP sitt første årsmøte. Lav lønn og dårlige arbeidsvilkår stod sentralt i organisasjonsarbeidet for tjenestemennene. Likevel vitner protokollene om at politifolkene var opptatt av yrkesstolthet, og det på et tidspunkt da anseelsen til politiet var temmelig lav (Jor, 1980). Enkelte tjenestemenn markerte seg spesielt som pådrivere i profesjonaliseringen av politiet. En av disse var Sigvald Larsen fra Lillehammer. Larsen hevdet at politiets organisasjon var utdatert og i liten grad stemte over ens med landets demokratiske utvikling. Han hadde tidligere publisert artikkelserien "Politiet, dets plikter og oppgaver – dets forhold til publikum". Artikkelsen inneholdt blant annet utkast til "Lov om politivæsenet" (Larsen, 1905). Larsen var mannen som også løftet frem spørsmålet om modernisering av lovverket for politiet og opprettelse av politiutdanning for alle tjenestemenn.

På det første møtet i forbundet ble vedtektene vedtatt. Av enkeltsaker som ble tatt opp, var blant annet forslag til utvikling av norsk politilovgivning, inkludert bestemmelser om politiets organisasjon, lønnsforhold, ansettelsesvilkår, utdanning etc. En annen sak på dette første landsmøtet var "lovsamlingsspørsmålet". Delegationene var genuint opptatt av at alle tjenestemenn måtte få tilgang til de lover og bestemmelser de var forpliktet til å følge.

*Møtet uttaler at det anser det nødvendig at der ved hver politistasjon forefinnes en lett tilgjengelig boksamling av et sådant innhold at tjenestemennene lett kan gjøre sig bekjent med gjeldende lover og rettspraksis (Sundvor, 1930:33).*

Dokumentasjonen fra Norsk Politiforbund viser at formaliseringen av både politilov og politiutdanningen ble initiert av tjenestemennene selv. Det samme mønsteret ser vi i Danmark (Stevnsborg, 2010) og Sverige (Furuhagen, 2009). På det første landsmøtet ble spørsmål om formell utdanning for polititjenestemenn tatt opp.

*Som betingelse for ansettelse anses nødvendigheten av at vedkommende har gjennomgått en for øiemedet opprettet skole og en prøvetid på 1 år.....For gjennomføring av en sådan ordning må der opprettes konstabelskole. Målet for skolen må settes så høyt at den kvalifiserer*

*til fuldmægtig og assistentstillinger* (Henvisning til referat fra Politiforbundets første årsmøte i 1906 i Eide, 1979).

NP sluttet seg til Larsens private forslag til utdanningsinnhold der det vises til en bred rolleforståelse og et vidt kompetansebehov:

*Skolens elever skal søges bibragt størst mulig kjendskab til de forskjellige samfundsklasseres saavel som det enkelte individs livsvilkaar og tankesæt, samt kjendskab til lovgivningen og til retspraksis. Herunder maa især lægges vægt på en rigtig forstaaelse af lovens hensigt. Videre skal der undervises i sundhedslære deriblandt om den indflydelse, som berusende eller stimulerende midler kan øve paa legemet, samt affattelse av forretningsrapporter, saa som anmeldelse af forbrydelser, tjenesterapporter og iøvrigt i alt, som vedkommer tjenesten (Larsen, 1905).*

Utdanning for ulike yrkesgrupper var i sterk fremvekst. Det ble mer og mer klart for arbeidsgivere innen håndverk og industri at den praktiske fagopplæringen på arbeidsplassen ikke var tilstrekkelig. fra 1902 og fremover hadde det blitt opprettet en rekke skoler for ulike industri- og håndverksfag i Kristiania (Lønnå, 2002). I 1912 ble det nedsatt et Politilovutvalg som skulle utrede rammene for politiets arbeid. Utvalget foreslo blant annet opprettelse av en formalisert utdanning for polititjenestemenn. I 1914 ble vedtaket endelig fattet i Stortinget (Innstilling fra Politilovkomiteen av 1912:51, Vedlegg i Ot.prp.59, 1920). Utvalget hadde stor tro på at en bedre utdanning for polititjenestemenn ville kunne heve politiets anseelse hos publikum. Videre antok man at en slik anseelse ville virke positivt både med hensyn til rekruttering og at funksjonærene ville forbli i stillingene. Særlig mente utvalget at det måtte være viktig å heve nivået for Kriminalpolitiets tjenestemenn (Justis- og politidepartementet, 1954). Bevilgningen til utdanningen ble imidlertid stoppet på grunn av 1. verdenskrig og ble først satt i kraft i 1919.

## Det underordnede politi

Ifølge Ot. prp. 59 fra 1920 var den formelle politiutdanningen rettet mot det underordnede politi, definert som politibetjentgraden, politikonstabelgraden, politikontoristklassen. Overordnet politi var her ikke definert, det var vel antakelig unødvendig i og med at dette gjaldt stillingene som krevde juridisk embetseksamen. Tjenestemennenes arbeid var i stor grad regulert av embetsmennene:

*Som en konsekvens av at straffeprosessloven innførte en integrert politi- og påtalemyndighet, bestod politietaten av to ulike yrkesroller, både sosialt og utdanningsmessig. Embetsmennene hadde juridisk embetseksamen, og satt i sjefsstillingene. Disse utførte hovedsakelig påtaleoppgaver. Polititjenestemennenes tidligere utdanning var svært varierende, og det samme var utdannelsen før man gikk inn i polititjenesten. Deres oppgaver var de ordinære politioppgavene, som ordenstjeneste, kriminaltjeneste og forvaltningsoppgaver. Resultatet av denne ordningen var forskjellige yrkeshierarkier, hvor avansement på tvers av disse ikke var vanlig (Sand, 2004:2).*

Ifølge Valen-Sentad (1953) var det etter loven ikke hvem som helst som kunne få politimesterembetet. Fra 1736 var det blitt et grunnkrav at alle med dømmende myndighet skulle ha juridisk embetseksamen fra universitetet i København. Tradisjon og særegne norske forhold har etter

hvert gjort dette kravet til en ufravikelig regel. Politiet ble en del av rettsapparatet, etter mønster av Danmark. Derfor er juristenes monopol på toppstillingene i politiet en gammel hevd i Norge.

NP arbeidet målrettet for at en politiutdanning skulle danne grunnlag for tilsetning i yrket og også være grunnlag for avansement i videre stillinger i politiorganisasjonen fra nederst til øverst. Det skulle gå lang tid før disse målsettingene ble oppfylt, især det siste.

*Som vi vet var det tidligere aldri spørsmål om fagutdannelse ved ansettelse av politifolk. Verken til over- eller underordnede stillinger var det nødvendig for den nyansatte embetsmann eller funksjonær å være i besittelse av fagkunnskap ved tiltredelse av stillingen. Hadde den overordnede sin juridiske embedseksamen i orden, kunde han innta sin plass som fullmektig eller endog som politimester selv om han ikke forstod et mukkk av det vi kaller polititeknikk. Ved besettelse av konstabelstillinger krævedes det – bortsett fra de vidløftige ekstrakunnskaper en sterkere konkurranse om plassene kan nødvendiggjøre – kun at en hadde alminnelig god folkeskoleutdannelse og ellers som attributt et godt sceneydre og de fornødne fysiske krefter (Sundvor, 1930:101).*

Under Stortingets behandling av Justisdepartementets sivile budsjett i 1913 ble det diskutert mulighet for «*underordnede polititjenestemenn til å rykke op i overordnede politistillinger*» (Norsk Politiforbund, 1930). Med henvisning til Sverige og England fremholdt politiassistent Bonnevie at lønsspørsmål for polititjenestemenn også måtte ses i lys av demokratisering av politivesenets ordning ved å skape avansementsstillinger til de underordnede polititjenestemenn innad i etaten (dvs. den overordnede politietat). Bonnevie viste til at dette kunne la seg gjøre hvis Politilovkomiteen av 1912 tok hensyn til dette.

*Denne har visstnok til opgave å ordne politiets indre forhold, men hvis jeg får tilslutning, vil jeg få lov å henstille til administrasjonen, at denne politilovkommisjon også skulde opta til drøftelse spørsmålet om en omlegning av politiordningen, slik at de helt juridiske gjøremål i nogen grad skiltes ut, slik at de ordningsanliggender og tildels også opdagelsesvesenet kunde gjøres til etater, hvori de underordnede hadde adgang til å rykke op. Har det vært mulig i mindre demokratiske land, tror jeg det også må være mulig i vårt land (Sundvor, 1930:161).*

I debatten ble forslaget tatt positivt imot, men det ble påpekt at det på embetsmennene i Norge hviler et ansvar som påtalemyndighet, og at denne ikke kunne legges i ikke-juristers hender. I tillegg ble det argumentert for at ordningen med delt påtale var økonomisk gunstig, ikke minst i et lite land som Norge. Bonnevis motsvar viser at hensikten med forslaget til organisasjonsendring ikke var at tjenestemenn, ikke-jurister, skulle påta seg oppgaven fra påtalemyndigheten, men helt å overføre den påtalemyndighet som politiet har, til det embetsverk som utgjøres av statsadvokatene. Innspillet førte ikke frem.

Tjenestemennenes kamp for formalisert utdanning på tidlig 1900-tall må ses i lys av vårt særegne politisystem. Straffeprosessloven av 1887 innebar at Norge fikk en integrert politi- og påtalemyndighet med politiet som påtalemyndighetens ytterste ledd (NOU 1981:35). Både i norsk og dansk politi ble det sondret mellom politiet som forvaltningsmyndighet og politiet som straffeforfølgingsmyndighet (Auglend, 2004). De ansatte i politiet hørte administrativt til Justisdepartementet. I tillegg var politiembetsmennene og lensmennene en del av



påtalemyndigheten, og som sådan var de også underlagt statsadvokater og riksadvokaten. Riksadvokaten hadde den overordnede ledelse av påtalemyndigheten og en selvstendig stilling i forhold til Justisdepartementet. Politimestrene stod i en dobbeltstilling ved å motta og sende informasjon til både Justisdepartementet og påtalemyndigheten. Etaten bestod slik av to forskjellige yrkesgrupper, embetsmennene og tjenestemennene, delt av kravet om juridisk embetseksamen.

Diskusjonen fra 1913 viser tydelig to profesjonsgrupper i samme etat med samme målsetting og likevel så ulike funksjoner og privilegier; det overordnede og underordnet politi. Mens embetsmennene hadde 5–6 års teoretisk studium som kvalifiserte for overordnede stillinger, hadde tjenestemennene på denne tiden ingen formalisert utdanning i det hele tatt. I tillegg til ulik utdanningsbakgrunn var profesjonsgruppene preget av at de kom fra ulike sosiale lag (Valaker, 1993, Valen Senstad, 1953). Først mot slutten av 60-tallet ser vi at forskjellen i sosial bakgrunn mellom tjenestemann og embetsmenn i politiet viskes mer ut (Sand, 2004). Den subjektive opplevelsen av dette klasseskillet har for mange tjenestemenn satt spor:

*Om man ser bort fra det militære forsvaret, er det neppe noen statsetat der klasseskillet har vært større enn i politietaten. Langt opp i siste halvdel av det tjuende århundre har politifolk funnet seg i å bli detaljstyrt av politimestre (Fagerbakk, 2002:73).*

Forholdet mellom embetsmenn og tjenestemenn kom sterkt til å prege fokus i NP, både i utdanningsspørsmålet og i spørsmålet om karrieremuligheter for tjenestemenn.

## Opprettelsen av Politiskolen i 1919

I en periode fra 1917 til 1921 hadde man i departementet en stilling som politiinspektør og konsulent i politisaker. Inspektøren skulle ha som oppgave å inspisere politiets virke i sin alminnelighet, gi instruksjoner, påtale feil og mangler, gi innberetninger til departementet og komme med forslag om endringer og forbedringer (Auglend, 2004). Mens de kommunale politiutdanningene ofte var ledet og styrt av tjenestemenn selv, ble det denne inspektøren, embetsmannen, som utarbeidet planen for politiutdanningens innhold.

Mens Justisdepartementet krevde det juridiske embetsstudiet for å tiltre i de overordnede stillingene i politiet, ble utdanningen for tjenestemennene satt til tre måneders varighet. Dokumentasjonen i Riksarkivet viser at inspektøren reiste til både Sverige og Danmark i forbindelse med planleggingen av utdanningen. Formalisering av politiutdanning i nabolandene skjedde nær i tid, og det er derfor grunn til å anta at utdanningsinnholdet i disse landene ble påvirket av hverandre i denne første tiden (Jor, 1980). Det var spesielt den danske politiutdanningen som opptok den norske inspektøren. Dansk politiutdanning ble opprettet i 1914 som en direkte konsekvens av Rettspleiereformen og statens overtakelse av politietterretningen og Centralbureauet for Identifikasjon i København. Den danske statspolitijefen fikk gjennom lovs form ansvar for politiutdanningen, den skulle ledes av en av hans inspektører. Utdanningen ble formet etter kriminalpolitiets premisser. Dette prinsippet fikk gjenklang i norsk politiutdanning.

Det var viktig for Justisdepartementet å finne rett person til å bekle utdanningens lederstilling. I stillingsbeskrivelsen fra departementet heter det at

*...bestyrer skal antas en i den praktiske polititjeneste kyndig embetsmann, som blir å avgi fra sin embetsgjerning i den tid av året da han er beskjeftiget med Politiskolen*  
(Laagendalsposten, 1919).

Stillingsbeskrivelsen viser en noe mindre ambisiøs innstilling til politiutdanningen enn tilfellet var for den danske utdanningen. Bestyrerposten ble betraktet som en bigeskjeft. Bestyreren skulle drive sitt virke i de månedene skolen var i virksomhet, og ellers tre tilbake til sitt ordinære arbeid. Stillingen ble først gjort fast i 1920, etter påtrykk fra NP og den nytilsatte bestyreren. Politiinspektør Ola Kvalsund ble tilsatt i stillingen. Kvalsund var utdannet jurist og offiser med krigsskoleutdanning. Han hadde tidligere hatt ulike stillinger i politiet, senest som politiinspektør i Stavanger, hvor han blant annet hadde erfaring fra å lede den kommunale politiutdanningen. I tillegg til å lede og organisere undervisningen underviste Kvalsund selv i Rapportlære og Polititeori. Selv om enkelte tjenestemenn hadde ønsket å se en av sine egne i stillingen som bestyrer, ble Kvalsund godt mottatt av NP. Det ble etter hvert et tett samarbeid mellom Kvalsund og forbundet i felles interesse i å styrke og utvide utdanningen.

Kvalsund tilsatte flere lærere, de fleste med embetsmannsbakgrunn og noen polititjenestemenn med lengre yrkeserfaring; sanitetskaptein dr. Holmboe (rettsmedisin), politiinspektør Eriksen (lovkunnskap), statsadvokat Faye-Hansen, overbetjent Redvald Larsen (etterforskning) og politibetjent Waldemar Hansen (signalement og fingeravtrykk).

I bekjentgjørelse fra Det kongelige justis- og politidepartement i oktober 1919 ble det slått fast at det hvert år ville bli avholdt to kurs à tre måneder (Rundskriv fra Det kgl. justis- og politidepartement, 9. oktober 1919). For å bli tatt opp på kursene måtte man være tilsatt, i kortere eller lengre tid, i en underordnet politifunksjon (politibetjent, -overkonstabel, -konstabel, lensmann eller lensmannsbetjent). Utdanningen var åpen også for kvinner. Det ble gitt lønn under utdanning, og søkerne måtte ha anbefaling fra ansøkers politimester. Politimesteren måtte bekrefte at søkeren var skikket til videre tjeneste i politiet. Den enkelte søker var slik sett prisgitt kommunens og politimesterens velvillighet i dette spørsmålet, noe som flere oppfattet som problematisk (Rjukan Dagblad, 1920).

Motivet for opprettelsen av politiutdanningen var å utvikle en ensartet norm for politiets opptreden i de forskjellige byer og distrikter (Vår Tid, 1929). Målsettingen for utdanningen var formelt å kvalifisere, "dyktiggjøre", elevene for arbeidet i underordnede politistillinger, så vel i ordenspolitiet som i kriminalpolitiet. Ordensarbeidet var på denne tid bredt, tjenestemennene hadde svært mange oppgaver å følge opp, og da særlig på de mindre steder. Dette politiarbeidet var lite regulert, spesielt etter opphevelse av de mange politianordningene 1905. Først i 1936 ble ordenstjenesten regulert gjennom det som flere har betegnet som generalfullmakten (Heivoll, 2012). Først i 1995 ble arbeidet i ordenstjenesten underlagt en tydeligere jurisdiksjon gjennom revidering av politiloven (Auglend, 2004).

For Morgenbladets lesere ble den kommunale politiutdanningen presentert som utdanning for de tilsatte konstablene, mens statens politiutdanning ble ansett som en videregående utdanning for politimenn (Morgenbladet, 10.1.1920). Fagene var norsk (6 timer), lovkunnskap (6 timer), samfunnslære (stats- og kommuneforvaltning, 6 timer), politikunnskap (6 timer), etterforskning (6 timer), signalements- og identifiseringslære (6 timer), rapportskriving (2 timer), samarittgjerning

(førstehjelp i ulykkestilfelle, 2 timer), gymnastikk med boksing og forsvarsøvelser, 2 timer). Det var lagt opp til 36 timers undervisning i uken, lik en undervisningsplan for middelskolen. Første kursplan fra 1920 viser at timeplanen ble ordnet i 45 minutters sekvenser med 6 ulike fag/emner om dagen. I tillegg til undervisningen måtte elevene påregne hjemmearbeid etter undervisningens slutt. Det var også lagt opp til praktiske øvelser og at utenbys elever skulle få innsikt i hvordan ordinær polititjeneste ble organisert i Kristiania politi.

I et intervju i Morgenbladet (10.1 1920) fremhevet Kvalsund at hovedfokus i utdanningen skulle være på etterforskning. Linjene til den danske politiutdanningen var tydelige. Faginnholdet skulle bli anlagt både teoretisk og praktisk, lovstoffet skulle bli behandlet *meget elementært*. I avisoppslaget ble det også nevnt sporlære og især plansjen til oppdagelsesbetjent Birkelund, som viser en hel serie "forbryderfysiognomer", eksempler på fingeravtrykk og øyets og ørets form. Også her ser vi påvirkningen fra dansk politiutdanning tydelig. Det er et positivistisk vitenskapsideal som her ble konkretisert. Om ikke teorien fra Lombroso stod på timeplanen hos betjent Birkelund, var læren om forholdet mellom forbryterens ytre og hans indre klart til stede. Kriminalteknikkens faglige status i politiutdanningen var like stor i Norge som i Danmark. Parallellen finner vi også i svensk politiutdanning (Furuhagen, 2009). Ordensarbeidet var på denne tid bredt, tjenestemennene hadde svært mange oppgaver å følge opp, særlig på de mindre steder. Først i 1936 ble ordenstjenesten regulert gjennom det som flere har betegnet som generalfullmakten (Heivoll, 2012), men også denne gav tjenestemennenes et stort skjønnsmessig handlingsrom. Oppdragene ble derfor basert på en stor grad av lokalbasert hverdagskunnskap, men også gjennom praktisk kunnskap og taus kunnskap. Først i 1995 ble arbeidet i ordenstjenesten underlagt en tydeligere jurisdiksjon gjennom revidering av politiloven (Auglend, 2004).

Utdanningen led under at det var få lærebøker tilgjengelig, og undervisningen bar derfor preg av muntlig formidling. Kvalsund utformet selv den første læreboken i Rapportlære som følge av denne mangelen. Mangel på oppdaterte lærebøker skulle forbli en utfordring i politiutdanningen i svært lang tid.

Det var få søkere som fikk plass i politiutdanningen, kun 24 av 114 søkere. Yrkeserfaringen hos de første kursdeltakerne var høy; fra tre til 16–17 års tjenestetid. Alderen til elevene var fra 25 til 43 år! Kun en søker uten politierfaring fikk plass i utdanningen. Han var ansatt som underlensmann i Karasjok. Først etter flere kursgjennomføringer sank alder og yrkeserfaring hos elevene som ble tatt opp. Siden få fikk plass i utdanningen, fortsatte de kommunale politiutdanningene å fungere i flere tiår fremover. Disse ble først lagt ned da politiet ble statlig i 1936. Lokal utdanning fortsatte likevel i de fleste store byer i flere år etter dette.

