

Statsvetenskaplig metodologi i arbete: en "utvärdering"

1. Bakgrund

Höstterminen 1993 infördes det på statsvetenskapliga institutionen i Lund en ny introducerande lärobok i statsvetenskap. Bokens titel *Det vetenskapliga studiet av politik*¹ antydde en förändring av målet med utbildningen på den inledande 20-poängsundervisningen – från en till stora delar 'fakta-inriktad' undervisning till ett mer vetenskapligt orienterat studie av politik. Även om sambandet med disciplinens byte av namn några år tidigare från *statskunskap* till *statsvetenskap* inte ska överdrivas, var det möjligt att se förändringen som ett tecken i tiden.

Det visade sig att förändringen från en till stora delar fakta-orienterad kunskapsinläring om politik till ett mera vetenskapligt orienterat studie av politik inte var helt enkel att genomföra. Det rådde meningsskilljaktigheter inom lärarkåren om boken överhuvud taget skulle tas in på utbildningen, och om den togs in, på vilken nivå den skulle ligga. Den generella kritiken var att boken var för svår för A-nivåstudenter, där den introducerande kursen i statsvetenskap för många utgjorde det första mötet med universitetsstudier. En kritik som framfördes var det önsvärda att ge studenterna en orientering i politiska fenomen och fakta-förhållanden, exempelvis de offentliga politiska institutionernas uppbyggnad och funktion, innan det var lämpligt att konfrontera studenterna med en mer renodlad vetenskaplig ansats.

När boken väl antogs som introduktionsbok uppstod flera problem. Det övergripande målet, som vid den här tidpunkten inte var artikuläret, eller framställt på ett explicit sätt i exempelvis någon målbeskrivning, tedde sig otydligt för såväl lärare som studenter. Någon större kvalitativ skillnad mot tidigare undervisning kunde till en början inte urskiljas, bortsett från att studenterna nu fick ta del av olika, ofta motsägelsefulla budskap. I den introduceran-

de boken *Det vetenskapliga studiet av politik* framfördes det önsvärda med undervisning i form av 'statsvetenskaplig metodologi i arbete', samtidigt som undervisningen och inte minst examination fortskred på 'traditionellt' sätt genom att huvudsakligen koncentreras på kunskap om politiska förhållanden och kontroll av denna kunskap genom salskrivningar utan böcker.

Under vårterminen 1996 inleddes ett omfattande utvecklingsarbete av kurserna på A-nivån. Syftet var att diskutera nya målformuleringar och förändringar av kurslitteraturen, samt att diskutera olika alternativa undervisnings- och examinationsformer. Efter en tids diskussion i olika arbetsgrupper genomfördes förändringar på samtliga delkurser av såväl målsbeskrivningar, som litteraturlistor och examinationsformer. Målet för den introducerande 20-poängskursen förändrades i riktning mot ett mer explicit vetenskapligt studie av politik. På vissa kurser beslutades att införa mer undervisning i seminarieform och andra (relativt föreläsningar) friare undervisningsformer. Samtidigt beslutades att genomföra hemskrivning på delkurserna *Politisk teori* och *Internationell politik*, och salskrivning med böcker på delkurserna *Komparativ politik* och *Förvaltning, makt och samhälle*.² I skrivande stund är genomförandet av denna nyordning inne på sin andra termin.

2. Syfte, metod och material

Syftet med följande arbete är dels att diskutera sambandet mellan kunskapssyn, undervisning och examinationsformer på den introducerande 20-poängskursen i statsvetenskap vid Lunds Universitet, dels att ta del av några studenter erfarenheter från denna 'nya' kurs, som de deltog i under höstterminen 1996. Problemen som vi är intresserade av kan formuleras i ett antal frågeställningar:

Syfte 1. Kunskapssyn och olika former av undervisning och examination

- Vilken kunskapssyn kännetecknar 'statsvetenskaplig metodologi i arbete'?

- Vilken är relationen mellan denna kunskapsyn och olika undervisnings- och examinationsformer?

Syfte 2. Studenternas syn på kursen

- Hur uppfattade studenterna kursens mål och hur fick de reda på dess mål?
- Hur upplevde studenterna att målen implementerades i undervisningen?
- Hur upplevde studenterna seminarier/friare undervisningar kontra föreläsningar?
- Hur upplevde studenterna kursens examinationsformer?
- Hur påverkade examinationsformerna läsningen av kurslitteraturen?
- Hur upplevde studenterna kursens undervisningsform och examination i relation till andra utbildningsfarenheter?

