

Översikter och meddelanden

Om att introducera statsvetenskapen

Min Gud! Är man då vid akademien för att läsa läxor? Är man ej där för att tänka, forska och granska, eller rättare för att lära sig det?

(C A Agardh i ett brev till E Tegnér 1839)

Vilken målsättning bör man ha för det introducerande studiet i statsvetenskap? Av de olika universitetsinstitutionernas litteraturlistor och tentamensfrågor att döma är den dominerande föreställningen att studenten ska lära sig grundläggande "fakta" om politik. Det betyder att kurserna innehåller deskriptiva arbeten om politiska förhållanden i Sverige och utomlands utan metodologisk diskussion, och idén är att studenten ska kunna reproducera dessa arbeten. Det är frågan om ett slags medborgarkunskap av samma slag som flertalet studenter redan fått ta del av i gymnasiet.

Jag har egentligen aldrig sett någon explicit programförklaring till dessa kurser. Gången i proceduren vid förändringar är nästan alltid densamma: man byter ut inaktuella böcker mot aktuella av samma deskriptiva, oambitiösa typ, den reproducerande examinationen bibehålls och allt förblir vid det gamla. Emellertid har ceremonin "utbildningsreform" utförts och alla kan känna sig nöjda tills behovet av nya symbolhandlingar tränger sig på och proceduren upprepas.

Att göra reformer av universitetsutbildning till symbolhandlingar kommer att ge problem på lång sikt. Speciellt allvarligt är detta beträffande den introducerande utbildningen, eftersom den anger tonen för allt som sedan följer. Det är alltså inte bara så att studenten kastar bort en termin på meningslös inläring, utan hon präglas också av ett sätt att se på studiet

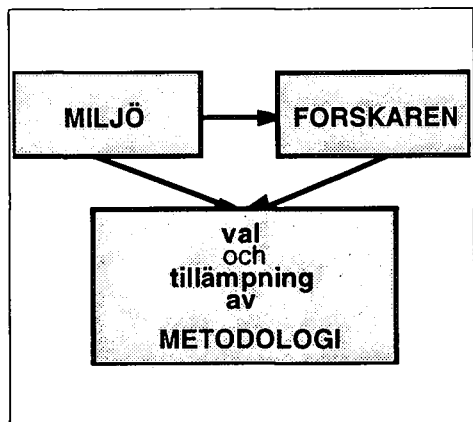
som enligt min mening inte hör hemma på ett universitet. Inte minst ger denna utbildningsbakgrund problem när studenten på forskarutbildningen plötsligt måste göra en gir på nittio grader.

Fundamentalt bör vara att alla val av utbildningsalternativ görs explicita. Man måste veta vad utbildningen ska gå ut på och inte bara börja diskutera konkreta poäng, böcker och undervisnings- och examinationsformer. Det finns synnerligen goda skäl att allmänt vara misstänksam mot rationalistiska tillvägagångssätt, men det är minst lika illa att genomföra studiereformer genom garbage can-processer.

Nu är situationen inte helt nattsvart. Det finns på sina ställen ambitiösa försök att förmedla statsvetenskap som gör det motiverat att tala om en vetenskaplig utbildning. Min erfarenhet är att detta experimenterande i första hand utförs vid mindre och medelstora högskolor (bl.a. Halmstad, Växjö och Örebro) medan det är sämre vid de stora statsvetenskapliga institutionerna. I Lund har dock under senare år genomförts progressiva reformer av grundutbildningen efter över ett decennium av förberedande diskussion, och det händer också något nytt i Stockholm.

Vad bestämmer val och tillämpning av vetenskaplig metodologi?

Vetenskapen erbjuder *en* typ av kunskap. Åtskilliga alternativ finns att tillgå: konsten och praktisk erfarenhet ger också kunskap som kan bidra till att vi bättre förmår orientera oss i tillvaron. Det går inte att hävda att vetenskaplig kunskap a priori är mer värdefull än andra typer av kunskap. Detta gäller kanske i synnerhet kunskap om politik där det finns så många olika kunskapskällor.