NP var tilfreds med at politiutdanningen endelig var kommet på plass. Men både Kvalsund og forbundet uttrykte tidlig at utdanningen var for knapp. Norsk Politiforbunds landsmøte i 1920 påla styret snarest å henvende seg til Justis- og politidepartementet med krav om at Statens politiskole ble gjort permanent og utvidet til seks måneder så vel for nybegynnere som for viderekomne, praktiserende politifunksjonærer. De forventet også at utdanningen skulle forutsettes ved fast tilsetting (Norsk politiblad nr. 19:11. årgang; 1.10 1920); sertifiseringstanken var tydelig. Også Kvalsund så behovet for styrking av utdanningen. I brev form tok han i 1921 opp forholdet med departementet. I tillegg til å øke kursene ytterligere i tid så Kvalsund behovet for nye emner (engelsk), mer tid til å følge opp den enkelte elev samt at det kunne gis bedre rammer til "å påvirke

holdninger”. I brevet fra Kvalsund ser vi at han opplevde det som en pedagogisk utfordring å undervise tjenestemenn med erfaringsmessig og utdanningsmessig ulik bakgrunn. Motivasjonen for utdanningen hos deltakerne var ujevn, flere hadde tidligere tilegnet seg utdanningens innhold gjennom sitt aktive yrkesliv og opplevde utdanningens innhold som formalisme og forbandt dette lite med reell kompetanseheving. Enkelte deltakere hadde gode læreforutsetninger, mens andre oppfattet utdanningens innhold som svært krevende.

## Et utvidet utdanningsbehov

Etter at politiskolen hadde vært i drift i tre år, formulerte Norsk Politiforbund i 1923 et omfattende skriv til departementet der de henstilte om å få utvidet og forlenget Statens Politiskole (Norsk Politiforbund, 1923). De anså utdanningen som «tvingende nødvendig» for enhver tjenestemann. Forbundet ønsket at Politiskolen skulle bli utvidet til flere års varighet for politiaspiranter. Målsettingen var at ingen skulle kunne bli tilsatt i politistillinger uten å ha fullført utdanningen. Det ble også foreslått at avsluttet middelskole skulle bli krevd ved opptak. I skrevet skisserer forbundet en utdanningsplan og et utdanningsinnhold for *alle* tilsatte i politiet, embetsmennene, overbetjenter, etterforskere og ordenspolitimenn. Det var en overordnet og helhetlig plan som ble fremlagt. Inkludert i planen ble det skissert et skille mellom grunnutdanning og etterutdanning, utdanning skulle kunne tilbys i forhold til de stillinger som den enkelte tjenestemann skulle besitte. Utdanningsmodellen bygd på prinsippet om ”livslang læring” stod sentralt. Den var kjent i andre etatsutdanninger, ikke minst i Forsvarets utdanningsplaner (Berg mfl., 1999).

Et underliggende tema i skrevet var også det kunnskapsmessige forholdet mellom embetsmennes påtaleansvar, overbetjentenes og etterforskernes ansvar samt tjenestemennes arbeid i ordensavdelinger.

*Embedsmannen har den teoretiske, juridiske, men ikke politimessige utdannelsen (i alle fall ikke i alle detaljer, som hos den underordnede). Den underordnede har den lange, praktiske treningen. Til dels er der altså slik at den ene har, mangler den andre.....Der er nu utvilsomt mindre samarbeide og mindre gjensidig forståelse, enn ønskelig er for tjenestens tarv. Meget vilde bli bedre om begge parter fikk fagskoleutdanning (Norsk Politiforbund, 1923) .*

Et underliggende tema i notatet er forholdet mellom embetsmennene og de underordnede, både sosialt og med tanke på avansement, i utdanningsbakgrunn og samarbeid. Det ses også hen til politiutdanning i nordiske og europeiske land. I tillegg sammenliknes politiutdanningen med andre yrkesgrupper og deres utdanningsnivå:

*Det faller nær å sammenligne det underordnede politi med lærere og underoffiserer. Politiets arbeid må vel sies å være likeså viktig for samfunnet som nevnte to etater er. Og hvad arbeidets vanskelighet m.v. angår, så er det en kjensgjerning at der bør kreves flere og mer omfattende kunnskaper og færdigheter og stilles strengere krav til karakteregenskaper hos en politimann i almindelighet enn hos en folkeskolelærer eller en sersjant.....Og dog ser vi at staten koster flere års utdanning på alle lærere og underoffiserer.. (Norsk Politiforbund, 1923).*

Norsk Politiforbund foreslo at utdanningen ble gjort toårig for alle tjenestemenn. Den tidsaktuelle fagskolemodellen var et ideal.

Utdanningen skulle, i tillegg til alt som angikk politiets alminnelige gjøremål, også inkludere samfunnslære og språk. I tillegg tenkte de seg tilleggskurs for opprykk til overordnede stillinger og overflytting til kriminalavdelinger. Den toårige utdanningen var rettet mot ordenstjenesten, mens man for etterforskningsstillinger skulle sertifiseres gjennom ytterligere eksamener. Politiforbundet argumenterte for at utdanningen både skulle være praktisk rettet og inkludere innhold av allmenndannende karakter:

*Den teoretiske undervisningen kunde dermed også utvides til å omfatte ikke alene alt som angår politiets alminnelige gjøremål, men samfunnslære og sprog, hvilket mere og mere synes å være en tvingende nødvendighet for en politimann å ha godt kjennskap til (Norsk Politiforbund, 1923).*

Forbundets planer må, tatt i betraktning den tid dette er skrevet i, ha blitt oppfattet som svært ambisiøse. Beskrivelsen av kompetansekrav til politiarbeid innen etterforskning, ordenstjeneste og det vi i dag kan kalle «forebygging,» var nyansert og samstemmer langt på vei med politiutdanningens innhold i dag. Det skulle imidlertid ta lang tid før utdanningen fikk det omfanget som forbundet så for seg i 1923. I 1925 ble utdanningen utvidet til 4,5 måneder og i 1928, til 6 måneder.

Det var mange søkere til skoleplassene, men få fikk plass. De som fikk plass, kritiserte gjerne skolens innhold for å være for omfattende og for mye preget av pugging. Man anså fremdeles pensum for å være for stort sett i forhold til rammene for utdanningens innhold (Norsk Politiforbund, 1928).

Tilsettingsprosedyrene i landet varierte sterkt, selv om utdanningen var på plass.

Justisdepartementets endringsvilje slo ikke i samme raske takt som de underordnede tjenestemennenes, og tjenestemennene var utålmodige. I et rundskriv fra departementet til fylkesmennene ble det i 1929 henstilt om at politiutdanningen skulle vektlegges ved tilsettinger. Det skulle ta mange år før dette kravet fra tjenestemennene kom på plass. Krav til politiutdanning for fast tilsetning i politistillinger ble først endelig formalisert i 1958, og i 1993 for tilsettinger som lensmannsbetjent.

## Lovspørsmålet

Norsk Politiforbund tok opp spørsmålet om regulering av politiets arbeid i en politilov allerede i 1905 (Larsen, 1905), men først i 1927 ble den første politilov vedtatt. Også i våre naboland ble det arbeidet med de formelle rammene for politiarbeidet (Furuhagen, 2009; Stevnsborg, 2010). Denne langsomme utviklingen av reguleringen av politiets virke kan indikere politietatsens lave status i denne perioden. Det kan også forklares i lys av mellomkrigstiden, da staten hadde mange oppgaver å ta fatt på og det ikke fantes ressurser til å prioritere alle disse (Jor, 1980).

Mange opplevde politiarbeidet som krevende på 20- og 30-tallet. "Bønder i byen" ble mange konstabler kalt. De klarte ikke alltid å leve opp til de krav som den klassebevisste middelklassen krevde av dem. Høflighet, konduite, dannelse, korrekt opptreden etc. ble etterspurt av politikonstablene (Valen Senstad, 1953). De harde 30-åra var også preget av uroligheter, og politiet ble sterkt involvert i streiker og arbeidstvister. For å håndtere en økende uro i de store byene ble det opprettet et eget statspoliti som kunne settes inn ulike steder i landet. Tjenestemenn kunne etter

dette bli beordret til polititjeneste for staten. Mens andre land i Mellom-Europa og Skandinavia hadde tradisjon for slike parallelle politiordninger (Stevnsborg, 2010), var dette lite populært blant tjenestemenn i Norge. I Menstadslaget opplevde flere tjenestemenn en sterk konflikt mellom sin identitet som del av arbeiderklassen og sitt arbeid som funksjonær for embetsmannsverket. Konflikten knyttet seg også til identitet og lojalitetsspørsmål knyttet til lokal og sentral politiledelse. Det oppstod sterke konflikter da representanter fra politiforeningen ble sagt opp da det ble kjent at de oppfordret medlemmene til å opptre nøytralt i arbeidskonflikter.

Etter Menstadslaget ble tilsettingsforholdene til tjenestemennene satt på dagsordenen og politiloven av 1927 ble revidert i 1936. Prinsippet om enhetspolitiet ble slått fast, det skulle ikke opprettes parallelle politikorps i Norge. Polititjenestemennene ble fra nå av underlagt tjenestemannsloven, de kom med i ansettelsesrådene og fikk medbestemmelsesrett i en rekke saker. En annen viktig endring med den nye loven var at tjenestemennene ble statlig tilsatt. Den formelle begrunnelsen for denne endringen var ønsket om å effektivisere politiet. Med denne loven ble Norsk Politiforbunds eldste krav vunnet; å få lagt hele politiet inn under staten, lønnsmessig og administrativt. Også andre forhold av prinsipiell art ble endret. § 3 tydeliggjorde enhetlig ledelse av polititjenestemennene. Politimesteren var sjef for hvert distrikt. Under ham stor utrykningssjefen, politiinspektøren, politiadjutanten og politifullmektigen. Det kom også en bestemmelse om at det til sjefsstillinger i politiet *bør* ansettes personer som hadde tidligere erfaring som politiembetsmann. Andre bestemmelser var at det *bør* ansettes personer med juridisk embetseksamen. Det var nå ikke lenger et krav at man måtte ha juridisk embetseksamen for å besitte lederstillinger i politiet (Sand, 2004). Men selv om loven åpnet for at ikke-jurister kunne tilsettes i overordnede stillinger, ble ikke dette praktisert før flere år etter at loven trådte i kraft.

## Utvidelse av politiutdanningen?

Etter statens overtakelse av politiet ventet flere på at politiutdanningen skulle bli utvidet. I 1937 ble det etablert et Politiskoleutvalg som skulle se nærmere på behovet for utdanning i politiet. Utvalgets innstilling ble ikke behandlet i departementet, med unntak av forslaget om opprettelsen av et skolestyre etter mønster fra Danmark. På landsmøtet i Norsk Politiforbund i 1938 ble det også fremlagt ønske om opprettelsen av en "Norges Politihøgskole" (Rasmussen, 1955). Det ble imidlertid ikke fremsatt formelt forslag om dette (Leonardsen, 1972).

I tiden frem til andre verdenskrig ble det ikke foretatt større endring i innholdet i utdanningen. Profilen i utdanningen fikk likevel en merkbar dreining mot den kontinentale politikulturen. Den organisatoriske tilknytningen til Oslo politidistrikt ble styrket. Deltakerne på Politiskolen ble forpliktet til å kunne gjøre tjeneste som ordenspoliti i Kristiania på grunn av den økende uro i forbindelse med steiker og større arrangementer som 1. mai og 17. mai, dette i full forståelse med departementet. Skolen fikk et mer militært preg, elevene ble organisert som et «korps», funksjonen som annenlærer/nestkommanderende ble innført i 1934. Med denne endringen ble det også innført nye stillingsbetegnelser: politiinspektør og politiadjutant. I 1938 ble betegnelsen «chef for Politiskolen» tilføyd. "Skolesjefen" ble utpekt som korpsets sjef og hadde disiplin- og kommandorett. Innøving av "oppstilling" ble innført. Politiiinstruksen skulle fra nå også gjelde elever og skolens ledelse.

Det er få beskrivelser av norsk politi og politiutdanningen under andre verdenskrig og politiets påvirkning av nazismen i tiden før krigsutbruddet. Dette er et mørkt kapittel i politiets historie. Store

deler av politiet ble sterkt påvirket av Nasjonal Samling allerede før krigens utbrudd (Jor, 1980), og store deler av politikorpset fortsatte sitt arbeid under ny politiledelse. Årsakene til dette er mange. Politimester Rynning-Tønnessen i Kristiansand uttrykte følgende organisasjonskultur i politiet som forklaring på hvordan dette kunne skje:

*Politiet tenker ikke, det føler ikke og det handler ikke som en sammenhengende organisme. Det består av like mange kongedømmer som det er politidistrikter. Det er lett å bytte når hver enkelt småkonge blir gjort til gjenstand for særskilt angrep, det være seg fra Jonas Lie, Askvig eller Terboven (Bonde, 1994:59).*

Etter krigens utbrudd fortsatte politiutdanningen under tyskvennlig ledelse. De fleste lærerkreftene fortsatte i sitt arbeid. Skolens tidligere rektor, Ola Kvalsund, fungerte som skolestyrets leder. En reklamefolder for ordenspolitiets skole i 1943 viser et utdanningsinnhold som var svært likt den utdanningen som ble gjennomført før krigens utbrudd (Ordenspolitiets skole, 1943). Det var først i 1943, da deler av politiutdanningen flyttet til Kongsvinger, at utdanningen fikk et mer særpreget, nazistisk inspirert, innhold.

## 4. Formalisering av utdanning gjennom både praksis og teori etter andre verdenskrig

### Etterkrigstiden

Tiden etter andre verdenskrig ble krevende for politietaten. En rekke forhold skulle "ordnes opp i", pågripelser skulle foretas, og rettsaker skulle gjennomføres (Valaker, 1993). Store deler av politiet, både embetsmenn og tjenestemenn, var blitt avsatt på grunn av nazisympatier under krigen. Behovet for nytilsetninger var stort. Mens det på 30-tallet hadde vært høy arbeidsledighet og man i politiet kunne ha medarbeidere med både handelsgymnasium, artium og til og med embetseksamen, ble det nå relativt enkelt å bli tilsatt som politi (Arff, 1949). Det gjaldt raskt å sette folk i politiarbeid, og i denne perioden ble den enkeltes utdanningsbakgrunn mindre viktig.

*Ja, hva kvalifikasjoner angår, kunne de ofte være jevn gode med kvalifikasjonene hos dem som det skulle være politiets plikt å beskytte samfunnet mot...., (Larssen, 1946:).*

Igjen stod et politi hvor få tjenestemenn hadde gjennomført statens politiutdanning, og store deler av de som kunne formidle den erfaringsbaserte kunnskap fra ordenstjenesten, var borte. I 1946 ble politiutdanningen igjen opprettet, nå under navnet Politiskolen. Utdanningens innhold ble raskt vurdert av en mandatgruppe bestående av både embetsmenn og tjenestemenn. Disse leverte en innstilling som ble vedtatt samme år (Innstilling til gjenoppbygging av Statens Politiskole, 7. mai 1946, sak 411). Mandatgruppen fant behov for å kunne bygge opp politiutdanningen på en annen måte enn før krigen. Før planene kunne settes i kraft, mente utvalget at politiutdanningen i første omgang måtte bestå av ekstraordinære kurs på 6 måneder for å fylle det massive behovet for politikompetanse etter at store deler av politikorpset var borte. Dette ble fulgt opp i tiden som fulgte.

For utvalget var det særlig viktig at den nye utdanningen skulle legge vekt på å opparbeide en positiv korpsånd hvor tjenestemennene fikk en positiv innstilling til arbeidet i etaten, vektlegging av demokratiske verdier og god dannelse. Fire hovedfag ble skissert: politikunnskap (politiets organisasjon og oppbygging, tjenesteordning samt den egentlige ordenstjeneste med dens forskjellige lovbestemmelser og rapportlære), lovkunnskap (straffelov, hovedlinjene av straffebestemmelsene i spesiallovgivningen og straffeprosess i forbindelse med læren om åsteder ved ransaking, beslagleggelse, arrestasjoner m.v.), samfunnskunnskap (statens og kommunens administrasjon, vår politiske og statsrettslige utvikling i tiden før og etter okkupasjonen.) og fysisk trening (gymnastikk, polititaktikk, eksersis, våpenbruk etc.). I tillegg til disse fagene mente utvalget at det også skulle undervises i fag som norsk (rettskriving), språkbruk, førstehjelp og sykepleie.

Vi ser at utdanningen fikk en bredere portefølje enn den hadde før krigen, og at det for første gang ble uttrykt en tydelig avgrensning av den "rene" politikunnskapen. Likevel samsvarte innhold og organisering av utdanningen som tidligere. Ett av fagene som ble utvidet betraktelig i perioden etter krigen, var kriminalteknikk, både timetallmessig og ressursmessig. Et fotolaboratorium ble utstyrt i samarbeid med en ingeniør fra Kriminallaboratoriet. Vedkommende hjalp også til med kompetanseheving av skolens egne lærerkrefter (Politiskolen, 1956).



Også i perioden etter krigen stod politiutdanningen på Norsk Politiforbunds agenda. Av de ni landsmøtene som ble avholdt etter krigen, var det kun ett hvor utdanningen ikke ble berørt (Leonardsen, 1972). Tonen i den skriftlige korrespondansen var nå tydelig skjerpet. Utdanningsspørsmålet ble tydelig benyttet til legitimering av politiprofesjonen. Forbundet skjerpet også lønnskampen i tiden etter krigen. Forbundets representant i styret ved Politiskolen uttalte seg tydelig om dette på Landsmøtet i 1948:

*Etter de forhandlinger vi har hatt med Lønnskomiteen og senere med statens representanter, kan vi vel slå fast at nøkkelen til vår fremtidige plassering i lønnsregulativet er den plass vi kommer til å innta som statstjenestemannsetat i forhold til de øvrige. Når det gjelder spørsmålet om politiutdanningen som er så vitalt, har arbeidsutvalget satt seg som et foreløpig mål å kreve ett års politiutdanning for alle som tas inn i politiet, men dernest også å utbygge skolen til en fagskole som utdanner folk fra nederst til øverst i etaten. Hvis vi klarer med styrke å underbygge dette kravet overfor våre myndigheter, vil vi også få den plass som tilkommer oss i kraft av vår spesialutdanning og vår erfaring"...." "Jo mer dyktiggjort vi blir, jo større krav kan vi også, som formannen sa, stille til samfunnet (i Leonardsen, 1972:37).*

## Utdanningsutvalget av 1947

Et nytt utdanningsutvalg ble nedsatt i 1947. Utvalget ferdigstilte innstillingen fire år senere, i 1951. I utvalgets innstilling ble utdanningen nå tydelig rettet mot politikonstabler som var tilsatt på prøve. Innholdet ble også vesentlig utvidet. Utdanningen skulle bestå av et 10 måneders grunnkurs og ett års aspiranttid. Denne utvidelsen må kunne settes i sammenheng med fagskoleutdanningene som vokste frem etter den andre verdenskrig. Det foregikk en kraftig utbygging av toårige yrkes- og fagskoler i Norge på denne tiden. Offentlige verkstedskoler og handelsskoler ble organisert ved siden av husstellskoler, husflidskoler og andre fagskoler. I samme tidsrom ekspanderte de etablerte profesjonsutdanningene (Heggen, 2010). Lærerutdanningene var allerede blitt treårige før krigen, toårig for de som hadde eksamen artium. Sykepleierutdanningene ble treårige fra 1948, mens utdanning for sosialt arbeid med etablering av flere ett- og toårige utdanningstilbud vokste frem. Politiutdanningen krevde ikke eksamen artium, til forskjell fra lærerutdanningen og sykepleierutdanningen og – etter hvert – sosialutdanningene. Rekrutteringsgrunnlaget for politiutdanningen forble det samme som for de toårige fagskolene, det krevdes kun folkeskole.