Uppsatsens andra delsyfte, besvaras i första hand med hjälp av djupintervjuer med studenter som nu läser på B-nivån i statsvetenskap. Intervjuerna har genomförts i tre olika grupper om två studenter. Dock kunde en student (Åsa [samtliga namn är fingerade]) inte medverka vid en intervju, varför vi lät henne besvara ovanstående frågor via e-mail. Om denna students svar framstår såsom mer välformulerade än de andras beror detta alltså på att svaren skrevs ned. Vid intervjuerna användes bandspelare för att kunna återge den rätta originaliteten i svaren och underlätta att intervjuerna flöt. Med tanke på den kvalitativa ansatsen och det begränsade antalet intervjupersoner, gör vi givetvis inte anspråk på någon representativitet.

Ett par källkritiska problem som vi först inte riktigt tänkte på är värda att starkt betonas. Det framkom under intervjuerna att studenterna var mycket studiemotiverade och intresserade av statsvetenskap, vilket möjligen går att utläsa av deras val att fortsätta läsa statsvetenskap på B-nivån. Vi är också medvetna om att intervjuresultaten har påverkats av att intervjuaren varit lärare, det vill säga en form av auktoritet. Det är tydligt att studenterna ibland hade svårt att komma fram med kritik, troligen av denna anledning.

3. Statsvetenskaplig metodologi i arbete: En ny syn på kunskap, undervisning och examination

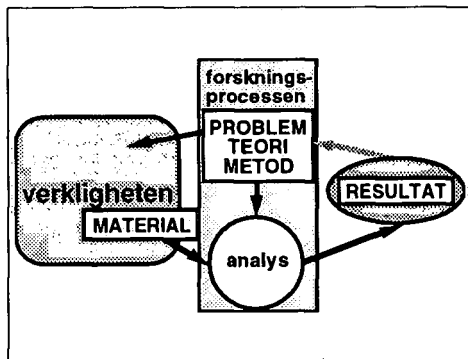
Det övergripande målet för de inledande 20 poängen i statskunskap är att förmedla kunskaper och färdigheter om grundläggande politiska företeelser och villkor. Bl a behandlas politiska ideologier, hur politiska beslut fattas, politisk opinionsbildning, politiska institutioner, partier och intresseorganisationer, hur förvaltningen arbetar samt utrikespolitik, internationella organisationer och mellanstatliga relationer.³

Syftet med kursen är att ge en introduktion till det vetenskapliga studiet av politik. Studenterna skall förvärva kunskap och förståelse för kritisk granskning av centrala statsvetenskapliga problemställningar, teorier, metoder och forskningsresultat.⁴

Citaten ovan är hämtade från två olika målbeskrivningar i statskunskap/ statsvetenskap, dels från 1984, dels från 1996. Vad vi kan utläsa ur en jämförelse enbart mellan målbeskrivningarna är en förskjutning av den introducerande 20-poängsutbildningen i statsvetenskap – från en fokusering på kunskap om politiska faktaförhållanden till ett mer uttalat vetenskapligt studie av politik.

Vad innebär målsättningen att ge en introduktion till det vetenskapliga studiet av politik? En av utgångspunkterna i Lundquists bok är att universitetet skiljer sig från andra utbildningar, till exempel gymnasieskolan, genom att studenterna ska lära sig att bedriva och kritiskt granska vetenskap. Att lära sig det vetenskapliga studiet av politik innebär därför i första hand att studenterna lär sig *hur politik kan studeras*. Målsättningen med det vetenskapliga studiet av politik är med andra ord att studenterna lär sig förmågan att kritiskt värdera forskningsresultat och efter hand ta fram och analysera kunskap på egen hand, det vill säga att lära sig att forska.

I boken diskuteras två epistemologiska teser om samhällsvetenskaplig forskning. Innebörden i den första tesen, *det saknas en fast punkt utifrån vilken med säkerhet kan anges vad som är bra eller dålig vetenskap*, är att det inte



Figur 1. Lundquists figur 'Forskningsprocessen mellan verklighet och resultat'.

finns något objektivt kriterium för hur vetenskap ska bedrivas: "Vi kan likä gärna nu acceptera att det inte finns några av alla forskare omfattande kriterier. Den fasta punkt med vars hjälp Arkimedes erbjöd sig att rubba världen finns inte heller inom samhällsvetenskapen".⁵

Innebörden i den andra tesen, *forskningsresultaten bestäms väsentligen av den använda metodologin*, är att urvalet och synen på fakta styrs av vilken teori och metod forskaren begagnar sig av, det vill säga forskarens 'vetenskapliga glasögon' styr bilden av verkligheten och de resultat som hon eller han kommer fram till. I figur 1 illustreras sambanden i forskningsprocessen, där forskningens material och resultat styrs av forskningsprocessen (som befinner sig 'i huvudet på forskaren'). *Kunskapen* som fås fram genom forskningsprocessen är i detta avseende alltid *villkorlig* forskarens perceptioner och vetenskapliga föreställningsvärld.