Figur 1. Vad bestämmer val och tillämpning av metodologi?

Universiteten förmedlar emellertid just vetenskaplig kunskap och bör inte syssla med något annat. En fundamental utgångspunkt för all läsning av vetenskapliga arbeten är insikten om att de åstadkommit av människor som befunnit sig i bestämda miljöer. Det finns alltså inte något fritt svävande vetenskapligt utan kontakt med människor/forskare som är verkamma i bestämda miljöer. Därmed är all vetenskaplig aktivitet öppen för kritik. Också nybörjarstudenter kan se problem i arbeten skrivna av etablerade forskare. I detta förhållande har vi själva startpunkten för utformningen av en introduktion till det vetenskapliga studiet av politik.

Vi har forskare som finns i olika miljöer och som väljer och tillämpar vetenskapliga metodologier på material och når fram till resultat.

Miljön och forskarens personlighet bestämmer val och tillämpning av metodologi.

Var och en som läser litteratur från skilda epoker och platser kan utan vidare notera hur samstämmig metodologin är i varje speciell miljö. Det är nästan komiskt hur enkelt vi kan placera vetenskapliga arbeten i olika skolor. Vi kan aldrig ställa oss utanför tid och rum. Påståendet kan förefalla ytterst trivialt men förtjänar ändå att ständigt upprepas.

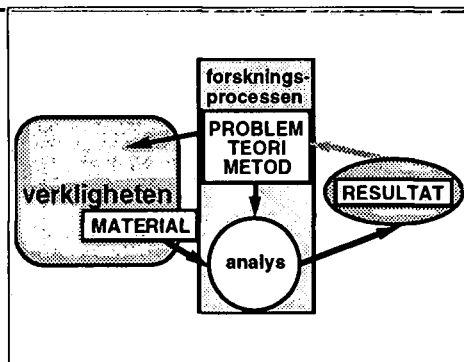
Alternativ för grundutbildning i statsvetenskap

Följande tre modeller kan tänkas för den introducerande utbildningen i statsvetenskap:

1. Tradera den västerländska (socialdemokratiskt-liberala) ideologin om politik. Det är alltså förmedling av medborgarkunskap.
2. Presentera forskningsmaterial och -resultat samt metodologi var för sig för en vetenskaplig skola (t.ex. den positivistiska eller marxistiska).
3. Lära ut det vetenskapliga studiet av politik (*metodologi i arbete*), som går ut på att visa sambandet mellan metodologi, material och resultat.

Det är knappast möjligt att kombinera de tre modellerna. Man måste välja en modell och frågan är då vilken som är att föredra. För att man ska kunna värdera och välja mellan dem fordras ett analysinstrument. Jag har valt att se på förhållandet mellan de olika momenten i forskningsprocessen och sammanfattat dessa i figur 2 (en ingående diskussion av hela synsättet finns i min *Det vetenskapliga studiet av politik*, Lund: Studentlitteratur 1993).

Modellen av forskningsprocessen meddelar, enkelt sagt, att forskningsens material och resultat är en direkt effekt av valet och tillämpningen av en viss metodologi (problem, teori och metod). Forskarens metodologi bestämmer hur materialet kommer att se ut, och när materialet sedan i analysen konfronteras med metodologin formas slutgiltigt forsk-



Figur 2. Forskningsprocessen mellan verklighet och resultat.

ningsresultaten. Denna bild av forskningsprocessen ska nu konfronteras med de tre angivna sätten att introducera statsvetenskapen:

1. Att tradera en viss politiktradition, förslagsvis den som dominerar i vårt samhälle, kan försvaras som ett slags medborgarkunskap. Kursen följer upp vad den politiska makten och dess förlängda arm i forskningsvärlden säger om samhällets maktförhållanden och överför detta till studenterna. (Man kan ju tänka sig att tradera en revolutionär linje, men detta är praktiskt svårt att genomföra, eftersom makthavarna förr eller senare skulle upptäcka vad som försiggick och intervensera.)