I 1947 oppnevnte departementet et styre for Politihøgskolen som fikk i oppdrag å utarbeide konkrete planer for utdanningen (Eide, 1979). Organiseringen i fire hovedfag fra utdanningsutvalget i 1946 ble her ikke fulgt opp. De fagene som skulle inngå i grunnkurset, var norsk, politirapportlære, etterforskningslære, kriminalteknikk, politiinstruks og spesiallover, strafferett, straffeprosess, trafikkfag, samfunnsfag, sivilrett, gymnastikk, utrykningstjeneste, maskinskriving, engelsk (nivådelt). Selv om samling av fag i enhetlige faggrupper var falt bort, ble etterforskningsprofilen fra de tidligere planer beholdt. Det juridiske innholdet ble styrket med flere juridiske emner. Andre emner i utdanningen som ble styrket, var trafikk og utrykning samt generelle ferdigheter som maskinskriving og engelsk. NP hadde i lengre tid argumentert for innføring av et politiholdningsfag, etikk, men dette fikk heller ikke gjennomslag i dette utdanningsutvalget (Skulstad mfl., 1990).

Den betydeligste endringen i utdanningens innhold var, formelt sett, aspirantåret, hvor kandidatene fikk veiledet praksis av en erfaren tjenestemann. Aspirantåret ble lagt i forkant av utdanningen. Det

var først og fremst alminnelig ordenstjeneste som fikk fokus dette året. Ved lensmannskontorene ble det ikke skilt så sterkt mellom ordensoppgavene og etterforskningsoppgavene, og aspirantene fikk her en noe bredere erfaringskunnskap enn aspirantene i politiet.

Det første arbeidsåret i den tidligere ordinære tilsettingsperioden ble nå formalisert som første del av den toårige utdanningen. Det at den praktiske opplæringen ble innlemmet i den ordinære utdanningen, kan også oppfattes som en anerkjennelse av denne praktiske opplæringen og behovet for å regulere denne gjennom felles planverk. Ved å legge den erfaringsbaserte utdanningen først i utdanningen kom norsk politiutdanning til å skille seg ut fra sine skandinaviske søsken. Både i Danmark og Sverige ble erfaringsbasert utdanning først introdusert etter en innføring av utdanning «inne» ved Politiskolen. Flere oppfattet derfor en slik organisering som en svakhet i politiutdanningen (NOU 1979:11).

I utdanningen «inne» på Politiskolen ble undervisningen fremdeles organisert som ved en ordinær middelskole. Det var tette timeplaner som vekslet mellom fag i to timers bolker, 6 timers undervisning, 6 dager i uken. Elevene hadde tentamen i norsk, rapportlære, polititegning. I de andre fagene ble det, foruten eksaminasjon i timene, holdt skriftlige/muntlige prøver. Det ble også holdt skriftlig eksamen i norsk, rapportlære og etterforskning med polititegning. I de resterende fagene var det muntlige eksamener. Det ble regnet ut hvilke elever som hadde best karaktergjennomsnitt, og dette ble fremhevet på vitnemålet. Karakterene i fagene norsk, rapportlære og etterforskning telte dobbelt i utregningen av snittkarakter. Fremdeles satte embetsmennene sitt preg på utdanningen. I lærerkorpset finner vi embetsmenn, polititjenestemenn og nå også enkelte lektorer. Eksaminasjon ble ansett som betydningsfullt. Blant sensorene finner vi en politimester, statsadvokat, kriminalsjef, politiinspektør og utrykningssjef.

## Utdanningsutvalget av 1950

I 1950 ble det nedsatt enda et Politiutvalg for å utrede og legge frem forslag om politiets rekruttering, utdanning og avansement, normering av tjenestestillingene og ordning av Kriminalpolitisenralen. Utvalget var bredt sammensatt og var kommet i stand etter påtrykk fra NP etter deres kritikk mot at Utdanningsutvalget fra 1947 ikke var bredt nok sammensatt, og at arbeidet med utdanningsspørsmålene ikke ble satt i sammenheng med bl.a. rekruttering og tilsettingsspørsmål (Rasmussen, 1955).

Utvalget fremhevet at samfunnsutviklingen stilte økte krav til politifolks faglige dyktighet, innsikt og forståelse (NOU 1981:35). Utvalget støttet i all hovedsak innstillingen til Utdanningsutvalget av 1947, men la til privatrett som et felles emne i utdanningen. Lensmannsetatens utdanningsbehov fikk slik en tydeligere stemme i utdanningsplanene enn tidligere. Politiutvalget foreslo også et skjerpet opptakskrav, krav om realskoleutdanning ved opptak, ett års aspiranttid og deretter ett års politiskole før fast tilsetting. Ordning med 10 måneders grunnkurs og ett års aspiranttid ble i tråd med politiutvalgene gjort permanent fra 1951. Først fra 1958 ble kravet i praksis gjort gjeldende ved tilsettinger i politiet.

Mens Politiutvalgets medlemmer var enige i spørsmål om utdanning, var de mindre enige i ”demokratiseringen” av politietaten og stridsspørsmålet om tjenestemennenes adgang til å rykke opp i høyere stillinger selv om politiloven av 1930 gav åpning for dette. Mindretallet var for å kunne tilsette tjenestemenn i overordnede stillinger. Dette mindretallet foreslo en ny arbeidsdeling mellom

embetsmenn og tjenestemenn. Ifølge denne skulle tjenestemennene i kraft av sin faglige innsikt og erfaring ta seg av alt det praktiske politiarbeidet, som ordens- og etterforskingstjeneste og gjøremål av administrativ art, mens embetsmennene skulle holde seg til de gjøremål politiet har i kraft av påtalemyndighet og andre gjøremål som krever juridisk utdanning. Som en praktisk konsekvens av dette mente gruppen at tjenestemenn kunne gis adgang til å bekle stillinger som f.eks. sjef for utrykningspolitiet, sjef for Politiskolen, sjef for ordenspolitiet i de store byene, sjef for trafikkavdelingen i Oslo. Selv om utvalget ikke var samstemte i dette, ble det i tiden etter at utvalget var ferdig, tilsatt tjenestemenn i flere av de nevnte stillingene. I 1954 ble førstebetjent Thorleif Karlsen utnevnt til inspektør ved politiets trafikkavdeling i Oslo. I 1962 ble Harald Bakkane utnevnt til sjef for Politiskolen. Bakkane var den første skolesjef uten juridisk embetseksamen. Begge disse stillingene ble behørig diskutert, den siste beslutningen førte endog til mistillitsforslag mot regjeringen.

### Utdanning i bero på 60-tallet?

Det finnes lite dokumentasjon, også i Politiskolens arkiver, om politiutdanningens innhold etter at utdanningsplanene ble vedtatt og implementert. Undervisningsmodellen fra tiden før krigen ser ut til å ha eksistert videre. Timeplanene antyder en fagdelt undervisning, seks timer hver dag. Diskusjonen om utdanningen i NP synes å være falt til ro. Det finnes få beskrivelser av skolesjef Bakkane og Gjerde, sett bort fra at disse hadde erfaring fra fagforeningsarbeid og hadde fått sine stillinger til tross for at de manglet juridisk embetseksamen. Det var først med den neste skolesjefen, Odd Eide, at endringene i utdanningen skjøt fart (Wegner, 2012). Eide viste klar reformvilje gjennom deltakelse i en bred, offentlig utredning om politiets utdanning. Eide hadde også erfaring fra NP og LO og hadde sine klare ideologiske røtter i etatsutdanningstradisjonen.

## 5. Videreutvikling av utdanningen i møte med utdanningseksplasjon og samordning av høyere utdanning på 70- og 80-tallet

### Utvikling av det norske utdanningssystemet

Kunnskap og utdanning ble fra 60-tallet og utover betraktet som ett av flere midler for utvikling av Arbeiderpartiets velferdsstat. Ved å ekspandere enhetsskolen "nedenfra og opp" skulle utdanningssystemet bidra til å skape mer likhet i samfunnet (Slagstad, 2000). Folkeskolen, framhaldsskolen og realskolen ble reformert, en obligatorisk niårig grunnskole ble innført. Frem til iverksetting av høgskolereformen i 1994 foregikk det en vedvarende debatt om høyere utdanning (Kyvik, 2002). Ved begynnelsen av denne perioden eksisterte ingen høgskolesektor. Mellom realskolenivået og universitetsnivået fantes det, i tillegg til gymnaset, kun et stort antall yrkesrettede utdanningsinstitusjoner. Avlagt eksamen artium var ingen forutsetning for opptak for disse utdanningene, med unntak for de toårige linjene på lærerskolene og de tekniske skolene (Kyvik, 2002).

Høgskolesektoren vokste gradvis frem fra 1969, til dels ved opprettelsen av distrikthøgskolene, men hovedsakelig ved å oppgradere de eksisterende statlige profesjons- og yrkesutdanningene til høyere utdanning. Det ble i denne sammenhengen diskutert hvordan høyere utdanning skulle være organisert og lokalisert. Videre ble utdanningens innhold og status debattert. Sentrale spørsmål var om yrkesutdanningene skulle ha yrkesskole- eller høgskolestatus, om de yrkesrettede utdanningene skulle betraktes som avsluttende utdanning eller som grunnlag for videre utdanning, og om utdanningene skulle være basert på teoretisk eller praktisk innhold. Styringsprinsippene for utdanningene ble også debattert, bl.a. om yrkesutdanningene burde være lokalisert til de respektive fagetater eller være del av et felles utdanningssystem. Ifølge Kyvik var endringene i høgskolesektoren påvirket av tre grunnleggende drivkrefter; samfunnsmessige endringer, statlig politikk og institusjonell og akademisk drift.

I tiden mellom 1969 og 1990 ble en rekke etablerte yrkesutdanninger omgjort til høgere utdanning, bl.a. lærer- og førskolelærerutdanningene, ingeniørutdanningene, maritime utdanninger, helse- og sosialfagutdanninger (Kyvik, 2002). I en egen utredning om etatsskolene, oppnevnt av Forbruker- og administrasjonsdepartementet i 1974, ble politiets grunnutdanning utvetydig definert som en etatsutdanning, tydelig koblet til politietaten, som grunnlag for et livslangt arbeid i denne (NOU 1972:21). I Etatsopplæringsutvalget legges det frem den samme type utdanningsmodell for alle etatsskoler: en trinnvis opplæring koblet opp mot de oppgavene som suksessivt blir gitt i yrkeskarrieren og med store deler av praksisbasert opplæring. I utvalgets arbeid diskuterte man behovet for standardisering av utdanningene, en utvikling av egen rammeplan for disse. Utvalget konkluderte med at behovet for dette var lite, den enkelte etat skulle selv ta ansvar for sine egne utdanninger etter de behov som måtte gjelde for hver enkelt av dem.

Denne tiden markerer et veiskille i utviklingen og forvaltningen av de etablerte yrkesutdanningene. Enkelte yrkesutdanninger ble lagt til universitets- og høgskolesektoren, frakoblet fagdepartementene

og yrkesfeltets direkte kontroll over utdanningens innhold, mens andre forble tett koblet til dette. Det kan være flere grunner til at enkelte yrkesutdanninger forble i etatssporet mens andre ble lagt til universitets- og høgskolesektoren. Ett sentralt aspekt kan være selve arbeidets art og at det for flere yrker var mindre behov for spesialisert, formalisert kunnskap enn hos andre. Hverdagskunnskap og praktisk kunnskap ble trolig ansett som vesentlig, og at dette kunne tilegnes gjennom praktisk arbeid (Friedson, 2001:34). Etatsutdanningene rekrutterte i stor grad kandidater med lite formalisert utdanning. Etatsutdanningene var også preget av menn, særlig Politi, Toll, Jernbaneverket og Forsvaret. Selv om det vanskelig kan knyttes et direkte kjønns- og klasseaspekt til en offentlig villet opprettholdelse av etatsutdanningene, er det grunn til å studere dette nærmere. Ikke minst er debatten interessant i forhold til dagens utvikling, som viser at yrkesutdanning på høgskolenivå i stor grad tiltrekkes av kvinner (Aamodt og Stølen, 2003). Det er grunn til å anta at det manglet interne drivkrefter i de offentlige etatsutdanningene for å få løftet utdanningene inn i høgskolefolden.

## Utdanningsutvalget av 1971

I september 1971 oppnevnte regjeringen et utvalg som fikk som mandat å utrede og komme med forslag om rekrutteringen, aspirantopplæringen, grunnutdanningen og videreutdanningen i politi- og lensmannsetaten. Av utvalgets medlemmer finner vi blant annet skolesjef Bakkane og politiinspektør Kjell Eide. Etter at Bakkane meldte avskjed fra sin stilling som sjef for Politiskolen, trådte Eide inn i hans rolle i utvalget. Eide ble utnevnt som sjef for Politiskolen i 1972. Han skulle få stor innvirkning på utdanningen, både som skolesjef og gjennom sitt arbeid med Politiutdanningsutvalget og Etatskoleutvalget (NOU 1979:21). Utvalget skulle også vurdere og fremme forslag om organiseringen av Politiskolen og styrets funksjoner. Arbeidet ble sett på som en videreføring av det forrige utvalgets innstilling fra 1954. Utvalget avga tre delinnstillinger underveis i arbeidet. Forslag til fagplaner for hele grunnutdanningen ble utprøvd i tre år før innstillingen ble ferdig i 1979 (NOU 1979:11). Innstillingen ble først behandlet i St.meld. nr. 91 (1983–84). Politiutdanningsutvalget arbeidet parallelt med Etatopplæringsutvalget. Disse leverte også sin innstilling i 1979.

Ifølge Politiutdanningsutvalget av 1971 skulle grunnutdanningen gi grunnlag for senere tjeneste og opplæring i politi- og lensmannsetaten. Utdanningen skulle fortsatt baseres på ett års praktiske studier og ett års grunnkurs bestående av teoretisk og praktisk opplæring. Grunnkurset skulle utfylle, utdype og føre videre de kunnskaper og erfaringer som aspirantene hadde fått gjennom den praktiske opplæringen. Fagene som skulle bidra til å understøtte dette, var (fag med rammer angitt i antall undervisningstimer pr. uke over ett skoleår): engelsk (2 timer), norsk (3 timer), samfunnslære (2 timer), psykologi (1 time), strafferett (2,5 timer), privatrett (0,5 timer), spesiallover (1,5 timer), straffeprosess (1,5 timer), tvangsfullbyrdelse (1,5 timer for de som tok lensmannslinjen), trafikkklære (3 timer), rapportlære (4 timer), etterforskningslære (2 timer), kriminalteknikk (3 timer), alminnelig politilære (1,5 timer), og gymnastikk (5 timer for politiklassene og 4 timer for lensmannsklassene).

Utdanningen ble nå for første gang regulert i fagplaner bestående av formål, pensum (her forstått som fagets innhold), undervisning (angitt progresjon med angivelse av undervisningstimetall pr. emne og anbefalt arbeidsmåte) og vurdering. Pensumlitteratur var ikke angitt i fagplanen, og det er derfor uklart hvilken type pensumtekster som ble benyttet, og hvilken rolle pensumtekstene spilte i utdanningen. Det skulle være noe mindre gymnastikk for lensmannsbetjentene, men disse fikk igjen

undervisning i faget tvangsfullbyrdelse. Aspirantene ble vurdert også i holdninger, *politimessig forhold*, herunder praktisk rettet yrkesetikk.

I en studie av politiutdanningen i 1974 fra forskere ved Institutt for Kriminologi ved UiO, ett år før delinnstilling I om grunnutdanningen i 1975 var klar, ble utdanningen kritisert for å være for lite relevant for de arbeidsoppgavene politibetjentene skulle inn i etter endt utdanning. Forskerne hevdet at elevene i for liten grad ble opplært til å opptre selvstendig, til å ta selvstendige beslutninger i ordenstjenesten. Det ble også påpekt at innholdet i for liten grad vektla menneskekunnskap, det å tolke og forstå menneskers atferd. Utdanningen ble også kritisert for å være for mye basert på pugging av detaljkunnskap.

Forskerne mente at det var viktig at politiet kjente lovene, i alle fall de alminneligste av dem. Det ble påpekt at politiet måtte kunne tolke lovene på samme måte som de måtte kunne tolke menneskene. Allsidige juridiske kunnskaper ble av kriminologene også oppfattet som nyttig for å øke den alminnelige samfunnsforståelsen. De så det som naturlig at tjenestemennene kjente til den delen av straffeprosessloven som angikk dem selv, samt klientens plikter og rettigheter. Derimot anså de ikke alt juridisk innhold i utdanningen som relevant. Minst av alt mente de at det var viktig å kjenne til vanskelige juridiske fortolkninger.

*Det kan være nærliggende å tro at den sentrale plass jussen har fått på Politiskolen, henger sammen med den overordnede plasseringen juristene har i politietaten. Juristenes formelle og økonomiske overordnethet i forhold til tjenestemennene er nettopp basert på at de sitter med slike profesjonelle kunnskaper som tjenestemennene ikke har. Slik kan jussen bli et statussymbol – et slags adgangstegn til en mer sentral plass i politiorganisasjonen. Den store vekt som legges på juridiske fag på politiskolen, kan dermed i et slikt perspektiv forstås som ledd i en maktkamp mellom de to yrkesgruppene i politietaten: Hvis tjenestemennene kan dokumentere at de har store juridiske kunnskaper, kan de lettere kreve å få overta embetsmennenes tradisjonelle arbeidsoppgaver (Stökken, 1981:171–172).*

Politiutdanningsutvalget viser en annen type innsikt i utdanningsfaglige og pedagogiske spørsmål enn tidligere utredninger om politiutdanningen. Selv om ikke utredningen viser til studien fra Kriminologisk institutt, må innholdet i denne ha vært kjent. Utvalgsarbeidet tok også utgangspunkt i en kandidatundersøkelse som viste tidligere elevers oppfatning av utdanningen (NOU 1979:11, vedlegg6). Undersøkelsen ble utarbeidet og analysert av et av utvalgets medlemmer, pedagogen Hans Tangerud, direktør ved Distrikthøgskolen i Lillehammer. Utredningen viser didaktisk innsikt, særlig i forhold til spenningen mellom utdanningens teoretiske og praktiske deler. Det blir i utredningen blant annet argumentert for at rammene for fag og timeplaner ikke må være for stramt regulert, slik at det kunne bli gitt mulighet for fleksible løsninger i undervisningssituasjonen.

Utredningsperioden strakk seg over flere år; det ble i perioden prøvd ut ulike undervisningsopplegg, og selve utdanningsplanen ble fullt gjennomprøvd før utvalget ferdigstilte sitt arbeid. I perioden foregikk det også utstrakt ombygging av utdanningens lokaler i Slemdalsveien 5. Disse ble ferdigstilt i 1979. I utredningen legges det vekt på at utdanningen skulle etterstrebe større integrering mellom fag i beslektede emner (f.eks. i etterforskning), og det ble utviklet praktiske øvelser som skulle anskueliggjøre teori og vise sammenheng mellom praktiske og teoretiske deler av utdanningen. I utredningsperioden ble det arrangert flere opplæringskurs i pedagogikk for fagansatte. Med dette

viste Politiskolen evne til å legge planer ut fra pedagogiske, didaktiske prinsipper og gjennomføre systematisk pedagogisk utviklingsarbeid. Ved å studere fagplanene for de enkelte fag kan man i dag påpeke at ambisjonene for dem var svært høye og ikke stod i forhold til de rammene som var gitt for utdanningen, samfunnsfagene især. Det er derfor grunn til å stille spørsmål om målgruppen for utarbeidelse av fagplanene var skrevet mer for å tilfredsstille politikere enn for å styre utdanningsinnholdet for fagansatte og Politiskolens elever.

Selv om målet for grunnutdanningen var å kvalifisere de nye tjenestemennene for politiarbeid i den første delen av tjenestetiden (Utvalget slo fast at de fleste nyutdannede utførte uniformert tjeneste i en større by, i ordenstjeneste) vektla også denne innstillingen utdanningsplaner som var sterkt preget av etterforskingssporet. Målt etter antall undervisningstimer pr. uke veide de juridiske fagene tyngst i utdanningen, mens språk- og samfunnsfagene veide minst. Av de juridiske fagene var strafferetten det mest omfattende. Politiembetsmennenes landsforbund (PEL) gav likevel uttrykk for at det juridiske innholdet i utdanningen var for svakt (St.meld. Nr. 91, 1983–84). Støkkens refleksjon over det juridiske innholdet i utdanningen var derfor relevant også i de nye utdanningsplanene.