Inställningen att universitetsutbildningen i första hand inte ska lära ut samhällsvetenskaplig fakta följer ur de båda teserna. Ur den första tesen följer att det inte existerar några, från tid och rum, oberoende normer och kriterier för bedömning av forskningens relevans och sanninghalt. Enligt denna tes är gränsen mellan vetenskap och ideologi inte självklar. Ur den andra tesen följer att urvalet av fakta bestäms av vilken metodologi som används och att fakta därför måste ses utifrån denna. Detta innebär att kunskaper om politiska företeelser i

detta perspektiv inte är något objektivt/neutralt, utan snarare något subjektivt/icke neutralt. Därav följer att det blir svårt att utestänga 'alternativa' teoriskolor, med argument som 'detta är inte statsvetenskap' eller 'detta är inte objektiv, förutsättningslös forskning'.

Det viktiga i denna epistemologiska ansats blir därför snarare att genom '*statsvetenskaplig metodologi i arbete*' lära sig hur kunskap om politiska förhållanden väljs ut och tolkas än att lära sig ständigt föränderliga faktakunskaper om politiska företeelser. Eftersom kunskapen enligt detta perspektiv alltid är villkorlig, blir det viktigt att inrikta undervisningen på förmågan att kunna härleda denna villkorlighet. Med statsvetenskaplig metodologi i arbete avses att studenterna lär sig att kritiskt känna igen olika forskningsperspektiv genom att de får konfronteras med metodologier för olika vetenskapliga skolor och dess samband med material och resultat. Därmed undviker man, enligt Lundquist, risken att lärarna och studenterna enbart ägnar sig åt en okritisk reproduktion av de rådande maktförhållandena i samhället, utan i stället förvärvar analytiska redskap som bidrar till ett kritiskt och självständigt tänkande.

'Statsvetenskaplig metodologi i arbete' skiljer sig i detta avseende, enligt Lundquist, inte bara från den kunskapssyn som betonar inläring av politiska faktaförhållanden, utan också från den mer vetenskapligt orienterade undervisning som enbart lär ut enligt en viss skolas metodologi – t ex positivismen/behaviorismen eller som i de forna kommunistländerna marxismen.⁶ I stället innebär "statsvetenskaplig metodologi i arbete" att olika skolor presenteras. Utbildningen lägger i detta avseende betoningen på att studenterna ska lära sig att kritiskt analysera politiska problem och forskningsresultat med hjälp av olika analytiska vetenskapliga begrepp och perspektiv. Den kunskapssyn som presenteras i boken *Det vetenskapliga studiet av politik* får konsekvenser för undervisning och examination om den genomförs konsekvent. Har den nya målformuleringen inneburit några konkreta förändringar av undervisningen och examinationen på A-nivån i statsvetenskap i Lund?

4. Exempel på undervisnings- och examinationsformer

I och med de reviderade *litteraturlistorna* är det möjligt att skönja ett ökat inslag av vetenskapligt orienterade böcker, i syfte att täcka olika ontologiska och epistemologiska perspektiv samt olika samhällsvetenskapliga teoriskolor och metodologier. Denna revidering av kurslitteraturen har medfört förändringar av *undervisningsformerna* på de olika delkurserna. Här kan vi skönja ett ökat inslag av seminarieverksamhet och arbeten med tillämpningsuppgifter i grupper, på bekostnad av undervisning i form av rena föreläsningar. Den största förändringen har emellertid skett när det gäller *examinationen*. Som nämndes inledningsvis har nya examinationsformer införts i form av hemskrivning och salskrivning med böcker. Att som tidigare testa studenternas utantillkunskap i form av salskrivningar utan böcker innebär att sända motstridiga signaler till studenterna. Att exempelvis kunna rabbla upp Lundquists teser utantill är i detta perspektiv tämligen meningslöst. Nedan följer några exempel på undervisningsformer (exempel 1-4), samt examinationsfrågor (exempel 5-6) från den inledande 20-poängsundervisningen i statsvetenskap i Lund.

Exempel 1.