Kurserna presenterar forskningsresultat i läroboksform. En effekt blir att man helt bortser från sambanden i forskningsprocessen som dessa framställs i figur 2 – det är inte tal om någon vetenskaplig utbildning. Det akademiska politikstudiet blir en del av samhällets politiska socialisering med syftet att skapa lydiga och välanpassade medborgare.

Problemet med en sådan traditionsöverföring är att studenten inte kan förhålla sig kritisk till vad han läser (material och resultat) utan bara har att acceptera och anpassa sig. Utbildningen blir bara tom reproduktion – som att lära in katekesen. Studenten saknar den metodologi som skulle ha hjälpt honom att själv ta fram nytt material och nya resultat. När han äntligen ska använda sina fakta är de redan för gamla.

För säkerhets skull vill jag understryka att jag inte anser detta alternativ vara acceptabelt för universitetsutbildning. Om en medborgarkunskapsutbildning verkligen anses vara nödvändigt skulle den skötas minst lika bra – och mycket, mycket billigare – av frivillig bildningsverksamhet, de politiska partiernas kursverksamhet osv.

Själv insåg jag modellens orimlighet när jag konfronterades med en livaktig marxism vid Köpenhamns universitet i början av 1970-talet. Denna hade en helt annan bild av politik än den liberala modell som jag förde med mig, och jag insåg snart att valet mellan dessa båda uppfattningar av verkligheten ingalunda var självklart.

2. Att presentera material och resultat samt metodologi för en vetenskaplig skola brukar innebära att man visserligen beaktar alla komponenter i forskningsprocessen men oftast går igenom dem var för sig. Med tillgång till metodologin kan studenten i och för sig förhålla sig kritisk till material och resultat och själv ta fram ny kunskap men kärnan i utbildningen är fortfarande att lära ut fakta.

Ett problem är att metodologin inte ifrågasätts och att konkurrerande skolor, i den mån de överhuvudtaget berörs, ofta framställs såsom skojare vilka inte behöver tas på allvar. Risken för att metodologin efterhand försvinner ur utbildningen är dessutom betydande – det finns ju ingen större anledning att tjata om samma metodologiska moment varje gång nytt material och nya resultat dyker upp. När man kommer in i denna fas är utbildningen i praktiken av samma slag som i alternativ 1.

Till detta bidrar att det oftast saknas en explicit metanivå – en sådan behövs ju strängt taget inte när man arbetar inom en enda inriktning. Studenten får därmed inga instrument med vilkas hjälp hon förmår förhålla sig till andra skolor. När hon träffar på något från andra skolor kan hon bara säga: det är så konstigt att vi kan strunta i det.

Detta alternativ var f.ö. den utbildningsmetod som användes i kommunistländerna, där en marxistisk metodologi lärdes in. Förhållandet bör möjligtvis i sig utgöra ett memento.

3. Att lära ut det *vetenskapliga studiet av politik* innebär, att man lär ut *hur politik kan studeras* genom att applicera metodologi på verkligheten och material. Metateori utgör ett viktigt inslag. Inte bara empirisk utan också normativ och konstruktiv teori beaktas. Centralt i detta tillvägagångssätt är insikten om att metodologin formar material och resultat. Olika metodologier presenteras och deras samband med material och resultat klagörs. Det är alltså hela den process som återges i figur 2 som studeras. Vi kan kalla utbildnings sättet för *metodologi i arbete*.

En viktig punkt ska framhållas: den kunskap om material och resultat, som man får på detta sätt, är alltid *villkorlig* (den styrs av metodolo-

gin och forskarens tillämpning av densamma) men aldrig *godtycklig* (metodologin och dess tillämpning är explicita och systematiska och redovisas på ett sätt som är intersubjektivt tillgängligt).