Kvalifisering for ordenstjenesten skulle først og fremst tilegnes i aspirantåret, i et politidistrikt eller på en lensmannsstasjon. Den praktiske opplæringen bar preg av at elevene skulle få innføring i korrekt opptreden og tilpasse seg politikulturen, samtidig som han skulle opplæres til selvstendighet i arbeidet (NOU, 1979:11, vedlegg 2). I forkant av aspirantkurset ble det lagt inn et samlet innføringskurs på syv uker "inne" på Politiskolen, etterfulgt av den etablerte «fem ukers praktiske opplæring i leir».

I utdanningsplanene fra 1979 ble det skilt mellom utetjenste og innetjenste. Utetjenesten skulle utføres sammen med erfarne tjenestemenn. Her skulle aspirantene gis bredest mulig opplæring og delta i alle forefallende oppdrag. Patruljering skulle vektlegges. Aspirantene skulle observere polititjeneste og selv utføre oppdrag under veiledning. Enkelte mindre krevende oppgaver skulle aspirantene kunne utføre selvstendig. Det ble i planene lagt vekt på at aspirantene skulle få drøfte løpende de forhold som ble observert. Innetjeneste var kort omtalt som "alle sider av avdelingens innetjeneste". Det ble fremhevet at aspirantene skulle bisette ved avhør, mottak av anmeldelse etc. Det tredje innholdet i den praktiske opplæringen var trafikkjenten. Denne opplæringen skulle etter planen få betydelig vekt. Det var den lokale politimesteren som fikk det daglige ansvaret for aspiranten. Han fikk ansvaret for å gi en samlet tjenesteuttalelse etter praksisoppholdet og kunne underveis i aspirantåret si opp aspiranter som ikke ble vurdert som skikket. Det ble anbefalt å engasjere aspirantveiledere. I de større byene så utvalget for seg at det ble tilsatt aspirantveiledere i full stilling som skulle organisere dette arbeidet. Det ble utarbeidet enkle retningslinjer for hvordan veiledningen av aspirantene skulle foregå, hvor formål og ansvarsfordeling ble angitt.

## Justering av utdanningsplanene

Da utvalgets innstilling ble behandlet i Stortingsmelding 91, 1983–84, var det allerede foretatt enkelte justeringer av utdanningsplanene fra utdanningsutvalgets innstilling i 1979 (Politiskolen, 1982). Det er grunn til å tro at det var Politirollemeldingen sitt fokus på ordenstjenesten som var foranledningen til dette (NOU 1981:35). Innstilling om Politiutdanning og Politirollemeldingen ble delvis drevet parallelt. Fagkretsen ble nå utvidet med faget ordenstjeneste (1 time pr. uke). Det var også utarbeidet tydeligere oversikt over aspirantåret med aktuelle opplæringssteder og et system

med hovedveiledere og praksisveiledere (St.meld. nr. 91, 1983–84; vedlegg 3). Hovedveilederen skulle ha den daglige kontakt med Politiskolen og opplæringsstedet. Ved lensmannskontorene fikk lensmannen dette ansvaret. Ifølge planen skisseres tydelig innhold for aspirantopplæringens ulike deler: patruljefunksjonen, utrykningsfunksjonen, trafikkjeneste, skriftlige arbeider, maskinskriving, stevnevitneforsikring, førerkort, skytetrening, fysisk trening og rettsmøter. Elevene fikk politimyndighet i den utstrekning politimesteren fant det nødvendig.

Fra utdanningsplanene i 1981 ble aspirantåret regnet som en tydeligere integrert del av grunnutdanningen (Justis- og politidepartementet, 1981). Det ble fra dette forutsatt et mer forpliktende forhold mellom utdanningens ulike deler, både i det som foregikk sentralt på Politiskolen, og i den opplæringen som ble gitt i praksisfeltet ute i distriktene. Intensjonen var at aspirantåret skulle ses i sammenheng med pensum og undervisning i de øvrige delene av utdanningen. Det ble påpekt at aspirantene kunne bli pålagt å gjennomgå brevundervisning eller annen undervisning som Politiskolen fant formålstjenlig. Politiskolen skulle slik få mer innflytelse over aspirantenes læring i praksis.

Politiutdanningsutvalget var delt i synet på hvilke kvalifikasjonskrav som skulle settes ved opptak. Dette var også et forhold som ble drøftet tydelig i St.meld. nr. 91 (1983–84). Søkermassen til utdanningen var stigende, men politifolk ble fremdeles i stor grad rekruttert fra hjem hvor forsørgergruppen kom fra lavere sosiale lag (NOU 1979:11, vedlegg 6). Det var også skjev rekruttering i forhold til bosettingsmønsteret i landet, rekrutteringsgrunnlaget var stort sett fra landsbygda og fra mindre byer. Utdanningsbakgrunnen til aspirantene viste likevel at flertallet hadde videregående utdanning. I begynnelsen av 1970-årene hadde ca. 20 % av aspirantene eksamen artium, mens gjennomsnittet for ungdomskullet var 25 %. Av aspirantene som ble tatt opp i 1983, hadde dette antallet økt til 95 %. Sporene fra utdanningsreformene var tydelig. I stortingsmeldingen konkluderes det med at det burde stilles krav om eksamen artium ved opptak, rekruttering skulle rettes spesielt mot kvinner og intensiveres i større byer og i Finnmark. Kravet til studiekompetanse ved opptak ble imidlertid ikke realisert før 1992 i forbindelse med innføring av høyskolen. Men også etter dette ble det i lengre tid tatt opp studenter som ikke oppfylte de formelle kravene, men ble vurdert egnet på bakgrunn av «særskilte vilkår».

Troen på Stortingets og samfunnets styringsmulighet gjennom utdanning kommer tydelig frem i stortingsmeldingen om politiutdanningen; utdanningen skulle kunne påvirke den enkelte polititjenestemanns syn på politioppgavene og på utførelsen av dem. Holdninger ble søkt korrigeret gjennom egne fag (alminnelig politilære, ordenstjeneste, psykologi), men også gjennom sterke holdningsdannende elementer i alle fag. Stortingsmeldingen fremhever også betydningen av faget kriminologi og kunnskap om sosial- og helsevesenet, kunnskap som var viktig med tanke på samarbeid med andre etater.

*Politiutdanningen er en av flere måter å styre politiets ressurser på. Velutdannede ansatte gjør politiet mer effektivt i ordets beste forstand.....en god politiutdanning øker politiets muligheter til å gå inn i et aktivt samarbeid med andre etaters velutdannede tjenestemenn. Derved er politiutdanningen med på å skape et politi som er utadrettet og integrert i samfunnet .....Politiutdanningen representerer et viktig – kanskje det viktigste – styringsmiddel når det gjelder utførelsen av politiets oppgaver og prioritering av dem. Det er et eksempel på en erkjennelse av dette at ordenstjeneste ble innført som fag i*



*grunnutdanningen. Hensikten var å markere en vilje til opprioritering av denne tjeneste.....Politiutdanning er en viktig korrektivmulighet for samfunnet når det gjelder politiets egne holdninger. Man setter meget inn på holdningsdannende virksomhet gjennom politiutdanningen. (St.meld. nr. 91, (1983–84):11).*

Selv om departementet beskriver disse innholdselementene som viktige i utdanningen, er det verd å merke seg at det nevnte ordensfaget og de fagene som knyttes til det holdningsskapende arbeidet (politilære, ordenstjeneste, psykologi), i faktisk timetall kom til å utgjøre en svært liten del av utdanningens teoretiske innhold i de reviderte utdanningsplanene. De nye elementene som kom inn i utdanningen, rokket ikke ved det etablerte faginnholdet.

En prosjektgruppe fra Rådet for arbeidslivsstudier, på oppdrag fra Politiskolen, konkluderte i 1990 med at det ikke hadde skjedd nevneverdige endringer i utdanningens innhold fra 50-tallet frem til slutten av 80-tallet. Dette var muligens en noe hard kritikk. Utvikling av mer fleksible timeplaner, innføring av pedagogisk utdanning hos de fagansatte og ombygging av skolens lokale med auditorier, øvingslokaler, spesialrom etc. viser et betydelig utviklingsarbeid på 70-tallet. Skolesjef Kjell Eide hadde satt politiutdanningen tydelig på kartet og fremskaffet nødvendige ressurser til å videreutvikle utdanningen til å bli en moderne utdanningsinstitusjon.

Ifølge Jor ble rekkefølgen av de tre utredningene/meldingene på 70- og 80-tallet som omhandlet politiet, feil. Politiutdanningsutvalget skulle vært nedsatt etter at Kriminalmeldingen og Politirollemeldingen var ferdigstilt. Slik ble det som kjent ikke. Det var noe kontakt mellom utvalgene underveis, men stort samarbeid mellom utvalgene var det ikke. St.meld. nr. 91 (1983–84) bærer noe preg av de to øvrige meldingene, men det var først med den neste utdanningsreformen at signalene fra både Kriminalmeldingen og Politirollemeldingen fikk tydelige avtrykk i utdanningsplanene.

## En tidlig diskusjon om høgskoletilknytning

Utredningen om politiutdanning i 1979 antyder en diskusjon om å søke godkjenning av politiutdanningen som studiekompetanse og videre tilpasning til høgere utdanning. Frem til 1979 behandlet Det nasjonale immatrikuleringsutvalget 140 søknader om høgskolegodkjenning av yrkesutdanninger, og 40 av disse ble underkjent. Det var spesielt de toårige yrkesrettede utdanningene utvalget var mest restriktive mot (Kyvik, 2002). Tanken om en regulær høgskole for politiet ble først formelt løftet frem da Stortinget behandlet meldingen om Politiutdanningen (NOU 1979:11):

*Departementet anser politiutdanningen slik det er redegjort for i dette og i de følgende kapitler for å ligge på et høyt faglig nivå, og har derfor vurdert å foreslå betegnelsen endret til Politihøgskolen. Et moment ved denne vurderingen er at departementet går inn for at det bør kreves fullført videregående skole/examen artium som vilkår for opptak som aspirant.....Høgskolestatus ville etter departementets syn ha en gunstig virkning for rekruttering og derigjennom den faglige standard i politiet og lensmannsetaten. På den annen side vil en slik statusmessig endring ville kunne få lønnsmessig, og på sikt eventuelt også organisatoriske konsekvenser, som ikke er så lett overskuelige. (St. meld nr. 91, (1983–84) :21).*

Etter å ha innhentet uttalelser fra Kultur- og vitenskapsdepartementet, Forbruker- og administrasjonsdepartementet og Finanskomiteen kom Justisdepartementet frem til at spørsmålet om høgskolestatus inntil videre burde stilles i bero. Det var trolig utviklingen innenfor høgskolesektoren som gjorde departementet betenkt. Overgangen fra profesjonenes yrkesutdanninger til høgskoleutdanning innebar tre sentrale mål og prosesser: standardisering, regionalisering og effektivisering (Kyvik, 2002).

Historien viser at standardisering av utdanningssektoren først og fremst ble realisert gjennom lov- og regelverk og i organisasjonsendringer. Standardiseringen førte til at ansvaret for den enkelte profesjonsutdanning ble overført fra de respektive fagdepartementene til Kirke- og utdanningsdepartementet. Høgskoleutdanningene fikk felles reglement for økonomistyring, målstyring og resultatstyring. Standardisering gjaldt også innenfor utdanningens innhold og struktur; både i de enkelte utdanninger og mellom utdanningene. For profesjonsutdanningens del så disse etter hvert mer og mer hen til universitetene og tilpasset seg trekk ved disse.

Profesjonsutdanningene ble mer like hverandre i opptakskrav, studielengde, praksis-, undervisnings- og eksamensformer og med større vekt på teori. Standardisering av krav til fagpersonalets kompetanse, stillingsstruktur og lønns- og arbeidsvilkår opptok også departementet. Alle statlige høgskoler fikk det samme stillingssystem som universitetene, og fagpersonellet fikk likere mulighet til å drive FOU.

Statens vekt på regionalisering av høgskolesektoren med mindre vekt på sentral styring og mer vekt på lokaldemokrati i beslutningsprosesser var trolig også en utfordring for Justisdepartementet. De opplevde et tydelig behov for å styre utdanningens innhold mer sentralt enn det Kirke- og utdanningsdepartementet la opp til i forhold til de øvrige profesjonsutdanningene.



## 6. Reorganisering av utdanningen innenfor rammene av universitets- og høyskolesektoren fra 1990-tallet og fremover

### Opptakten

Ifølge Auglend (2004) har politiets kultur vært sterkt preget av å ha en tydelig øvrighetsrolle. Plikten til å opprettholde alminnelig ro og orden og beskytte all lovlig virksomhet var en naturlig del av denne rollen. De tradisjonelle forvaltningsmessige oppgavene lå også under denne plikten. Ifølge Auglend ble denne øvrighetsrollen ikke lenger dekkende for politirollen i tiden etter krigen og utover på 70–80-tallet. Politiets rolle som samfunnstjener ville ifølge ham være mer dekkende. Politiets fysiske maktpotensial ble imidlertid fremdeles tillagt vekt, men ikke lenger med hovedforankring i øvrighetsrollen.

*Politiets rolle som en etat med fokus på tjenesteyting og publikumsservice, som garantist for folks alminnelige trygghet, som en avgjørende brikke i opprettholdelsen av samfunnets indre stabilitet, som forebygger, konfliktløser og kriminalitetsbekjemper, og som normbærer og oppdrager er i dag godt fundert både innad i etaten og ute i befolkningen. Det gjelder også det normative og verdimessige grunnlaget som politirollen bygger på, først og fremst holdninger til plikt og ansvar, til integritet og toleranse, og til rettferdighet og rettssikkerhet (Auglend, 2004:186).*

Flere kriminologer mente at det foregikk en opprustning i politiet på 70-tallet (Stökken, 1981). 60-tallets optimisme og tro på et nært samarbeid mellom politi, hjelpere og lokalsamfunnet måtte etter deres oppfatning delvis vike for et hardere klima. Terrorisme, økonomisk kriminalitet og økt narkotikaomsetning stilte politiet overfor nye problemer som utfordret desentraliserings- og generalistløsningene. Den kritiske 68-generasjonen gjorde sitt inntog. Forholdet mellom deler av politiet og ungdommen forverret seg. I Bergen ble politiet beskyldt for å drive politivold. Politiets arbeidsmetoder og rolle ble sterkt debattert i både Bergen bys medier og i landet for øvrig.

To store utredninger av betydning for politiet kom i slutten av den perioden da Politiutdanningsutvalget arbeidet. Den ene av disse var Justis- og politidepartementets utredning om kriminalpolitikken (St.meld. nr. 104, 1977–78). I denne ble straffens betydning debattert. Meldingen kan på mange måter oppfattes som et forsvar for en ytterligere humanisering av norsk kriminalpolitikk og fikk store konsekvenser for kriminalomsorgens arbeid med fokus på alternative straffereaksjoner. Den andre meldingen gjaldt politiets rolle i samfunnet. I Politirolleutvalgets utredninger ble det for første gang i Norge gitt en samlet og bred fremstilling av politiets rolle og oppgaver i samfunnet (Auglend, 2004). Meldingen bestod av to deler, Politimeldingen delutredning 1, ferdigstilt i 1981 (NOU 1981: 35) og delutredning 2, slutført i 1987 (NOU 1987: 27).

Meldingen slo fast at politiet har et bredt ansvarsområde. De skal blant annet opprettholde ro, orden og sikkerhet, forebygge kriminalitet, gjøre trafikken sikker, håndheve lover som inneholder straffebud, yte befolkningen hjelp og service, utføre forvaltningsoppgaver, føre oppsyn med naturressurser, utføre vakthold, beskytte rikets sikkerhet. I meldingen ble det fremhevet at alle disse

arbeidsoppgavene var like viktige for politiet. I Politirølemeldingens andre del fra 1987 slo utvalget likevel fast at *politiets viktigste oppgave er å opprettholde ro, orden og sikkerhet.*

*I denne oppgave ligger først og fremst en forpliktelse til å sikre alle menneskers rett til å få være i fred, å kunne bevege seg fritt omkring uten frykt for å bli utsatt for personlige krenkelser (NOU, 1987:27).*

Politirølemeldingen fremhevet at politiets oppgaver er rettslig grunnlagt i flere lover og instruksverk som politiloven, Politiinstruksen, straffeprosessloven, Påtaleinstruksen og straffelovgivningen. Utredningene poengterte også at politiets rettslige grunnlag kun gir en type ramme for politiarbeidet, og at arbeidet styres av flere rammer enn dette. Utvalget mente at det var behov for en mer systematisert kunnskap om politiets gjøremål og om hvordan politiet løser disse. Spesielt fremhevet utvalget politiforskning rundt ordenstjenesten (stasjons-, utryknings- og patruljetjenesten) siden ordensoppdragene, etter deres oppfatning, stilte store krav til situasjonsanalyse, skjønnsutøvelse, tjenestemannens innlevelsesevne og til tjenestemanns kløkt og takt i det å omgås mennesker (NOU 1981:35).

Meldingene la vekt på ti prinsipper for norsk politi som beskriver trekk ved selve politiorganisasjonen, politiets metodikk og arbeidsformer og etiske standarder: *Politiet skal avspeile samfunnets idealer, politiet skal ha et sivilt preg, vi skal ha et enhetspoliti, politiet skal være desentralisert, politimannen skal være generalist, politiet skal virke i samspill med publikum, politiet skal være integrert i lokalsamfunnet, politiet skal ha bred rekruttering, politiet skal prioritere mellom sine oppgaver og legge vekt på forebyggende virksomhet, politiet skal være underlagt effektiv kontroll fra samfunnets side.*

Det omfattende arbeidet med politiets utdanningsspørsmål i offentlige utvalg og ulike meldinger var et uttrykk for en økende interesse fra samfunnet side for politiarbeid og politiutdanning. Et slikt søkelys på politiet var ikke bare gjeldende i Norge, men også internasjonalt. Det ble spesielt rettet kritisk fokus på politiets ordensoppgaver hvor politiskjønn og politiets holdninger til publikum ble fokusert. Fagmiljøet ved Kriminologisk institutt ved HiO representerte et slikt kritisk blikk. Det ble satt søkelys på "bakkebyråkratenes arbeid", som i begrenset grad kunne reguleres gjennom klare lover og instruksjoner, men som utøvde politiarbeidet i stor grad på bakgrunn av skjønn.

I tiden etter krigen ble politiets arbeid mer kunnskapskrevende. Behovet for spesialistkompetanse og koordinering mellom enheter og offentlige etater økte. Som følge av dette ble det opprettet flere særorganer. I tillegg ble KRIPOS og ØKOKRIM etablert i 1988, Politiets data- og materieltjeneste (PDMT) i 1989. Flere av de store politidistriktene organiserte lokale spesialgrupper som også fikk i oppgave å bistå andre distrikter ved behov. I 2001 ble politiet omorganisert med et eget Politidirektorat, og distriktene ble sentralisert og slått sammen til 27 politidistrikter (Auglend, 2004). Politiet fikk i denne perioden behov for flere fagtilsatte med en annen, høyere, utdanning enn politiutdanning og juridikum. Et økt kunnskapsbehov hos profesjonsgrupper og behov for spesialisert arbeid i politiet føyer seg inn i et allment utviklingstrekk i samfunnet, et trekk som har fått stadig sterkere fokus de senere år (Jensen, K.; Lahn, L. C. & Nerland, M. (ed.) , 2012).

## Tidlige utredninger om høgskoleutdanning

Etter stortingsmeldingens behandling av politiutdanningen kom diskusjonen om høgskoleutdanning for politiet igjen på agendaen, over 60 år etter at forslaget var drøftet på årsmøtet i Norsk Politiforbund. Vi finner tre utredninger om utvikling av høgskole for politiet, Justisdepartementets rapport fra 1987, Norsk Politiforenings rapport fra 1988 og en egen utredning for Politiskolen fra Rådet for Arbeidslivskunnskap fra 1990.

### Justisdepartementets utredning, 1987

Justisdepartementet startet i 1986 et arbeid med å utrede høgskoleutdanning for politiet. Det forelå på denne tiden få føringer fra Kunnskapsdepartementet om hvordan en slik type høgskoleutdanning burde utformes og hvilke interne styringsorganer en slik utdanning måtte gis. Søknader om høgskolegodkjenninger var på denne tiden basert på den enkelte utdannings fagbakgrunn og utdanningenes profil. I tråd med føringer fra Nasjonalt koordinerende utvalg, NKU, ble følgende retningslinjer lagt til grunn for utredningen: studiets mål, studiets nivå, studiets innhold, studiets omfang, studieformene, evalueringsformene, lærernes kvalifikasjoner og tilsettingsvilkår samt sensorenes kvalifikasjoner (Det kongelige justis- og politidepartement, 1987). Det innledende arbeidet ble derfor konsentrert om å utrede hvilke tiltak som måtte settes i verk for å gi Politiskolen høgskolestatus, samt hvilke administrative og økonomiske konsekvenser dette ville få. Det ble også sett nærmere på utdanningens innhold.