Problemet med att tillämpa modellen är att lärarna (och småningom studenterna) inte längre kan köra i gamla hjulspår utan måste tänka om. Utbildningen lämnar den tomma reproduktionen och går ut på att lära studenten *tänka* vetenskapligt. Utbildningsmålet är att skapa en insikt. Detta är för de flesta nybörjarstudenter något nytt och därmed i viss mån problematiskt. Men utan denna ambition tycker jag, för att vara helt ärlig, att utbildningen är meningslös.

Man måste att välja den ena eller andra modellen. Ibland väljer man inte alls, vilket i praktiken betyder att man arbetar med den första – alltså reproduktion av resultat. Det förekommer att alla tre principerna är representerade hos de olika lärarna vid en viss kurs. Effekten blir total förvirring hos studenterna – dvs. hos dem som hör på och tänker efter.

Är det något av alternativen som förekommer oftare än andra? Jag vågar påstå att svensk statsvetenskaplig grundutbildning i allt övervägande grad använder blandformer av 1 och 2. Beroende på hur ambitiösa lärarna är, läggs tyngdpunkten lite olika. Konkret brukar det betyda, att den oambitiösa läraren går igenom någon lärobok utan explicit teori och då och då garnerar med lite teori från operativ nivå, medan den ambitiösa läraren för in metodologi (vänligen positivistisk) i sin undervisning. Ofta relateras inte metodologin till material och resultat, utan problem, teori, metod och resultat studeras (lärs in) var för sig. En undervisning i metodologi utan anknytning till material och resultat har inte heller så mycket mening – det blir bara en ny utantilläxa. Jag understryker alltså att det inte blir bättre om "fakta" omfattar teorier istället för material och resultat.

Samtidigt vill jag gärna hänvisa till att statsmakterna och alla tänkbara arbetsgivare vill ha studenter med färdigheter av den typ som man skaffar sig genom att läsa enligt alternativ

3. Det finns ingen ansvarig instans utanför universitet och högskolor som uppmuntrar satsning på alternativ 1. Det är bara vi själva (dessvärre en majoritet av oss) som ser något värdefullt i att reproducera gamla forskningsresultat.

Det förekommer att studenter klagat över det abstrakta och, som de menar, svårtillgängliga språket. Men tillägandet av detta språk är ett centralt moment i utbildningen. Det är nämligen ett maktens språk som man måste kunna både om man vill stödja och bekämpa makten.

Det framgår väl klart av mina formuleringar i presentationen av de tre alternativen att jag avgjort föredrar det tredje. Eftersom erfarenheten lärt mig att *metodologi i arbete* som utbildningsmodell kan leda till panikreaktioner även hos annars förnuftiga personer när den först presenteras, vill jag gärna underbygga mitt val ytterligare. Jag gör det genom att bemöta några tänkbara invändningar mot modellen (dvs. sådana jag hört från kollegor eller sett i undervisningsvärderingarna från studenterna).

Men jag (de) ska ju inte bli forskare ...

En invändning man ibland möter är, sedd från studenthåll, "men jag ska ju inte bli forskare" eller, från lärarhåll, "många av dom kommer ju aldrig i närheten av forskning senare i livet". Och det är ju korrekt om man med forskare och forskning menar att alla ska bli doktorer i statsvetenskap och skriva vetenskapliga avhandlingar.

Men det är inte det som är poängen. Syftet är ju att studenten ska lära sig tänka på ett sådant sätt att hon förmår att kritiskt läsa vetenskapliga arbeten och ta fram egen kunskap, och det kan hon bara uppnå om utbildningen går ut på att lära metodologi i arbete.

Som ofta låter man sig luras av språket. Utbildningspolitiker och -byråkrater har delat in utbildningen i en grundnivå och en forskarnivå, vilket kan ge intrycket, att forskning är något som kommer sent i förloppet – den stora majoriteten av studenter når aldrig dit. Om vi

istället säger att *all universitetsutbildning är från första dagen forskarutbildning*, och att den kan delas in i grundutbildning och doktorsutbildning, får vi en mer relevant bild av hur det enligt min mening borde vara.