Som del av utredningen inviterte departementet til et arbeidsseminar i 1986 (Geiloseminaret). Her deltok utvalgte ledere og fagansatte ved Politiskolen, og representanter fra tjenestemannsorganisasjonene, både fra politiet, lensmannsetaten og embetsmennene. Politiskolen stod for den praktiske delen av arrangementet. Seminaret skulle ikke munne ut i drøftinger og forhandlinger, dette skulle være et åpent seminar hvor utdanningen kunne bli diskutert i løselige rammer. Etter seminaret ble det utarbeidet forslag til hvordan utdanningen kunne la seg realisere, administrativt, økonomisk og innholdsmessig. Rapporten ble ferdigstilt i januar 1987.

I rapporten er grunnutdanningen foreslått forlenget til en treårig utdanning med stor vekt på praktiske studier. Følgende hovedtrekk skisseres: trinn 1: 20 ukers teori ved høgskolen, trinn 2: 96 ukers praksis i politi- og lensmannsetaten, trinn 3: 31 uker med felles teori + 9 ukers valgfritt studium ved høgskolen. Realiseringen av høgskolen ble i rapporten tenkt ivaretatt gjennom en økning av aspirantenes praktiske opplæring i distriktene. Begrunnelsene for dette valget gis ikke i rapporten ut over det at dette kunne gi plass til den etterlengtede leder- og spesialistutdanningen. Begrunnelser knyttet til både økonomi og kunnskapssyn kan ligge til grunn for forslagene. I Justisdepartementets plan skulle kompetansehevingen i politietaten først og fremst realiseres gjennom systematisk etter- og videreutdanning av tilsatt personell innenfor etterforskning, leder- og spesialistkurs, bl.a. med utdanning i politifaglig veiledning for aspirantveiledere og forebyggende polititjeneste

Departementets utredning fra 1987 inkluderte også utdanningsbehov for embetsmennene. Politiembetsmennene hadde i lengre tid hatt en strategi for å tilegne seg formell utdanning i politifaglige spørsmål. Dette ble oppfattet som en gunstig strategi både overfor tjenestemennene, andre embetsmenn i statsforvaltningen og i det sivile liv for øvrig (Sand, 2004). Embetsmennene i politiet ble ofte kritisert av tjenestemennene for å være unge, at de verken hadde erfaring fra politiet eller livserfaring generelt. Det å formelt kunne heve sine politifaglige kunnskaper ble ansett som en

strategi for å øke deres legitimitet overfor tjenestemennene. Dette ble spesielt viktig etter hvert som ble det ble mer vanlig at tjenestemennene fikk mulighet til å få embeter (Sand, 2004).

Lederutdanningene hadde verdi for begge profesjonsgruppers lønnspolitikk, og det er tydelig at dette fikk gjennomslag på Geilo-seminaret:

*Departementet mener at det kan være gode grunner til å foreta en omlegging av politiets grunnutdanning, men er kommet til at man nå ikke kan foreta noen omfattende endring av denne utdanningen. På grunn av begrensede ressurser – og departementets behov for å prioritere lederutdanningen – må man foreløpig søke å rette opp i svakheter i grunnutdanningen innenfor gjeldende ramme, også tidsramme. Det må likevel gjøres ett unntak: Utdanning i sivile gjøremål i lensmannsetaten (Justis- og politidepartementet, 1987:10).*

Departementet tenkte seg også at annen høyere utdanning kunne inngå som deler av politiutdanningen, og at høgskolen må samarbeide tett med andre høgskoler i Oslo-området. Det ble lagt vekt på utvikling av politiforskning innenfor sentrale deler av politiets gjøremål, og at undervisningen skulle være forskningsbasert. Planen var å etablere en egen, tverrfaglig forskningsgruppe ved Politiskolen som skulle stå for denne forskningen. Forskerne skulle også bistå i evalueringer for etaten, slik at også politiarbeidet generelt kunne bli mer forskningsbasert.

## Norsk Politiforbunds utredning, 1988

Tjenestemennenes og embetsmennenes lange kamp for å styrke lederutdanningene fikk gjennomslag i departementets utredning fra 1987. Norsk Politiforbunds langvarige strategi var å etablere en utdanning som kunne gi tjenestemenn anledning til å rykke opp i alle ledende stillinger i etaten. Dette kommer tydelig frem i Norsk Politiforbunds egen utredning om politiutdanningen i 1988, en utredning som pågikk fra 1985 til 1988 (NPF, 1988). Utvalget ble ledet av Jon Kvikne, medlem i Forbundsstyret, Arne Bjørkås ved kriminalpolitisenralen og Kittil Flaaterud, politiadjutant ved Politiskolen.

Forbundets utredning representerer ikke store endringer for selve grunnutdanningen. Det ble slått fast at innholdet i utdanningsplanene fra 1981 i stor grad var tilfredsstillende, men tidligere kritikk mot utdanningens innhold kom også frem i denne rapporten;

*Ved Politiskolen i dag forsøker en ved Grunnkurs II å gi elevene en mengde kunnskaper. Denne lærdom er ment å vare livet ut i polityrket. Utvalget ser dette som en håpløs og altfor omfattende oppgave. En del av det elevene lærer i Grunnkurs II, får de ikke tatt i praktisk bruk før etter mange år i tjenesten. På det tidspunkt har noe gått i "glemmeboken", og noe er foreldet gjennom lovendring mv. Særlig er de juridiske fag ved Politiskolen utsatt for en slik "avskalling"..... Pensum i juridiske fag bør legges opp etter den situasjon som møter de fleste i de første årene etter endt utdanning. En bør kunne fjerne seg mer fra den tradisjonelle klasseromsundervisning. Undervisningen må være praktisk rettet, og fagene bør samkjøres med andre fag (Norsk Politiforbund, 1988:35).*

Utvalget foreslo noen omrokeringer for utdanningsinnholdet. Blant annet ble det foreslått å legge noe av utdanningen i de juridiske fagene til 4. avdeling. Lengden ble foreslått opprettholdt (1. til 3.

avdeling). NPF foreslo ikke en utvidelse av praksisåret i tråd med Justisdepartementets rapport. Nytt i planen er at det obligatoriske etter- og videreutdanningstilbudet i etterforskning (avdeling 4) ble lagt inn i grunnutdanningsmodellen. Slik sett forlenges formelt grunnutdanningen med tre måneder. Denne siste påbyggingsmodulen var tenkt gjennomført først etter 8–10 år etter endt 3. avdeling. Etter forbundets skisse skulle denne 4. avdelingen inneholde juridiske fag (videreføring og utdyping av juridiske fag fra tidligere utdanning), videreføring og utdyping av politifag og alminnelig politilære med fokus på forebygging, internasjonal kriminalitet, samarbeid med andre etater, redningstjeneste og utarbeidelse av en fagoppgave innenfor et selvvalgt emne.

Det var den tradisjonelle utdanningsfilosofien fra etatsutdanningene som fikk gjennomslag i Politiforbundets utredninger, en "livslang" utdanningsmodell hvor formalkompetanse tilegnes i tråd med økte arbeidsoppgaver (Berg mfl., 1999). Linjer tilbake til Etatsutvalgets utredning fra 1979 kommer her tydelig frem. Selv om NPF var tydelig i sin anbefaling om utvikling av en Politihøgskole, var det ikke grunnutdanningen alene som skulle tilpasses en slik ambisjon. Høgskoleutdanning skulle realiseres gjennom hele utdanningsmodellen, gjennom bl.a. etterutdanningskurs, lederkurs og spesialistkurs. Det var spesielt de etterlengtede ledelseskursene som først og fremst ble tiltenkt en rolle her. Rapporten fra NPF vier derfor store deler av plassen til dette. Funn fra en spørreundersøkelse blant medlemmene i forbundet var tydelige på behovet for spesialistutdanning og lederutdanning.

Utvalget er noe uklare med hensyn til hvordan høgskolegodkjenningen skulle kunne oppnås. Det skrives tydelig om behovet for å bygge opp forskningsbasert kompetanse ved høgskolen og at forskning og forskningsbasert kunnskap skulle kunne integreres i utdanningen. Det ble sett på som ønskelig at «forskningselementene» skulle tilføre ny og aktuell kunnskap, kritisk analyse, nytenkning og selvstendighet. Selve oppnåelsen av høgskolegraden var utvalget mindre opptatt av. Utvalget hadde få konkrete forslag til hvordan dette skulle kunne løses.

*Som postgymnasial utdanning bør man søke å få til en ordning som gjør det mulig gjennom flere studier ved Politihøgskolen med tillegg ved andre høyskoler å oppnå f. eks. en cand.mag.-grad.....Cand.mag.-graden er en ramme om flere kortere studier på til sammen fire år. Cand.mag.-vitnemålet kan omfatte eksamener tatt ved en institusjon eller eksamener tatt ved flere forskjellige universiteter og høgskoler. Både fagstudier, yrkesrettede studier og videre-/etterutdanningsstudier kan inngå i cand.mag.-grad.(NPF, 1988:67).*

Med bakgrunn i Geiloseminaret, departementets og Norsk Politiforbunds utredninger om en Politihøgskole pågikk det en stor debatt om utdanningens innhold internt i politiet. Arne Huuse, leder av politiembetsmennene, oppsummerte denne debatten som følger:

*På den ene siden vil politiutdanningens status oppjusteres ved at skolen blir en treårig høgskole, slik at en høgskoleutdanning vil styrke politiet i deres arbeid etter endt utdanning. På den andre siden er høgskolen blitt møtt med skepsis innad i etaten og utad. Årsaken er først og fremst frykt for at politiets utdanning vil "overkvalifisere" polititjenestemenn til senere tjeneste i etaten, og at dette senere kan føre til konflikter mellom tjenestemenn og jurister i politiet. Det økonomiske aspektet ved at Politihøgskolen blir høgskole har også bidratt til at enkelte vender tommelen ned for en høgskole. Man frykter at en høgskole vil bli for kostbar i forhold til de ressurser man disponerer. Derfor har det fra enkelte blitt hevdet at*



*man heller bør sikte seg inn på å effektivisere dagens toårige utdanning, enn å utvide den til en treårig utdanning (Arne Huuse, lederartikkel i Politiembetsmennes Blad nr. 5 1989).*

## Politiskolens utredning, gjennomført av Rådet for arbeidslivsstudier, 1990

Også Politiskolen engasjerte seg i diskusjonen om høgskoleutdanning for politiet. Politiskolen henvendte seg til et eksternt miljø, Rådet for arbeidslivsstudier ved UiO, og ba om et forslag til studieplan, gjennomføring av studieplan og kostnadsoversikt. Utover dette ble det gitt få føringer (Skulstad, 1990). Rådet for arbeidslivsstudier gav oppdraget videre til en prosjektgruppe bestående av fire studenter. To av studentene studerte ved Det juridiske fakultet og hadde politibakgrunn. Oppdraget skulle munne ut i en prosjektoppgave. Prosjektgruppens arbeid ble oversendt både Politihøgskolen og departementet.

Prosjektgruppen foretok en evaluering av utdanningen og gav et forslag til organisering av en politihøgskole. Evalueringen satte et kritisk blikk på utdanningens innhold, og prosjektgruppen tegnet opp en alternativ organisering av utdanningen, inkludert forholdet mellom Politiskolen og Justisdepartementet. På mange måter samsvarer prosjektgruppens syn på utdanningens innhold med den vurderingen som tidligere ble utført av Lorentzen (Lorentzen, 1972) og Stökken (Stökken mfl., 1981) men gir et mer nyansert bilde av utdanningens indre liv enn de øvrige.

Prosjektgruppen konkluderte med at undervisningen i politiutdanningen var svært formidlingspreget og gav lite rom for kritisk tenkning og utvikling av problemløsningsstrategier. Utdanningen ble sett på som for fragmentert, for mye preget av småemner og karakterpress. Undervisningen var etter deres oppfatning for mye basert på pugging av detaljer som elevene ikke klarte å relatere til sin egen praktiske politihverdag. Det var spesielt de juridiske fagene som ble kritisert for å være for lite relatert til tjenestemennenes praktiske hverdag. Ifølge prosjektgruppen burde høgskoleutdanningen bidra til å utdanne tjenestemenn som har evne til å kunne samarbeide, er tolerante, kan drive selvstendig kritisk tenkning og løse problemer. Prosjektgruppen foreslo en alternativ skolemodell og ønsket med det å sette politifagene i fokus med de øvrige fag.

*For en fagskole som Politiskolen må faget man utdanner til sies å være det sentrale utgangspunkt. Vi kan skissere det slik: Målet med Politiskolen er å utdanne polititjenestemenn og -kvinner. Dermed kan man definere politifagene som de sentrale i utdanningen. Dette innebærer videre at de andre fagområdene underordner seg dette, og alle fag søkes relatert til politifagene. De juridiske fagene, samfunnsfagene, språkfagene og idrettsfaget vil slik ses som støttefag til politifagene. Ved å strukturere fagene ut i fra en sentralistisk modell har man bestemt seg for hva som er viktigst og sentralt i utdanningen. "Støttefagene" orienteres i retning av det sentrale faget og relateres til det (Skulstad mfl., 1990:85).*

Prosjektgruppen foreslo en tidsriktig modell fra universitets- og høgskolesektoren: organisering av utdanningsinnholdet i disiplinbaserte fagblokker: språkfag, politifag, juridiske fag og samfunnsvitenskapelige fag. Skolen burde selv ha adgang til å regulere utdanningens innhold innenfor disse rammene. Det ble også vektlagt forslag om praktiske studier, og av organisatoriske grunner ble dette lagt til det andre studieåret. Av nye fagelementer foreslo gruppen innføring av

hospitering hos politiets samarbeidspartnere i praksisåret, kriminologi og sosiologi/rettssosiologi. Prosjektarbeid som undervisningsmetode ble også foreslått.

Rapporten satt et kritisk søkelys på departementets detaljstyring i utdanningsspørsmål og foreslo at departementet heller burde styre ut fra overordnede rammer. Departementet ble også kritisert for å være en bremsende faktor i utviklingen av utdanningen over tid. For å sikre at utdanningen kunne svare til behovet i samfunnet og etaten, foreslo arbeidsgruppen at det ble opprettet systematisk kommunikasjon mellom Politiskolen, etaten, aktuelle samarbeidspartnere i Universitets- og høgskolesektoren.

## Politihøgskoleprosjektet

### *Føringer*

Etter politisk press fra Justiskomiteen startet Justisdepartementet arbeidet med å utrede høgskoleutdanning for politiet høsten 1990, få måneder etter at rapporten fra Rådet for arbeidslivsstudier ble ferdigstilt. I oktober 1990 ble Høgskoleprosjektet opprettet (Det kgl. justis- og politidepartementet, 1990). En egen høgskoledirektør ble tilsatt av departementet for å lede utredningen. Prosjektgruppen skulle rapportere direkte til Justisdepartementet. Gruppen organiserte også en egen styringsgruppe bestående av tjenestemannsorganisasjonene (Politihøgskoleprosjektet, 1990). Prosjektgruppens arbeid foregikk i Politiskolens lokaler i Slemdalsveien uten at skolens ledelse ble direkte involvert i arbeidet. Prosjektet ble ikke oppfattet som uproblematisk fra de ansatte ved Politiskolen, referater fra skolestyrets arbeid viser dette.

Ifølge prosjektplanen skulle utredningen ta ett år. Etter at prosjektgruppen hadde ferdigstilt en helhetlig plan for studiet, ble det nedsatt flere arbeidsgrupper for å utrede enkeltdeler i studiet. Det var mange involvert i arbeidet, også mange fagansatte ved Politiskolen. Arbeidsgruppene var bredt sammensatt med politifaglig, juridisk og samfunnsvitenskapelig kompetanse.

Mens departementets utredning fra 1987 foreslo høgskolen realisert gjennom en utvidelse av praksis, var føringene i mandatet at høgskolen skulle realiseres med mer forskningsbasert, teoretisk kunnskap. Utdanningen skulle også utvides med flere nye fagelementer. Det skulle planlegges (foreløpig) med tre studieår, det første et praksisår og de to siste som teoriår. Forslaget skulle bygge på de grunnleggende og prinsipielle synspunktene fra Stortingsmelding nr. 91 (1983–84); også Justisdepartementets egen utredning om Politihøgskole skulle tillegges vekt. Fagplanene skulle så langt som mulig ivareta de ideelle krav til en Politihøgskole slik det fremkom i et vedlagt notat. I dette notatet vektla departementet særlig at politilov, politiinstruks og politirolleutvalgets innstillinger måtte være med på å styre studieplanens innhold. Studieplanen skulle i tillegg fange opp nye fagområder i samsvar med den samfunnsmessige og kriminalpolitiske utviklingen, og arbeidsgruppen ble bedt om å vurdere om spesifikke temaer ville være aktuelt for utdanningen, enten som eget fag eller deler av fag: politietikk, kriminalomsorg (klientbehandling i strafferettssaker), forebyggende polititjeneste, spesiell forvaltningslære, kriminalpolitikk. Prosjektgruppen ble også bedt om å vurdere om det kunne bli innført hospitering i etater og institusjoner som politiet har samarbeidsforhold med. Vektlegging av signaler fra Politirollemeldingen var tydelige.

### *Forslag til studiemodell*

I 1991 ble forslaget til treårig studiemodell oversendt departementet. I modellen vektet praksisåret med 20 vektall, politifaglig blokk som 15 vektall, samfunnsvitenskapelige fag og språk som 10 vektall, juridiske fag med 10 og valgfag 5. Det ble forutsatt at 5 vektall fra de teoretiske fagblokkene gikk til fordypning i emner som ble tilrettelagt fra høgskolen eller fra andre høgskoler, og at 5 vektall fra praksis enten gikk til studier i sivile gjøremål eller til politifaglige studier (Politihøgskoleprosjektet, 1991). Enkeltemner under den enkelte fagblokk var tenkt som følger:

*Generelle og tverrfaglige emner* (innføring generelt, studiemetodikk, metodelære og etikk, dataverktøy, ledelse, forskningsmetoder og statistikk, utvalgte emner), *Politifaglig blokk* (innføring i politifag, politilære og etikk, forebyggende polititjeneste, ordenstjeneste, idrett, politirapport- og etterforsningslære, kriminalteknikk, trafikkjeneste, spesielle politifaglige emner), *Samfunnsvitenskap og språk* (innføring i samfunnsvitenskap og språk, psykologi, kriminalkunnskap, sosiologi, stats- og kommunalkunnskap, engelsk, spesielle samfunnsvitenskapelige emner), *Juridiske fag* (strafferett og spesiallover, straffeprosess, forvaltningsrett, privatrett, folkerett, vegtrafikkrett, politirett (valgfag), tvangsfullbyrdelse (valgfag)) og *Praksisperiode* (introduksjon til praksisperiode, praktisk ordenstjeneste, forvaltningstjeneste, praktisk trafikkjeneste, kriminaltjeneste, ekstern hospitering, praktisk tjenestegjøring, fysisk trening, spesielle emner i praksisperioden). Ifølge prosjektgruppen var samtlige politifag ajourført og modernisert. Nye fag var i tillegg kommet til: forebygging, politilære og etikk. Juridisk fagblokk var stort sett en videreutvikling av de juridiske fag som hadde vært undervist i flere år, men med innføring av enkelte nye emner.

Prosjektgruppas forslag innebar en vesentlig endring for de samfunnsvitenskapelige fagene, både kvalitativt og kvantitativt. Fagansatte i disse fagene skulle også bistå sentralt i tverrfaglige emner som studiemetodikk, metodelære og etikk, og forskningsmetoder.

*Kvalitativt indikerer uttrykket "samfunnsvitenskapelige fag" at fagenes og undervisningens tilknytning til forskningsfronten blir sentral, både den forskning som skal drives ved Politihøgskolen og den forskningen som foregår innenfor universitets- og høgskolesystemet for øvrig. Men ikke bare innholdet i fagene skal synkroniseres med den kunnskapen som vinnes gjennom forskning; også studentenes omgang med forskningsresultater skal forbedres (Politihøgskoleprosjektet, 1991: 3.5.1,1 og 2).*

Av de samfunnsvitenskapelige fagene som ble foreslått, var de fleste etablerte fag i universitets- og høgskolesektoren, et argument som gjerne ble trukket frem for å legitimere Høgskoleprosjektet (Politihøgskoleprosjektet, 1991). Kjernen i faget kriminalkunnskap var kriminologi og skulle gi studentene en mer helhetlig forståelse av straffesystemet og innsikt i kriminalitetsbekjempelse, kriminalpolitikk og kriminalomsorg.

Mens prosjektgruppen fra Rådet for arbeidslivsstudier fremhevet at politifaget burde være sentrum for de øvrige fagene, ble ikke denne linjen fulgt i Høgskoleprosjektet. De samfunnsvitenskapelige fagene ble ikke direkte relatert til politifagene men fikk en todelt struktur; en generell del som omfatter sentrale problemområder innenfor det vitenskapelige fagfeltet, og en spesiell del hvor faget skulle kobles til relevante problemområder for politiet. Denne måten å organisere samfunnsvitenskapelige fags innhold på i profesjonsutdanninger var ikke unik for Politihøgskolen. Det samme trekket finner vi i andre, sammenliknbare profesjonsstudier (Heggen, 2010). Imitasjon av

universitetsfagenes struktur var på den tiden et allment trekk i profesjonsutdanninger som søkte høgskolestatus (Kyvik, 2002).

Selv om de juridiske og samfunnsvitenskapelige fagblokkene skulle vektes likt, ble det planlagt med ulik ressurs for disse fagblokkene. Det ble planlagt med ti faglærere i juridiske fag og syv i samfunnsvitenskapelige fag, dette til tross for at de samfunnsvitenskapelige faglærerne i tillegg var tiltenkt en sentral rolle i de tverrfaglige emnene studiemetodikk, metodelære og etikk, og forskningsmetoder.

Sett i forhold til politiutdanningens opprinnelige hovedfokus fra 1919, etterforskning, skulle utdanningsplanene i 1991 få et langt bredere perspektiv. Det skulle nå bli et sterkere fokus på politiets ordensoppdrag og forebyggende arbeid, både i politifag og i samfunnsvitenskapelige fag, slik signaler fra Politirølemeldingen tilsa. Også hospitering hos politiets samarbeidspartnere var lagt inn i planene. Føringerne fra departementet ble kun delvis bygget inn i utdanningens struktur, men lå likevel klart under på intensjonsplanet. Den største endringen fra tidligere var kanskje at utdanningen nå i større grad skulle bestå av generell allmennkunnskap og «kommentatorkunnskap» i tillegg til den tradisjonelle «aktørkunnskap» fra politifaglærere og påtalejurister. Samfunnsviterne skulle både bringe inn samfunnsvitenskapelig metodeforståelse og et kritisk blikk på politiets arbeid, en kunnskapsforståelse og utdanningskultur som på mange måter skulle oppfattes som ukjent for flere av de etablerte fagansatte. Dette skulle by på utfordringer i implementeringsarbeidet.

### *Justeringer av studiemodellen*

Det var to sentrale forhold i den foreslåtte studieplanen fra Høgskoleprosjektet som vakte debatt i departementet: utdanningens lengde og praksisårets plassering i studiet. Korrespondanse mellom Høgskoleprosjektets leder og Justisdepartementet viser at det i departementet var et ønske om at det tredje studieåret skulle kunne gjøres valgfritt. Det ble ikke oppfattet som hensiktsmessig at alle tjenestemenn skulle gjennomføre en treårig utdanning. I lys av både Justisdepartementets og Norsk Politiforbunds tidligere utredninger må vi anta at det var aktører utenfra politietaten som presset frem den treårige grunnutdanningen på høgskolenivå. De etablerte standardiseringene i høgskoleformen gav i praksis ikke departementet noe valg i henhold til dette, rammene for høgskoleutdanning var på dette tidspunktet mer eller mindre gitt (Kyvik, 2002).

Høgskoleprosjektets innstilling var at praksisåret skulle ligge først i utdanningen, etter en kort felles innføring slik utdanningen hadde vært organisert siden aspirantåret ble innført på 50-tallet. I den endelige studiemodellen ble imidlertid praksisåret plassert i midten. Etter Wegners oppfatning ville plasseringen av praksis påvirke studentenes læring, men plasseringen hadde ingen betydning for utdanningens innhold (Wegner, 2012). Studieplanene ble derfor justert i tråd med den ønskede organiseringen uten at det substansielle innholdet i utdanningen ble endret (Politi-høgskoleprosjektet, 1991).

Det å introdusere praksisopphold først i det andre studieåret må oppfattes som et brudd i en lang utdanningstradisjon i politiutdanningen og i andre profesjonsutdanninger for øvrig. Frem til denne tid hadde ett års opplæring gjennom lokalbasert, praktisk politiarbeid vært "inngangsporten" for opplæringen, kun med noen få ukers innføringskurs «inne» ved Politiskolen. Nå skulle opplæring i praksis innrammes av et helt forberedende «teoriår», og erfaringer fra praksisåret skulle bli gjenstand for refleksjon gjennom et års studieår «inne» ved høgskolen. Det er uklart hvilke aktører

som presset frem en slik omstrukturering. Plasseringen av praksisåret kan uansett, symbolsk sett, oppfattes som et viktig signal for høgskoleutdanningens fokus på «teori før praksis» og «teoretisk refleksjon over praksis» og ikke det omvendte: praksis som primat for teoretiske studier.

De justerte studieplanene ble godkjent som rammeplan for Politihøgskolens 3-årige grunnutdanning ved kgl. res. av 2. august 1991. Ett år etter ble studiet opprettet.

## Erfaringer fra implementering av høgskoleutdanningen

### *Organisatoriske forhold*

Mange var positivt avventende til høgskoleutdanningen (Politihøgskolen, 1995), men flere uttrykte bekymring for at utdanningen ikke lenger skulle være godt nok tilpasset etatens utdanningsbehov. Det ble også uttrykt skepsis til hvordan utdanningen ble organisert. En konsekvens av høgskoleinnføringen var endringer av arbeidsforholdene til de fagansatte. Den store andelen timelærere falt bort, og faglærerne fikk fast tilsetting og regulert arbeidstid. Til stillingen ble FoU regnet inn, 20 %. I de nye arbeidsavtalene var undervisningsplikten lavere enn tidligere, og det var nå innberegnet tid til forberedelse av undervisningen i denne. Profilen på de fagansattes kompetanse ble endret. Lærerstaben ble utvidet med aktører med det som kan kalles «kommentatorkompetanse» (Molander og Terum, 2008), fagansatte som ikke hadde primærerfaring fra arbeid i politi og påtale. Denne kompetansen ble vesentlig for videre utvikling av høgskolen og politivitenskapen. Med fagansatte med ulik type erfarings- og disiplinkunnskap ble det i årene som fulgte, en økt spenning mellom "disiplinlærere" og "profesjonslærere". Denne spenningen er ikke unik for politiutdanningen, den er velkjent i en rekke profesjonsutdanninger (Heggen, 2010). Politifaglærere ble i høgskolen titulert formelt som høgskolelærere, den laveste stillingsbetegnelsen i høgskolesektoren. I 2002 fikk politifaglærerne politimyndighet gjennom lokale lønnsforhandlinger. Fra da av skulle politifaglærerne bære uniform, og skillet mellom de fagansatte ble tydelig markert.

Den største organisatoriske og symbolske endringen med Høgskoleprosjektet var nok likevel at den øverste ledelsen verken var politi- eller juristutdannet, men en samfunnsviter med erfaring fra lærerutdanningen ved HiO. Kari Larsen Kvakkestad var pedagog og prioriterte pedagogisk formalkompetanse høyt ved tilsettinger i flere lederstillinger i organisasjonen. Det å ha innsikt i formelle krav for høyere utdanning ble ansett som sentralt i videreutviklingen av høgskolen. Det ble arbeidet målbevisst med å formalisere veiledningsutdanning i B2, fagplanarbeid og didaktisk utviklingsarbeid. Pedagogen Anne Marie Kveli fikk en sentral oppgave i utviklingen av høgskolen, både i arbeidet ved EVU, som grunnutdanningens leder og senere som seniorrådgiver i rektors stab. Fagpedagogenes rolle ble mindre sentral i organisasjonen etter at Kvakkestads rektorperiode i 2002 var over.

Høgskoleutdanningen førte til endringer i utdanningen i GU2. Det ble nå et tydeligere fokus på studentrollen, studentene skulle ikke være arbeidskraft for distriktene. Praksisperioden ble regulert av fagplaner på lik linje med de øvrige studieårene, med tydeligere vekt på veiledet praksis og et felles studieinnhold. Også andre symbolske forhold relatert til praksisfeltet ble endret. Studentene mistet sitt ansettelsesforhold og fikk studentstatus på lik linje med andre studenter. Kravene til opptak ble endret, det ble ikke lenger krav om å ha gjennomført befalsutdanning. Dette åpnet tydeligere for et bredere rekrutteringsgrunnlag, spesielt for rekruttering av kvinner. Den formelle vurderingen av *Politimessig forhold* ble også tatt bort. Skikkethetsaspektet ble opprettholdt i

vurdering av studentene, men ikke ved egen vurdering i form av en avsluttende karakter som tidligere.

### *Innholdsmessige forhold*

Selv om utdanningen ble radikalt endret fra 1992, tyder mye på at store deler av innholdet fra de etablerte fagene i etatsskoleutdanningen ble beholdt. Også undervisningstradisjonene fra etatsskolen ble videreført. Formidlingsbasert undervisning preget mange av fagene i alle fagblokker. Praktiske øvelser og arbeid med cases ble benyttet i noen grad, men da helst i politifag. I de juridiske fagene ble det fremdeles drevet klasseromsundervisning hvor studentene arbeidet med oppgaveløsning. I de samfunnsvitenskapelige fagene ble en prosjektoppgave innført. I de tverrfaglige valgfagene var metodevalget noe friere, her ble studentene dratt mer aktivt inn i arbeidet med utforming av egen oppgavebesvarelse.

En omfattende evaluering ble gjennomført for avgangskullet våren 1995 (Flaaten, G-B, 1995a, 1995b). De ulike evalueringsrapportene viser til en hektisk reformperiode for fagansatte og deres seksjonsledere. Flere rapporter dokumenterer at endringen fra etatsskole til høgskole ble opplevd som utfordrende, både for ledere, fagansatte og studenter. Studentene opplevde ubalanse mellom fagenes innhold, vektall og angitt undervisningstid. Flere fag opererte med for mange timer sett i forhold til angitt tid på timeplanen, og flere fag opererte med et innhold som studentene opplevde som for stort i forhold til det vektallet fagene var gitt. Studentene ønsket ikke reduksjon av antall timer, men en økning av disse, spesielt i politifagene. Høgskolesektorens vekt på egenstudier ble ikke oppfattet som viktig for politihøgskolestudentene. Studentene uttrykte også at fagene burde ses mer i sammenheng, ikke minst oppfattet de en for svak kobling mellom opplæring i praksisåret og de øvrige studieårene (Aas, 1995).

Flere fagansatte opplevde det som krevende å forholde seg til nye rammer for etablerte fag og det å måtte dele studentenes fokus med det nye innholdet i utdanningen. Fagansatte innenfor de juridiske fagene opplevde at fagene ble mindre vektlagt enn tidligere og ønsket å oppgradere fagene gjennom økt timetall og omstrukturering mellom studieårene (Vetti, 1995). Fagansatte i politifag savnet oppdaterte lærebøker som gjorde det mulig å oppfylle intensjonene i fagplanene (Børstad, 1995). Det ble pekt på interne spenninger mellom faggrupper og behovet for samkjøring av temaer mellom fagblokker (Børstad, 1995). Flere fagansatte i de samfunnsvitenskapelige fagene opplevde at studentene satte store spørsmålstejn ved berettigelsen av faginnholdet. «*Hva har dette med vårt arbeid som politi å gjøre*» var en typisk kommentar i de første årene etter Høgskoleprosjektet (Rønneberg, 2012).

Selv om de samfunnsvitenskapelige fagene ble møtt med skepsis fra deler av studentgruppen, viser evalueringsrapportene et mer nyansert bilde av situasjonen. I den første evalueringsrapporten fra faget kriminalkunnskap var studentene tilfredse med undervisningen og opplevde faget som relevant og interessant. Studentene pekte også på forhold som kunne bli bedre, bl.a. endring i deler av pensum og samkjøring av temaer med andre fag, eksempelvis forebyggende politiarbeid (Andersen, 1995). I evalueringsrapporten fra det tverrfaglige valgfaget narkotikabekjempelse kom et «typisk» mønster fram fra de tverrfaglige undervisningsprosjektene; studentene fremhevet positivt dyktige fagansatte med samfunnsvitenskapelig bakgrunn, men ønsket et mer praksisbasert innhold og så en bedre nytteverdi i både de politifaglige og juridiske emnene (Rønneberg og Oftedahl, 1995).

I 1997 fikk Politihøgskolens grunnutdanning en avdeling i Bodø. Den ble opprettet for å sikre rekruttering til politiet i de tre nordligste fylkene. Avdelingen fikk tilholdssted ved Høgskolen i Bodø, utdanningen fikk slik et sterkere «høgskolepreg» enn utdanningen i Oslo. Samtidig fikk utdanningen i Bodø et tverrfaglig preg. Det ble igangsatt flere samarbeidsprosjekter med andre profesjonsutdanninger ved Høgskolen i Bodø. Geografisk nærhet til Senter for praktisk kunnskap fikk senere også betydning for den tverrfaglige og pedagogiske profilen på Politihøgskolens avdeling i Bodø og videre utviklingen av tverrfaglig fokus i utdanningens fagplaner generelt.

## Politiutdanningen i spenning mellom universitets- og høgskoleloven og politiloven

Høgskoleutdanningen ble startet opp uten at den formelt hadde fått høgskolestatus. En slik søknad kunne først sendes etter at utdanningen var gjennomført for ett kull (Politihøgskolen, 1995a, 1995b). Etter søknad fra Politihøgskolen vedtok Det norske universitetsråd i 1996 anbefaling om at den 3-årige utdanningen ved Politihøgskolen ble godkjent som grunnlag for inntil 2 års normert studietid/40 vekttall i en universitets- og høgskolegrad (NKU, 1995, Det norske universitetsråd, 1996). Vekttallsreduksjonen var i hovedsak begrunnet med at praksisåret hadde et svært begrenset teoriinnhold, og at mangelfull integrering av teori og praksis ikke tilfredsstilte en profesjonsutdanning på universitets- og høgskolenivå. Også de fagansattes begrensede kompetanse var trukket inn i denne totalvurderingen. I 1999 sendte PHS, via JD, en søknad til KUF om å få godkjent praksisåret som et fullverdig studieår (Justis- og politidepartementet, 1999). I denne søknaden ble vektlegging av erfaringsbasert kompetanse og den tette oppfølgingen av studenten gjennom praksisveiledere og praksisansvarlige fremhevet. Siden forrige søknad var det i sektoren blitt en praksis å oppgradere praksisstudier i høgskoleutdanninger. Søknaden ble først underkjent. Hele utdanningen ble godkjent med 60 vekttall året etter (NKU, 2001), gjeldende fra første kull som ble uteksaminert i 1995.

I perioden 2003 til 2005 ble det arbeidet med å få klarhet i forholdet mellom Politihøgskolens virksomhet og lov om universiteter og høgskoler. Det ble avholdt flere møter mellom UFD, JD og POD om ordningen og om behovet for endring av regelverket. I 2004 trådte forskrift om delvis innlemming av Politihøgskolen under lov om universiteter og høgskoler i kraft. Denne sidestilte Politihøgskolen med andre statlige høgskoler med tanke på faglige fullmakter. I 2005 ble forskriften endret i tråd med revisjon av politiloven. I en egen forskrift for Politihøgskolen fremkommer det enkelte særskilte bestemmelser i et eget kapittel i politiloven vedrørende Politihøgskolens organisasjon, oppgaver, opptak, utvisning mv. Politihøgskolen ble både underlagt Utdannings- og forskningsdepartementet og NOKUT i pedagogisk og høgskolefaglig henseende, mens den for øvrig ble lagt inn under Justisdepartementet/politidirektøren (Auglend, 2004).

I diskusjonen om delvis innlemming under universitets- og høgskoleloven var det særlig kapittel 2 § 2 nr. 3 som ble kommentert i høringsuttalelser og diskutert mellom departementene. Dette punktet gjelder institusjonens faglige frihet ved at denne ikke kan instrueres i faglige spørsmål. I et notat fra UFD konstateres følgende:

*Den faglige frihet er med på å gi universiteter og høgskoler den status disse institusjonene har. Dersom en ønsker at institusjonen skal gi universitets- og*

*høgskolestatus, er den faglige friheten derfor ikke noe man kan velge seg bort fra (Politihøgskolen, 2004).*

I forarbeidet til søknaden om delvis innlemmelse under universitets- og høgskoleloven var det enighet om at det var hensiktsmessig med unntak fra den ovennevnte bestemmelsen (Politihøgskolen, 2011). Begrunnelsen var at det kunne være nødvendig for Justis- og politidepartementet å gi pålegg om innholdet i utdanningen med grunnlag i de behov for strategier som politiet til enhver tid har. I tilsvar fra Politihøgskolen ble det påpekt at Politihøgskolen holder prinsippet om faglig frihet i hevd, og at dette i praksis blir etterlevd av Justisdepartementet og Politidirektoratet. Politihøgskolen opprettholdt argumentasjonen om at utdanningen er så spesiell at departementet og direktoratet må kunne gi pålegg om innholdet i den. Dette ville også gjelde spesialiseringer og innhold som det ikke er naturlig å regulere gjennom rammeplaner. Man argumenterte for at dette kunne gjelde endringer som måtte tre i kraft raskt, og som ikke kunne vente på å bli regulert i vanlige styringskanaler og styringsdokumenter som rammeplaner og fagplaner.

Den vedtatte forskriften åpner for at Justisdepartementet og Politidirektoratet kan gi pålegg om innhold i kraft av instruksjonsmyndigheten. Politihøgskolen står i likhet med Forsvarets høgskoler i en særstilling blant profesjonsutdanningene ved at høgskolen er underlagt et fagdepartement og ikke Kunnskapsdepartementet. Begrunnelsen for dette er politiets særskilte rolle i samfunnet og kravet om en enhetlig utdanning til politiet.

## Justering og tilpassing

I tiden etter at høgskolen ble innført, ble det tidvis reist kritikk mot deler av fagplanene, både fra fagansatte ved høgskolen og fra tjenestehold. Høsten 1998 ble det gjennomført en spørreundersøkelse hos tidligere studenter ved Politihøgskolen (Eckblad, 1999). Evalueringen avdekket ikke systematiske forskjeller relatert til årskull, type tjenestested eller kjønn. Rapporten konkluderte med at både ledere og studenter var enige om at utdanningen forbereder studentene godt til polityrket, at kompetansen blir brukt, og at de trives i jobben. Et ønske om mer praktisk rettet utdanning, med vekt på det politifaglige, var det klareste budskapet fra evalueringen. På grunn av en noe lav svarprosent, 42 %, tok evalueringsrapporten forbehold om de funnene som ble gjort. Studentrådet ved Politihøgskolen gjennomførte en egen evaluering av utdanningen året etter (Skoglund, 1999). Evalueringsgruppen ble ledet av studentrådslederen og bestod av 11 studentrepresentanter, inkludert studentråd og fagutvalgsrepresentanter. I evalueringsrapporten fra studentene kom det tydelig frem et ønske om å sette det politifaglige innholdet mer i sentrum for utdanningen:

*Det må av alle impliserte i utdanningen ved Politihøgskolen være en felles oppfatning og forståelse av at den politifaglige delen skal danne ryggraden, mens juridiske- og samfunnsfag skal komme til som nødvendige støtteelementer og bidra til en helhetlig utdanning (Skoglund, 1999:18).*

Studentene pekte i rapporten på faglige og pedagogiske svakheter i de politifaglige emnene. De etterspurte både bedre undervisningsmateriell og bedre undervisningslokaler. Det ble også pekt på



behovet for mer forskningsbasert kunnskap i en rekke politifaglige emner for å heve nivået i denne undervisningen.