Företeelsen forskning måste reduceras till sitt verkliga format utan mystifiering, och jag menar att även det som därefter återstår i hög grad förtjänar respekt. Forskningen placeras därmed på en nivå som de flesta studenter torde kunna hantera.

Vad har man för nytta av att lära sig metodologi i arbete?

Den andra frågan anknyter direkt till den första. Ett problem med metodologin (särskilt den politiska teorin – den må så vara empirisk, normativ eller konstruktiv) är att många bara ser det abstrakta språket med många nya ord, och inte uppfattar att allt detta faktiskt är praktiskt användbart. Många människor har en benägenhet att slå bort allt som är främmande och ovant. För oss lärare utgör detta förhållande en spännande pedagogisk utmaning.

Man kan gå från yrke till yrke och diskutera det förnuftiga och t.o.m. nödvändiga i att utövarna kan hantera vetenskaplig metodologi, dvs. kan förhålla sig kritiska till befintlig kunskap och själva ta fram ny kunskap:

- En ämbetsman, som tvingas svälja allt vad experterna säger, är helt i händerna på dem.
- En utredare, som inte kan kritiskt värdera etablerad kunskap och själv ta fram ny kunskap, saknar alla förutsättningar att lösa sina uppgifter.
- En gymnasielärare, som inte kan förnya undervisningens substans allteftersom världen förändrar sig, är fullkomligt värdelös.
- En journalist, som bara lärt sig återge vad andra säger, kan aldrig fylla uppgiften som kritisk granskare.
- En politiker, som inte kan genomskåda experternas beredningar, har ingen chans att påverka samhällsutvecklingen osv. osv.

På de allra flesta håll är grundutbildningen inte utformad som metodologi i arbete utan som reproduktion av forskningsresultat. Skulle

ämbetsmannen, utredaren, läraren, journalisten och politikern ändå klara av sin kritiska och konstruktiva uppgift är förtjänsten inte hennes eventuella akademiska utbildning.

Det moderna samhället behöver människor som snabbt kan sätta sig in i nya problem, har kritisk sans och är vana vid systematisk problemlösning. Just dessa färdigheter uppmuntras vid utbildningsmodellen metodologi i arbete.

Men måste man inte kunna något om politik först?

En annan invändning, som kommer nästan lika ofta från lärare som studenter, är att man måste "kunna något om politik först", sedan kan man studera vetenskaplig metodologi. Bakom ståndpunkten ligger föreställningen att det finns "något politiskt" (materiel eller resultat) som är oberoende av alla iakttagare, och som det är nödvändigt att kunna för att man ska få den fasta punkt som anses behövlig för vidare studier. (Det är för övrigt just detta "något politiskt" som de studenter, vilka framhäver att de inte ska bli forskare, vill lära sig istället för metodologi i arbete.)

Tanken på något fritt svävande politiskt är naturligtvis ingenting annat än metafysik: allt vi informeras om är format av någons föreställningar – vetenskapliga eller andra. Det finns helt enkelt inte något okontroversiellt som alla måste kunna. Olika vetenskapliga skolor kan ha helt olika meningar om vad som är viktigt och o viktigt.

Nu är problemet med studentens kunskap om politik inte så stort i realiteten. Alla vet något om politik, t.ex. genom att ha läst tidningar och skönlitteratur, sett på TV och varit på bio, deltagit i föreningsliv, gått i skolan osv. De flesta har dessutom läst samhällskunskap och historia i gymnasiet och får väl gå tillbaka till sina gamla läroböcker om substansfrågan känns för besvärande (i betydelsen ger otrygghet). I universitetets utbildning måste det nya börja omedelbart. Studenten har i hela sitt liv lärt sig politiksubstans utan att ana den metodologi som finns bakom. Varför ska hon fortsätta med detta en enda minut till?