Våren 1999 ble det avholdt en egen utdanningskonferanse ved Politihøgskolen hvor utdanningen ble debattert (Politihøgskolen, 1999). Evalueringsrapportene ble her presentert og drøftet. I flere innlegg påpekte man betydningen av å finne en balanse mellom etatens behov for kandidater som kan arbeide med enkle, rutinemessige oppgaver, og de som tar seg av krevende politioppgaver, og mellom en bred grunnutdanning og tilegnelse av spesifikke kunnskaper og ferdigheter. På konferansen ble også den trinnvise etatsmodellen trukket frem og aktualisert som en mulig løsning på utfordringene i utdanningen. I innlegget fra forbundsleder Arne Johannessen ble det skissert en mulighet i å utvikle en trinnvis høgskoleutdanning der man kunne velge å gå ut i arbeid etter ett, to eller tre år.

På bakgrunn av det omfattende utviklingsarbeidet som var foretatt etter at høgskoleutdanningen startet i 1992, ble det fra høgskolens side fremmet forslag om revisjon av rammeplanen. Denne ble godkjent av Justisdepartementet 10.11.2000. Endringene var så små at departementet ikke fant det nødvendig å legge planen frem for Kirke- og utdanningsdepartementet.

Erfaringene viste at det tok tid å finne en god balanse i utdanningen som svarte til de forventningene som ble rettet mot både etaten og universitets- og høgskolemiljøet. I en intern rapport fra avdelingsleder Kveli ble arbeidet oppsummert:

*På de nye innholdsområdene har arbeidet med å utvikle fagplaner og undervisningsopplegg vært særlig krevende. I de nye samfunnsvitenskapelige fagene var det behov for å "politirette" stoff og klargjøre innholdets plass i utdanningen, noe som krevde omfattende utviklingsarbeid over flere år. Det var ellers behov for å se hele utdanningen i sammenheng og for å ajourføre innhold på alle områder, også i politifag og juridiske fag som ble ført videre fra tidligere (Politihøgskolen, 2000:3).*

Rapporten viser at det etter innføring av høgskolen var blitt arbeidet spesielt med utviklingen av læremateriell, studentaktive læringsformer, tverrfaglig samarbeid og utviklingsarbeid. I forhold til tverrfaglig samarbeid hadde det i denne perioden vært sterkt fokus på samordning av fag i innholdsutvalg, progresjonsplaner og fellesprosjekter slik at fagene kunne utfylle hverandre best mulig i studentenes yrkesforberedelse. På bakgrunn av evalueringene ble følgende prioriteringer lagt for høgskolens utviklingsarbeid fra 2000:

- *Utvikle og ta inn i utdanningen aktuell politifaglig kunnskap*
- *Videreutvikle yrkesorienteringen i utdanningen, i innhold og arbeidsformer*
- *Styrke tverrfaglighet og sammenheng i utdanningen, bl.a. som forberedelse til forebyggende politiarbeid og til tverretatlig samarbeid*
- *Utvikle arbeidsformer som stimulerer studentaktivitet i læringen og som har overføringsverdi til yrkesarbeidet*
- *Utvikle vurderingsformer som støtter planlagt læring*
- *Utvikle nye former for organisering av undervisningen og av utviklingsarbeidet (Politihøgskolen, 2000:14)*

I dokumenter fra høgskolestyret, i evalueringsprosjekter og fagplanrevisjoner ser vi at tverrfaglige utdanningsprosjekter var både ønsket og vektlagt i flere faggrupper.

I 2002 ble det tilsatt nye ledere i grunnutdanningen. Ragnar Liene Auglend ble ny rektor/sjef for Politihøgskolen, og Marit Kvaal ble tilsatt som leder for grunnutdanningen. Auglend viste stor vilje til endring i utdanningen, både innholdsmessig og strukturelt. I forbindelse med et revisjonsarbeid med å omgjøre et valgfag til et felles tverrfaglig emne ble det høsten 2002 besluttet å omorganisere hele studiet til vektlegging av mer tverrfaglig utdanning. Et større utviklingsarbeid ble igangsatt, og fra studieåret 2003/2004 ble fagplanene organisert i fag- og temaplaner (Politihøgskolen, 2003). Temaperiodene ble ansett for å være arbeidsformer i utdanningen og skulle hente sitt innhold fra alle de etablerte fagene. Studentaktive læringsformer og problembasert læring ble vektlagt i planarbeidet. De tverrfaglige temaene som ble valgt ut for GU1, ble *introduksjon til politi- og studentrollen, ordenstjeneste, rusmiddelproblematikk, vold, vinning, trafikk, etikk og refleksjon* (Fagplaner studieåret 2003/2004, 1. studieår, Politihøgskolen). Tverrfaglige tema for GU3 ble fra studieåret 2005/2006 *kriminalitetsforebyggende arbeid, ordenstjeneste og etterforskning* (Fag- og temaplaner for 3. studieår, 2006/2007, avdeling Oslo).

Omleggingen av fagplanene fant sted i etterkant av innføringen av den såkalte Kvalitetsreformen for høyere utdanning. Innføring av mappevurdering som del av temaperiodene poengterer dette, vurderingsformene i utdanningen endres også. I tillegg ble ledelsesstrukturen i avdelingen endret for bedre å støtte opp om den tverrfaglige ledelsen av utdanningen. Fagseksjonene (Seksjon for juridiske fag, Seksjon for samfunnsvitenskapelige fag og språk og Politifaglig seksjon) falt bort til fordel for tverrfaglig trinnsledelse. Studietrinnsledere fikk fra høsten 2006 et felles ansvar for å følge opp hele utdanningen, med faglig og tverrfaglig ledelse. Omstruktureringen gikk ikke upåaktet hen. Flere fagansatte opplevde dette som uheldig og uttrykte bekymring for de disiplindeflaglige emnene i utdanningen.

## Rammeplan av 2007

På innspill fra Politihøgskolen gav Politidirektoratet i 2005 Politihøgskolen i oppdrag å utarbeide utkast til revidert rammeplan på bakgrunn av de erfaringene som var gjort etter innføringen av høgskoleutdanningen. Føringerne for arbeidsgruppen som ble nedsatt, var blant annet å ta hensyn til eventuelle endringer i politiets oppgaver og kompetansebehov samt krav og standarder for høgskoleutdanning fastsatt av Kunnskapsdepartementet og NOKUT. Følgende prinsipper skulle ligge til grunn:

- *Grunnutdanningen skal bygge på prinsippet om at nyutdannede. polititjenestemenn/-kvinner skal være generalister.*
- Utdanningen skal preges av yrkesrettet undervisning og læring og av studentaktive læringsformer.
- Utdanningen skal omfatte politifaglige, juridiske og samfunnsvitenskapelige innholdsområder. Det politifaglige innholdet skal ikke svekkes.
- Studentene skal gis mulighet til å fordype seg i minst ett valgfritt emne.
- *Arbeidsgruppens medlemmer skal innhente synspunkter fra EVU (Politihøgskolen, 2006:5)*

I forkant av arbeidet ble det gjennomført en kvalitetsundersøkelse som gikk til tidligere studenter og deres ledere (Hansen, 2006). Undersøkelsen avdekket ingen store endringer i studentenes vurderinger fra den forrige kandidatundersøkelsen fra 1999 (Eckblad, 1999). Et flertall av kandidatene uttrykte tilfredshet med utdanningen de hadde fått ved PHS. Ordenstjeneste, polititaktikk, taktisk og teknisk etterforskning og datakunnskap fremstod som de fagområdene som både kandidatene og deres ledere mente det var størst grunn til å øke undervisningen innenfor (Politihøgskolen, 2006). Forslag til endring i rammeplanen ble ferdigstilt i 2006 og endelig godkjent i begge departementer i 2007 (Politihøgskolen, 2007).

Rammeplanen av 2007 bygger på at utdanningen skal rettes mot politigeneralisten.

Politigeneralistbegrepet ble bredt diskutert i arbeidsgruppen (Politihøgskolen, 2006; Birkeland, 2008). Det ble skilt mellom flere forståelser av generalistbegrepet. Arbeidsgruppen la til grunn at målsettingen med utdanningen skulle være at studentene utviklet bred kompetanse til å angripe alle typer politioppgaver, slik at de raskt kunne tre inn i praktisk politiarbeid etter endt utdanning. Utdanningen skulle også danne grunnlag for videre kompetansebygging etter endt utdanning.

*Overføring av kunnskap tilegnet gjennom utdanning dreier seg med andre ord ikke om en direkte anvendelse av teoretisk kunnskap i praksis. Kunnskap kan sjelden anvendes direkte på en instrumentell måte, men kan gi grunnlag for tolking og assosiasjoner som i neste omgang kan danne grunnlag for løsninger på praktiske problemer (Smeby, 2008).*

Et markant trekk ved den reviderte rammeplanen er den organisatoriske rammen for utdanningen. Mens den tidligere rammeplanen var organisert etter disiplinrettede fagblokker, ble rammeplanen av 2007 organisert etter profesjonsfeltets hovedområder: operative oppgaver, etterforskning, forebygging, politi og samfunn samt metode. Rammeplanens intensjon var å innramme utdanningens elementer på en måte som skulle gjøre det enklere for studentene å se relevans, sammenhengen, mellom utdanningens ulike deler og arbeid i praksisfeltet. Organiseringen av det faglige innholdet hadde også en styrende funksjon, både innad i studietrinn og mellom disse. Det profesjonsrettede, tverrfaglige perspektivet i politiutdanningen ble med dette løftet opp på rammeplannivå. Innholdselementer fra juridiske fag, samfunnsvitenskapelige fag og politifag ble lagt inn under de ulike hovedområdene. Idealene fra Prosjektgruppen ved Rådet for arbeidslivsstudier fikk her gjenklang, de ulike fagene skulle støtte opp om de politifaglige utgangspunktene. Dette samsvarte også med signalene fra studentenes evaluering i 1999 (Skoglund, 1999). De overordnede hovedområdene gav forpliktende føringer for fagplanenes utvalg av innhold for det enkelte emne.

I revidert rammeplan ble enkelte "etablerte" fag løftet mer eller mindre uendret inn i hovedområdene, mens andre ble omorganisert og splittet over flere hovedområder. Det ble utviklet nye fag/emner på bakgrunn av etablerte og nye innholdselementer, og enkelte emner falt bort. Enkelte av innholdselementene fra det tidligere engelskfaget ble lagt inn i det nye, tverrfaglige emnet kommunikasjon og konflikthåndtering. Dette faget ble satt sammen av elementer fra alle de tidligere fagblokkene. Av andre, tverrfaglige, emner som ble etablert, var politilære og etikk. Med revidert rammeplan ble fokus på vitenskapsteori og forskningsmetode igjen vektlagt i utdanningen som eget emne. Dette innholdet ble aldri realisert etter intensjonene i Høgskoleprosjektet i 1992. I ny rammeplan ble emnet gitt et allmenndannende formål. Videre skulle emnet danne metodisk grunnlag for studentenes arbeid med en bacheloroppgave.

Fagplaner etter ny rammeplan ble utviklet av studieledere og fagansatte etter at rammeplanen ble godkjent i 2007 (Politihøgskolen, 2007). Fagplanene ble godkjent av Politihøgskolens styre våren 2009 og trinnvis implementert fra høsten 2009.

Intensjonen med revidert rammeplan var bedre å synliggjøre yrket som utdanningen ledet frem til, styrke sammenhengen mellom de tre studieårene, styrke generalistkompetansen innenfor de ulike hovedområdene som grunnlag for politiarbeid og videre spesialiseringer, styrke tverrfaglig fokus i utdanning og bevisstgjøre fagansatte på deres rolle som politiutdannere (Politihøgskolen, 2006). Erfaring fra implementeringsarbeidet har vist at også denne utdanningsreformen ble utfordrende. Enkelte fagansatte innenfor juridiske og samfunnsvitenskapelige fag har kritisert rammeplanen, og da kanskje først og fremst implementeringen av den gjennom den valgte fagplanstrukturen. Fagplanene er organisert etter rammeplanens struktur, hovedområdene, og ikke etter de enkelte fag og emner, slik tilfellet var tidligere. Enkelte har hevdet at politiutdanningen med dette har blitt faglig svekket, og at den slik har blitt for lite vitenskapelig forankret og vitenskapelig sett for fragmentert. Også fra praksisansvarlige i B2 har det vært rettet kritikk. Enkelte har hevdet at praksisåret med denne omleggingen har blitt for teoretisk orientert, at studentenes arbeidsoppgaver innen f.eks. etterforskning er blitt for sentralstyrt og "skolsk". Enkelte uttrykker også skepsis mot at "den frie praksis" har fått for liten plass i utdanningen, at fagplanene styrer det praktiske studieåret for mye.

Studentevalueringer viser at studentene ved Politihøgskolen foretrekker praktisk orientert utdanning, og tverrfaglige undervisningsprosjekter har over tid fått gode tilbakemeldinger (Hove, 2001, 2010). Flere tverrfaglige undervisningsprosjekter og tverrfaglig utviklingsarbeid er møtt positivt av studentene. Eksempler på dette er emnet arrestasjonsteknikk, som i de siste åene har gjennomgått en stor utvikling gjennom forskningsbaserte prosjekter i et samvirke mellom høgskolelektorer, politifaglærere og instruktører i ulike politidistrikter (Lie, 2010). På etterforskningsfeltet er det over år blitt utviklet flere tverrfaglige utdanningstilbud som har vakt oppmerksomhet nasjonalt og internasjonalt (<http://intranett.phs.no/Nyheter/Nyhetsarkiv/2011/June>). Flere fagbøker innenfor politiarbeid har blitt utviklet som følge av etablering av nye tverrfaglige fagområder (Lie, 2011; Bråten, 2011; Lagestad mfl., 2012).

## Rekruttering

For Norsk Politiforbund var det i starten av forrige århundre viktig å legge vekt på utdanning, både i forhold til rekruttering til yrket, kvalifisering for yrkesutøvelsen, anseelse i samfunnet generelt og innad i etaten og for å sikre gode karrierforhold i etaten. Dette var også viktig for Justisdepartementet og ble løftet frem i alle utredningsarbeid om politiutdanningen.

Flere har påpekt den store sosiale kløften mellom de to yrkesgruppene i etaten, tjenestemennene og embetsmennene, i første del av 1900-tallet (Sand, 2004). Embetsmennene kom ofte fra familier med høy utdanning og var selv høyt utdannet. Tjenestemennenes bakgrunn var fra lavere sosiale lag og mer variert. I tillegg stod den korte politiutdanningen i sterk kontrast til politiembetsmennenes embetseksamen. Fra 1920- til 1960-tallet skjedde det store endringer i sosial bakgrunn for embetsmennene. Dette gjenspeiler først og fremst samfunnsutviklingen generelt. Flere fikk mulighet til å gå lenger på skole og ta høyere utdanning. Den sosiale sammensetningen til politiembetsmennene på 60-tallet reflekterer dette. Andelen med juristfedre og bakgrunn fra

embetsfamilier hadde sunket med 50 %. Nye sosialgrupper ble representert blant politiembetsmennene, bl.a. arbeidersonner. Tjenestemennene kom fremdeles fra lavere sosiale lag. Flertallet kom fra en bakgrunn der far var enten faglært eller ufaglært arbeider. Selv på 1960- og 70-tallet var det store sosiale forskjeller mellom embetsmenn og tjenestemenn i politietaten.

*Fremdeles var det også store utdanningsforskjeller, men den hadde minket. Til sammen mener jeg dette gjorde at den sosiale kløften mellom embets- og tjenestemenn var blitt mindre, og at dette bidro til en mer enhetlig etat, hvor embetsmenn og tjenestemenn lettere kunne omgås” (Sand; 2004:112).*

Det har lenge vært et politisk mål å sikre bred rekruttering til politiutdanningen. Nyere forskning viser at polititjenestemennene i dag har en mer variert bakgrunn enn tidligere (Larsson, Strype og Thomassen, 2006; Fekjær, 2011). Arbeiderpartiets utdanningsstrategi kan på mange måter hevdes å ha vært vellykket for politiets del. Studentenes sosiale bakgrunn har ikke lenger et klart avtrykk fra lavere sosiale lag. Studentgruppen gjenspeiler middelklassen og foreldre med høyere utdanning enn tidligere. Ettersom politiforsker Paul Larsson så rett har konstatert at de armsterke bondesønnene ikke lenger er så sterkt representert i politiutdanningen som før (Larsson, 1991), kan det være på sin plass å supplere bildet ut fra et annet perspektiv. I de senere år har kvinneandelen i utdanningen ligget rundt 40 %. Ifølge flere forskere er kjønnsbalansen i høyere utdanning generelt i ferd med å bli jevnet ut, kvinneandelen er til og med dominerende i høyere utdanning (Aamodt og Stølen 2003).

*I dag er dermed Bjørnsons Fiskerjenta et bedre litterært bilde enn Garborgs Bondestudentar for å karakterisere viktige tendenser i dagens utdanningssamfunn.... (Aamodt, P.O. og N.M. Stølen, 2003).*

Det er grunn til å anta at det er utdanningens høgskolestatus som har bidratt til utviklingen i rekrutteringsgrunnlaget til politiet. Det er også grunn til å tro at endring av politirollen har bidratt til denne økende rekrutteringen av kvinner. Vi kan konstatere at politiet i dag langt på vei representerer bredden i den norske befolkning sett bort fra ett viktig forhold; det er fremdeles for få politistudenter med minoritetsbakgrunn.

## Avsluttende kommentar

Sigvard Larsens ønske for polititjenestefolk var utdanning som både kvalifiserte for det grunnleggende politiarbeidet og gav grunnlag for en karriere i politiet på lik linje med embetsmennene, juristene (Larsen, 1905). Ifølge Larsen burde det kreves like god utdanning for en polititjenestemann som for en allmennlærer. I dag kan vi fastslå at målsettingen på mange måter er nådd.

I studieåret 2012/2013 skal rammeplanen justeres i tråd med erfaringen som er gjort etter 2007, innenfor de strukturelle rammene som er gitt. Det vil nå være nødvendig å videreutvikle utdanningsinnholdet på en måte som gir nødvendig handlingsrom for det profesjonsfaglige fokus som er satt for utdanningen, og samtidig gi et tilstrekkelig spillerom til at studentene utvikler nødvendig kompetanse for å kunne utføre godt politiarbeid etter endt utdanning og som grunnlag for videre studier og karriere i politi- og lensmannsetaten.

Jarning påpeker at det kunnskapspolitiske feltet gjenspeiler dyptgående konflikter mellom fag som definerer kunnskap på ulike måter (Jarning, 2011). En viktig konfliktdimensjon knyttes til forholdet

mellom vitenskapsbasert kunnskap og andre kunnskapsformer, kunnskaper som Jarning omtaler som yrkeserfaring og hverdagsvisdom. I ekspertmiljøer finner en ofte oppfatninger i retning av at vitenskapenes metodisk kontrollerte erfaring nærmest er den eneste formen for verdifull kunnskap. Mot et slikt syn vil andre legge vekt på at erfaring i første person er nødvendig som grunnlag både for utvikling av egen identitet og for forståelse av verden omkring oss (Heggen, 2010). I politiutdanningen ser vi en tilspising av slike kunnskapskonflikter etter høgskolereformen og spesielt i implementeringsarbeidet med ny rammeplan. I tverrfaglige undervisningsprosjekter vil den enkeltes syn på kunnskap raskt komme på bordet. Erfaringene viser at det gjenstår arbeid med både å kjenne bedre til de ulike kunnskapssyn i fagmiljøene og å debattere disse saklig opp mot politiutdanningens målsettinger.

Grunnutdanningen kan ikke alene tilføre den kompetanse som etaten har behov for. Det vil derfor også være nødvendig for høgskolen å legge til rette for solide etterutdanninger hvor politifolk kan videreutvikle og spisse sin kompetanse, det være seg innen straffesaksarbeid og arbeid på forebyggings- ordens- sikkerhets- og beredskapsfeltet.



## 7. Litteratur og andre kilder

- Andersen, H. M. (1995). *Kriminalkunnskap 1994–95*. Intern evalueringsrapport, Politihøgskolen. Ikke publisert.
- Arff, E. (1949). *Orientering om Politiets rekruttering og fagutdanning til Tollvesenets administrasjonskomite av 1943, 18.januar* [Jnr. 15/49. P4].
- Auglend, R. L., Mæland, H. J. & Røsandhaug, K. (2004). *Politirett* (2 utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Berg, L., Nebbesen, E. B. & Seip, Å. A. (1999). *Etter- og videreutdanning i staten: En studie av ti statlige virksomheter* (Fafo-rapport; 268). Oslo: Fafo.
- Birkeland, Å. (2007). Politigeneralisten, den moderne staten og politiets legitimitet. I: H. O. Gundhus, P. Larsson & T-G. Myhrer (red.), *Polisiær virksomhet – hva er det og hvem gjør det? Rapport fra Politiets forskningskonferanse i 2007* (s. 31–47) (PHS Forskning; 7). Oslo: Politihøgskolen.
- Bjørnbek, A. (1947). *Politifunksjonær – lensmann*. I NRK radio, programposten "Hva skal du bli".
- Bonde, A. (1994). *For lov og rett i 250 år: Oslo politikammer 1744–1994: Med spesiell vekt på de siste 50 år*. Oslo: Oslo Politikammer.
- Bråten, O. A. (2011). *Håndbok i konflikthåndtering: Forebygging av trakassering, trusler og vold*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Børstad, E. (1995, 8. mai). *Politifaglig utvikling og forskning ved PHS*. Internt notat, Politihøgskolen. Ikke publisert.
- Det Norske Universitetsråd (1996, 28. februar). *Godkjenning av politiutdanningen* (40 vektall). Ikke publisert.
- Eckblad, K. (1999, juni). *Politiets 3-årige grunnutdanning: En evalueringsrapport*. Intern rapport, Politihøgskolen. Ikke publisert.
- Eide, O. (1979, 31. oktober). Tale på Politiskolens 60-års jubileum.
- Fagerbakk, A. (2002). *Narvik politidistrikt: Historisk utsyn 1700–2001: For å lette arbeidsbyrden for fogden*. Ankenesstrand: Anton Fagerbakk.
- Fauske, H. (2008). *Profesjonsforskningens faser og stridsspørsmål*. I: Molander, A. & Terum, L.I. (red.), *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Fekjær, S. B. (2011). Police students' social background, attitudes and career plans. Sendt utgiver, under vurdering i *Policing: international journal of police strategies and management*.
- Flaaten, G.-B. (1995a, 28. april). *Møtereferat fra Evalueringsgruppa PHS*. Internt Politihøgskolen. Ikke publisert.



- Flaaten, G.-B. (1995b, 30. november). *Grunnutdanningen 1992–1995. Tema: Evaluering*. Internt skriv til rektor Kari Larsen Kvakkestad, Politihøgskolen. Ikke publisert.
- Freidson, E. (2001). *Professionalism: the third logic*. Cambridge: Polity Press.
- Furuhagen, B. (2004): *Ordning på stan: politen i Stockholm 1844-1917*. B. Östlings bokförlag Symposion
- Goodlad, J. I. (1979). *Curriculum Inquiry: The study of curriculum Practice*. New York: McGraw-Hill.
- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. I: A. Molander & L. I. Terum (red.), *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Græslie, H. (1983). *Politi i Namdal*. Namsos: [s. n.].
- Hansen, H. (2006). Utdrag fra kvalitetsundersøkelsen 2006. I: G. Thomassen & T. Bjørge (red.), *Kunnskapsutvikling i politiet: Forskningskonferansen 2006* (PHS Forskning; 3). Oslo: Politihøgskolen.
- Heggen, K. (2008). Profesjon og identitet. I: A. Molander & I. L. Terum (red.), *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Heggen, K. (2010). *Kvalifisering for profesjonsutøving: Sjukepleiar – lærar – sosialarbeidar*. Oslo: Abstrakt.
- Hove, K. (2001). *Kartlegging og vurdering av studenters arbeidsformer i grunnutdanningen ved PHS*. FOU-rapport, Politihøgskolen. Ikke publisert.
- Hove, K. (2010). *Avsluttende studentevaluering i Bachelorutdanningen. Avgangsstudentenes vurdering av undervisning og utdanning ved Politihøgskolen, Kull 05-08*. Intern rapport, Politihøgskolen. Ikke publisert.
- Huuse, A. (1989). Formann på tråden: Lederartikkel. *Politiembetsmennesenes Blad*, 64(5), 2.
- Jarning, H. (2011). *Høyere utdanning og FoU: Oppgavevariasjon med og uten fast delt UH-sektor*. Internt notat, Høgskolen i Oslo. Ikke publisert.
- Jensen, K.; Lahn, L. C. & Nerland, M. (ed.) (2012). *Professional Learning in the Knowledge Society*. Sense Publishers.
- Jor, F. (1980). *Politi i Norge: Norsk Politiforbunds 75-års jubileumsskrift*. Oslo: Politiforbundet.
- Justis- og politidepartementet (1919, 9. oktober). *Rundskriv*. Oslo: Departementet.
- Justis- og politidepartementet (1946). *Brev til Rikspolitisjefen angående Politiskolen: Jnr 177/46 P1, JH/AaG. Vedlegg 2; Plan for undervisningen ved statens politiskole i 1946/1947, Aspirantkurser. Vedlegg 3; ad rekruttering og utdanning i politiet, OS/EE*.
- Justis- og politidepartementet (1946, 9. mai). *Politiutdanningsutvalgets innstilling til gjenoppbygging av Statens Politiskole* (POL. 2249/2.1, sak 411).

- Justis- og politidepartementet (1954). *Om politiets rekruttering, utdanning og avansement: Om politiets lønnsforhold: Om ordning og drift av kriminalpolitisen: Innstilling II fra Politiutvalget, oppnevnt ved kongelig resolusjon av 13 oktober 1950, jfr. Kongelig resolusjon av 5.oktober 1951.* Oslo: Departementet.
- Justis- og politidepartementet (1955). St.prp. nr 1. Tillegg nr. 5. I: *Om politiets rekruttering, utdannings- og avansement*, II: *Om politiets lønnsforhold*, III: *Om opprettelse av en del nye stillinger i politiet*, IV: *Om ordning og drift av Kriminalpolitisen*. Oslo: Departementet.
- Justis- og politidepartementet (1978). *St.meld. nr. 104 (1977–78): Om kriminalpolitikken.* Oslo: Departementet.
- Justis og politidepartementet (1981, 22. oktober). *Rundskriv G-262/81.* Oslo: Departementet.
- Justis- og politidepartementet (1987). *Utredning om Politihøgskole.* Oslo: Departementet.
- Politihøgskoleprosjektet (1990). *Deltakelse i arbeidsgruppe for utarbeidelse av studieplaner ved Politihøgskolen [7/10/90/DHA].* Ikke publisert.
- Justis og politidepartementet. (1990, 24. oktober). *Politihøgskoleprosjektet – fastsetting av mandat, instruks for styringsgruppa og midlertidig instruks for direktøren [7711/90 P= UL/aa].* Oslo: Departementet.
- Justis- og politidepartementet (1994, 10. januar). *Politiskoleeksamen – politihøgskoleeksamen.* Brev til Politihøgskolen [156/94 P-OSL/il].
- Karseth, B. (2006). *Reformer i høyere utdanning: Nye student- og lærerroller.* I: H. I. Strømsø, K. H. Lycke & P. Lauvås (red.), *Når læring er det viktigste: Undervisning i høyere utdanning.* Oslo: Cappelen Akademisk.
- Kyvik, S. (red) (2002). *Fra yrkesskole til universitet? Endringsprosesser i høgskolesektoren.* Fagbokforlaget.
- Lagestad, P. (red.) (2012). *Kommunikasjon og konflikthåndtering: Publikumsrettet arbeid i et politifaglig perspektiv.* Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Larsen, S. (1905). *Politiet, dets pligter og oppgaver, dets forhold til publikum.* Udkast til lov om politivæsenet. Lillehammer: S. Larsen.
- Larssen, R. (1946). *Fra vokterstuen til Møllergaten 19: Erindringer fra 44 års tjeneste ved Oslo Politi.* Oslo: Aschehoug.
- Larsson, P., Strype, J. & Thomassen, G. (2006). *Hvem er politistudentene? I: G. Thomassen & T. Bjørge (red.), Kunnskapsutvikling i politiet: Forskningskonferansen 2006 (PHS Forskning; 3).* Oslo: Politihøgskolen.
- Larsson, P. (2010). *Fra armsterke bondesønner til akademikerbarn: Om rekrutteringen til politiyrket.* *Nordisk Tidsskrift for Kriminalvidenskap.*

- Leonardsen, D. (1972). *Politiet og utdannelsesspørsmålet*. Mellomfagsoppgave i kriminologi, Institutt for kriminologi og strafferett, Universitetet i Oslo.
- Lie, A. L. (2010). *Politiets bruk av fysisk makt* (PHS Forskning; 2). Oslo: Politihøgskolen.
- Lie, E. M. (2011). *I forkant: Kriminalitetsforebyggende politiarbeid*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Laagendalsposten*, Kongsberg, 1919.
- Lønnå, E. (2002): *Helga Eng. Psykolog og pedagog i barnets århundre*. Fagbokforlaget.
- Melby, K. (1990). *Kall og kamp: Norsk sykepleieforbunds historie*. Oslo: Cappelen Forlag.
- Molander, A. & Terum, L. I. (2008). Profesjonsstudier – en introduksjon. I: A. Molander & I. L. Terum (red.), *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Morgenbladet (1920). *Statens politiskole aapned i dag*. Intervju med bestyrer politiinspektør Ola Kvalsund.
- Nasjonalt Koordinerende utvalg for godkjenning av eksamener (1995, 29. november). *Faglig vurdering av studium ved Politiskolen – NKU-sak 638*. Oslo.
- Norsk Politiforbund (1919, 7. juli). *Brev til Det kgl. Justis- og Politidepartement*.
- Norsk politiblad (1920) nr. 19:11, 1.10 1920.
- Norsk Politiforbund. (1923, 23. mai). *Ad utvidelse og forlengelse av Statens Politiskole*. Brev til Det kgl. Justis- og Politidepartement [JPD, J.no 01748, 1923].
- Norsk Politiforbund (1928, 29. februar). *Brev til Det kgl. Justis- og politidepartement*.
- Norgesnettrådet (2001, 5. april). *Godkjenning av politihøgskolens utdanning*.
- NOU 1979:11 (1979). *Politiutdanning: Fra et utvalg oppnevnt ved Kronprinsregentens resolusjon av 10. september 1971*. Oslo: Universitetsforlaget.
- NOU 1981:35 (1981). *Politiets rolle i samfunnet: Delutredning I*. Oslo: Universitetsforlaget.
- NOU 1987:27 (1987). *Politiets rolle i samfunnet: Delutredning II*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nyborg, P. (2007). *Universitet og høgskolesamarbeid i en brytningstid: Femti års utvikling*. Oslo: Unipub.
- Nygård, A. D. (2008). *Forvaltningen av de forsømte: Idehistoriske betingelser for hevingen av den kriminelle lavalder i straffeloven av 1902*. (Masteroppgave i idehistorie, Institutt for filosofi, ide- og kunsthistorie og klassiske språk, Universitet i Oslo).
- Politihøgskolen (1994, 10. februar). *Politiskoleeksamen – politihøgskoleeksamen*. Orientering til departementet [156/94 P-O SL/il].

Politihøgskolen (1995a, 15. september). *Søknad om vurdering av 3-årig grunnutdanning ved Politihøgskolen. Søknad til Nasjonalt koordinerende utvalg for godkjenning av eksamener* [1791/95 AMK/vsa].

Politihøgskolen (1995b, 14. november). *Søknad om vurdering av 3-årig grunnutdanning ved Politihøgskolen til Nasjonal koordinerende utvalg for godkjenning av eksamener. Supplerende opplysninger* [2003/95 AMK/vsa].

Politihøgskolen (1995c): *Politihøgskolen 75 år: 1920–1975. Jubileumsskrift*. Oslo

Politihøgskolen (1996, 15. april). *Orientering om godkjenning av Politiutdanningen*. Brev til Det kgl. Justis- og politidepartement [1052/AMK/vsa].

Politihøgskolen (1999, 22. november). *Evaluering av grunnutdanningen. Forslag til endringer i studieplan og eksamensreglement*. Notat til Politihøgskolens styre, sak 42/1999. Ikke publisert.

Politihøgskolen (1999, 3. desember). *Orientering fra styremøte* Internt notat. Ikke publisert.

Politihøgskolen (2000, 10. november). *Rammeplan for Politihøgskolens 3-årige grunnutdanning, godkjent i Justis- og politidepartementet*.

Politihøgskolen (2000). *Fagplaner for studieåret 2000/2001: 3. studieår*. Oslo: Politihøgskolen.

Politihøgskolen (2000, desember). *Utvikling av Politiets 3-årige grunnutdanning*. Intern rapport på grunnlag av evalueringsarbeid 1998–2000. Ikke publisert.

Politihøgskolen (2001, 15. januar). *Godkjenning av den 3-årige grunnutdanningen for politiet*. Brev til Norgesnettrådet [2001/00029 AK02].

Politihøgskolen (2003, 5. mars). *Temabasering av utdanningen. Status og fremdrift «Prosjekt grunnutdanningen»*. Internt notat fra avdelingsleder Marit Kvaal. Ikke publisert.

Politihøgskolen (2003). *Fag- og temaplaner for studieåret 2003/2004: 1. studieår*. Oslo: Politihøgskolen.

Politihøgskolen (2004, april). *Internt notat fra Politihøgskolen til Justis- og politidepartementet*. Ikke publisert.

Politihøgskolen (2006, 15. desember). *Utkast til ny rammeplan for Bachelor – politiutdanning*. Intern rapport. Ikke publisert.

Politihøgskolen (2007, 10. juli). *Rammeplan for Bachelor – politiutdanning, godkjent av Justis- og politidepartementet*.

Politihøgskolen (2011). *Strategisk analyse: Innspill til arbeidet med revidering av Politihøgskolens strategiske plan*. Intern rapport. Ikke publisert.

- Politihøgskolen (2011). *Internasjonal hederspris til Ole Thomas Bjerknes*. Hentet 18. august fra PHS' intranett: <http://intranett.phs.no/Nyheter/Nyhetsarkiv/2011/June/Internasjonal-hederspris-til-Ole-Thomas-Bjerknes/>
- Politihøgskolen (2012). *Justering av rammeplan for Politihøgskolens 3-årige grunnutdanning. (Bachelor – politi). Oppnevning av arbeidsgruppe og mandat for arbeidet*. Internt notat. Ikke publisert.
- Politihøgskoleprosjektet (1990, 30. november). *Grunnlagsmateriale for å formalisere opprettelsen av Politihøgskolen*. Utarbeidet for Justisdepartementet av Politihøgskoleprosjektet.
- Politihøgskoleprosjektet (1991, 30. mai). *Fagplaner m.v. for det 3-årige hovedstudiet og studieplaner m.v. for etterutdanning, spesialistutdanning, utdanning i ledelse samt forskning og bibliotek ved Politiskolen*. Utformet for justisdepartementet av Politihøgskoleprosjektet.
- Politihøgskoleprosjektet (1991). *Sluttrapport fra Politihøgskoleprosjektet*. Utformet for justisdepartementet av Politihøgskoleprosjektet
- Politihøgskoleprosjektet (1991, 30. desember). *Justert studieplan og justerte fagplaner for det 3-årige hovedstudiet ved Politihøgskolen*. Utarbeidet for Justisdepartementet av Politihøgskoleprosjektet.
- Politilovkomiteen av 1912 (1914). *Innstilling: Vedlegg i Ot.prp.59 (1920)*. Oslo: Komiteen.
- Politiskolen (1943). *Bli politimann!* Oslo: Ordenspolitiets skole.
- Politiskolen (1954, 17. juni). *Brev til skolestyrets medlemmer angående skoleplaner 1954/55* [Jnr. 635/1954].
- Politiskolen (1956, 9. november). *Statens Politiskole: Den kriminaltekniske undervisning*. Brev til Det kgl. Justis- og Politidepartement [Jnr. 1721/1956 AB/EH].
- Politiskolen (1969). *Politiskolens 50-års jubileum*. Tale ved tidligere skolesjef Bakkane.
- Politiskolen (1977, 30. mars). *Brev fra til Det kgl. justis og politidepartement* [Jnr. 467/71].
- Politiskolen (1979, 31. oktober). *Politiskolens 60-års jubileum*. Tale ved Odd Eide i anledning jubileet.
- Politiskolen (1974). *Forslag til lærere, fag- og timefordeling i skoleåret 1974/75* [Jnr. 2117/74 GV/LA]. Intern publikasjon. Ikke publisert.
- Politiskolen (1982). *Grunnkurs 1 og 2: Vurdering av fagplaner m.v.* [Jnr.37/82 RLA/GE]. Intern publikasjon. Ikke publisert.
- Politiskolen (1991). *Orientering til Det kgl. justis- og politidepartement*.
- Politiutdanningsutvalget av 1946 (1946, 23. mars). *Referat fra 1.møte; orientering til Justis- og politidepartementet*.

Politiutdanningsutvalget av 1946.

Politiutvalget, oppnevnt ved kongelig resolusjon av 13.oktober 1950, jf. Kongelig resolusjon av 5.oktober 1951.

Rasmussen, S. (1955). *Norsk Politiforbund gjennom 50 år, 1905–1955*. Oslo.

Rjukan dagblad, 8.mars 1920

Sand, E. (2004). *Jurist eller politi: Identitets- og profesjonsbygging blant politiembetsmenn 1908 – 1968*. (Hovedoppgave i historie, Universitet i Oslo).

Skoglund, J. M. (1999). *Studentevaluering av Politihøgskolens grunnutdanning*. Politihøgskolen. Intern rapport. Ikke publisert.

Skulstad, H., Haugland, K.-S., Paus, K. & Roaas, T. A. (1990). *Mot en Politihøgskole: Politiskolen i dag og prosessen mot en Høgskole*. (Prosjektoppgave ved Rådet for arbeidslivsstudier, UiO.)

Slagstad, R. (2008). *Profesjoner og kunnskapsregimer*. I: Molander, A. & Terum, L. I. (red.), *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.

Slagstad, R. (2000). *Kunnskapens hus: Fra Hansteen til Hanseid*. Oslo: Pax Forlag.

Slagstad, R. (1998). *De nasjonale strateger*. Oslo: Pax Forlag.

Smeby, J.-C. (2008). *Profesjon og utdanning*. I: Molander, A. & Terum, L. I. (red.), *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.

Stevnsborg, H. (2010). *Politi: 1682 –2007*. Frederiksberg: Samfunnslitteratur.

Stökken, A. M. (1981). *Politiet i det norske samfunn* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Sundsveen, O. (1946, 7. mai). *Innstilling til gjenoppbygging av Statens Politiskole* [POL 2249/2.1.].

Sundvor, J. (1930). *Norsk Politiforbund: 1905–1930: 25-aars skrift*. Bergen: Norsk Politiforbund.

Valaker, G. (1993). *Oslo-politiets organisasjonsutvikling i etterkrigstiden, ca. 1945–1980*. (Hovedoppgave i historie, Universitetet i Oslo).

Valen-Senstad, F. (1953). *For lov og rett i 200 år: Oslo Politis historie*. Oslo: Gyldendal.

Vetti, G. (1995). *Forslag til nye fagplaner for 1. studieår fom. skoleåret 95/96*. Internt notat, Politihøgskolen. Ikke publisert.

*Vår Tid* nr. 12, 18.mars 1929

Wegner, R.B. Intervju jan. 2012

Aamodt, P. O. & Stølen, N. M. (2003). Vekst i utdanningssystemet. I: Statistisk sentralbyrå, *Utdanning 2003* (Statistiske analyser; 60). Oslo: Statistisk sentralbyrå.

Aas, T. (1995). *Innspill vedr. fagplanrevisjon torsdag 30.mars 1995*. Internt notat fra Aas, studentrepresentant tverrfaglig utvalg PHS. Ikke publisert.

**Politihøgskolen**

Slemdalsveien 5

Postboks 5027, Majorstuen

0301 Oslo

Tlf: 23 19 99 00

Faks: 23 19 99 01

[www.phs.no](http://www.phs.no)