Eftersom frågan om politikstudiets substans är den punkt, som enligt min erfarenhet är svårast att övertyga den tveksamma om, ska jag ännu en gång betona att *alla* vet tillräckligt mycket om politik för att med behållning kunna påbörja ett studium med perspektivet metodologi i arbete. Några rena, obestridliga fakta finns inte. Den som påstår det bluffar. Skulle man hålla strikt på att man måste *kunna något* först har man bara en oändlig rad av data som man måste känna till, och effekten blir att man *aldrig* når fram till det vetenskapliga studiet av politik.

En undran anmäler sig omedelbart då man ställs inför kravet på "fakta först", nämligen: vad ska man överhuvudtaget ha ett vetenskapligt studium till om man redan kan "fakta", dvs. redan vet hur det är?

Men kunde vi inte börja med något enklare (mer välkänt)?

Men – säger man då – även om alternativ 1 tydligenvis inte är förnuftigt, behöver man väl inte kasta sig ut i det allra djupaste vattnet. Kunde man inte börja med alternativ 2 och utforma det som metodologi i arbete (istället för att läsa teori, metod och resultat var för sig) för att senare i studiet fortsätta med alternativ 3?

Självfallet är en sådan modell möjlig men – förefaller det mig – mindre lämplig. Snarare är det förnuftigare att göra tvärtom. När studenten väl en gång har fått grepp om den grundläggande metodologiska problematiken, d.v.s. har insikt i vad det egentligen är frågan om, kan man utan större risk övergå till att studera metodologi i arbete för *en* vetenskaplig inriktning.

Det är mer frågan om vem som ska välja och vad. Om man nu från början väljer *en* vetenskaplig skola, vilken ska det i så fall vara: positivistisk (i beteendelinriktad, institutionalistisk eller rationalistisk osv. version), marxistisk (i strukturalistisk, kapitallogisk eller statsmonopolitisk osv. version), kritiskt teoretisk, feministisk osv.? Läger man istället det insnävrande valet senare i studiet har studenten rimliga förutsättningar att själv välja vetenskaplig inriktning.

Dessutom är introduktionskursen ett utmärkt tillfälle att kraftfullt markera för studenten att det nu är frågan om en kvalitativ brytning med tidigare studier. Nu studerar vi inte längre *politik* utan det vetenskapliga *studiet av politik*.

Som statsvetare är jag inte expert på *politik* utan på *studiet av politik* vilket gör att jag kan ta fram ny kunskap och förhålla mig kritisk till den som redan finns.

Examinationen som grundbult

Det är en stor sak att övergå från "fakta-reproduktion" till "metodologi i arbete", bl.a. måste själva grundtonen i introduktionsstudiet förändras. En universitetsutbildning bör inte bestå av reproduktion av stora textmassor (utan-tilläxor), utan syftet med den är att lära studenten *tänka på vetenskapligt sätt*. Det borde exempelvis vara självklart att studenten får ha böcker och föreläsningssanteckningar med sig på skrivningarna eller för delen genomföra åtminstone några skrivningar hemma i lugn och ro.

Följande påstående menar jag vara något av grundbulten i hela reformen: *Utän att ändra tentamensformerna är det inte möjligt att åstadkomma någon förändring*. Det går nämligen inte i längden att undervisa på en sak och examinera i en annan. Om studenterna märker att undervisningen saknar relevans för examinationen kommer de att reagera med anpassning till vad som förväntas i tentamen, och då kunde vi lika gärna låtit bli att reformera.

Universitetsutbildning måste vara något kvalitativt annorlunda än gymnasieundervisning. Ju fortare man inser det, desto lättare blir tillvaron vid universitetet. Det är *insikten* om den vetenskapliga kunskapens natur som är den viktiga lärdomen i introduktionsskedet, inte att man förmår lära sig något utantill. Tentamina måste utformas så att de avspeglar detta.

Femton års erfarenhet från en sådan typ av examination vid danska universitet har lärt mig att den diskriminerar mycket starkt – den avslöjar direkt vem som förstått och inte förstått ambitionen med utbildningen.

Forskning och undervisning

För att kunna genomföra metodologi i arbete som utbildningsmodell måste vi höja *forskningens* status vid universitetet för att kunna motivera såväl lärare som studenter. I en tid där de politiska makthavarna ständigt argumenterar för behovet av att höja *undervisningens* status kan detta krav förefalla märkligt. Vad är det egentligen som sker?

Jag har tjänstgjort som lärare vid tre universitet under sammanlagt trettiofem år och aldrig varit med om att en enda undervisningstimma ställts in p.g.a. forskning. Däremot har jag sett åtskilliga forskningsprojekt gå i kvav p.g.a. att forskaren har haft för mycket undervisning.

Samtalen på arbetsplatsen gäller normalt undervisningsproblem som oftast är påträngande och kräver omedelbara insatser. Undervisningen dominerar de statsvetenskapliga institutionerna och behöver sannerligen inte någon stathöjning. Forskningen blir något som sätts in i pauser och har knappast någon hög status i vardagsarbetet. Hittills har forskningen fått avgöra vid tillsättningen av professorer men t.o.m. den positionen är hotad.

Som jag ser det består undervisningen av en substansdel (kunskap om och strukturering av det som bör genomgås) och en processdel (estradörsidan – att stappa och vissla för att väcka studenternas uppmärksamhet). För att kunna ombesörja substansdelen på ett kvalificerat sätt måste läraren vara forskare. Bäst är självfallet om lärarna är duktiga på både substans och process. Man kan tänka sig att ha lärare som är bra på substans och mindre bra på process – men aldrig tvärtom. Den undervisningssyn som nu officiellt förfäktas går snarast på processen och stipulerar att forskare (i synnerhet professorer) är dåliga undervisare.

Vem som ytterst driver detta synsätt vet jag inte men gissar på centralpolitiker och utbildningspolitruker. Motivet kan vara att man med betoning på undervisning (kombinerad med ett beföringssystem som prioriterar undervisning) kan få mer lättstyrda universitet. Forskare kan vara besvärliga eftersom de fordrar autonomi. Det där med undervisning

begriper ju alla som gått i skolan och man behöver inte ta någon särskild hänsyn till undervisarprofessionalism (jfr bara med hur man under tidernas lopp nonchalerat synpunkter från lärarna vid reformer i det allmänna skolväsendet). Det gäller att se till att ingen går omkring och gör sig viktig med sin forskning.

Finns det någon tröst för den som känner sig dum, rädd och osäker inför metodologi i arbete?

Ja, du är inte ensam. Din känsla finns dessutom diagnostiserad som en åkomma – cartesiansk ångest eller skräcken för att inte ha någon fast punkt i tillvaron. Det finns en stor minoritet även bland professionella samhällsvetare som känner obehag inför metodologi i arbete. Och gränsen går inte mellan studenter och lärare utan rätt igenom båda kategorierna. Frågan om hur man ställer sig beror sannolikt mest på personlighetstyp.

För att klara av att lära sig tänka på ett nytt sätt måste man ha åtminstone ett minimum av intellektuell rörlighet och intellektuellt mod. Det gäller att lämna det gamla och invanda för något nytt och osäkert. Individens allmänna uppfattning om kunskap spelar naturligtvis en stor roll. Tror man att det finns en fast och säker kunskap, som inte kan ifrågasättas (ett slags ideologi i marxistisk mening), är det inte lätt att se det förnuftiga i metodologi i arbete. Eftersom denna tro på den säkra grunden är fundamentalt falsk ser jag ingen anledning att acceptera den.

Ser man däremot den vetenskapliga uppgiften som att skapa provisoriska orienteringspunkter, med vilkas hjälp vi ska ha lite lättare att ta oss fram i tillvaron, framstår metodologi i arbete som det enda utbildningsalternativet. Dessutom är det så att den som fått insikten inte kan tänka sig något annat arbetssätt. *Den som en gång sett ljuset vill inte tillbaka till mörkret.*

Lennart Lundquist