Vårt första exempel handlar om undervisningen på boken *Det vetenskapliga studiet av politik* och utgår ifrån en seminarieövning som vi som lärare på detta moment använder oss av i undervisningen. Syftet med övningen är att kontrastera Lundquists intersubjektivistiska epistemologi med en mer positivistisk/objektivistisk epistemologi, i form av en ledartitel på DN.⁷ Ledartikeln, som är en kommentar till stridigheterna kring ordförandeskapet för Kvinnomaktutredningen på bl a DN Debatt⁸, hävdar bland annat följande epistemologiska ståndpunkt:

Att säga att samhällsvetenskapen (med undantag endast för kvinnoforskningen) saknar teorier och begrepp för förhållandet mellan män och kvinnor är lika tvivelaktigt som att beskriva samhällsvetenskapen som

”borgerlig” eller ”västerländsk eller ”rasistisk”. Sådana angrepp vittnar i regel om ovilja att acceptera den internationella vetenskapliga gemenskapens normer för bedömning av forskningens kvalitet, relevans och sanningshalt. Genom att beskriva den existerande vetenskapen som styrd av gruppänkande eller forskarnas klass- eller kulturtillhörighet skapar man legitimitet för en alternativ vetenskap, för vilken man gör anspråk på likaberättigande eller företräde. Det är en beprövad metod bland forskningens sekterister.⁹

I samband med seminariet förutsätts studenterna såväl ha läst Lundquists inledande tre kapitel, som DN-artiklarna. Studenterna delas in smågrupper om sex till åtta personer, beroende på hur stor hela gruppen är (vanligtvis omkring 40 studenter). Under seminariet får studenterna inom sina smågrupper diskutera vilka utgångspunkterna är för Lundquists respektive DN:s kunskapssyn och om det finns några eventuella svagheter och brister med de olika perspektiven. Denna diskussion sammanfattas därefter i form av en lärarledd redovisning/diskussion i helgrupp. I slutet av seminariet leder diskussionen ofta in på själva saksfrågan i debatten, vilket i sig brukar vara en munter tillställning. Även denna diskussion bidrar i regel till en ökad insikt om att det finns olika perspektiv och utgångspunkter inom den samhällsvetenskapliga forskningen. Seminariediskussionen följs därefter upp av en föreläsning om världsbild (ontologi), kunskapssyn (epistemologi) och metodologi för två olika vetenskapsteorier; positivism och hermeneutik.

Exempel 2.

Det andra exemplet är hämtat från två seminarier som äger rum på delkursen 'Förvaltning, makt och samhälle'. Beskrivningen blir här mer av generell karaktär, eftersom vi inte undervisar på kursen.¹⁰ Seminarieverksamheten på denna kurs sker till stor del med utgångspunkt i Lois Brysons *Welfare and the State*¹¹. Vid det första seminarietillfället, 'välfärdsstaten och medborgarna', får studenterna, utifrån de dikotomier och perspektiv som presenteras

i Bryson's bok, diskutera vad som skiljer och förenar dessa perspektiv i studiet av välfärdsstaten och medborgarna. Exempel på frågor som diskuteras vid detta seminarietillfälle är: "I kapitel två diskuterar Bryson olika perspektiv på välfärd. Själv fastnar hon för en femfaldig kategorisering. Diskutera vad som skiljer respektive förenar dessa perspektiv."; samt "...På vilket sätt menar Bryson att ett traditionellt välfärdsbegrepp har en politisk innebörd som gynnar respektive missgynnar skilda grupper i samhället? Diskutera och ge synpunkter på hennes förslag till förändring av välfärdsbegreppet."¹²

Det andra seminarietillfället på samma delkurs, har titeln 'Makten och medborgarna'. Vid detta seminarietillfälle diskuteras, utifrån Bryson's bok, ett kapitel ur boken *Politik som organisation*¹³, samt ett antal uppsatser på temat 'makt och kön', olika problem inom stat och förvaltning utifrån ett maktperspektiv. Exempel på problem som ställs vid detta seminarietillfälle är: "Rothstein diskuterar i sin uppsats olika legitimeringsgrunder för implementering av offentliga verksamhetsområden. Använd dessa som utgångspunkt för att diskutera tänkbara skillnader i kvinnors och mäns vilja att legitimera de skilda förvaltningsformerna. Illustrera med hjälp av texterna (Siim, Hernes, Bryson) och din egen erfarenhet."; samt "Beskriv välfärdsstatens utveckling från ett könsperspektiv. a) Vilka skilda konsekvenser har statens intervenering haft för män respektive kvinnor? b) Hur förklarar de tre nämnda författarna att kvinnors intressen inte har beaktats?"¹⁴

Exempel tre och fyra är hämtade från delkursen i Internationell politik. Beskrivningen av dessa undervisningsformer bygger på citat från en uppsats av Karin Bäckstrand, som deltagit i såväl undervisning som utveckling av denna delkurs.¹⁵

Exempel 3.

Artikelanalys. Artikelanalysen är det första obligatoriska momentet på delkursen. Tanken bakom detta moment är att studenterna ska få möjligheter att applicera olika teoretiska perspektiv på en konkret inter-

nationell-politisk händelse. Detta är ett viktigt mål med kursen, men uppgiften är också relaterad till alla de andra kursmålen (träning i tal och skrift, självständig och kritiskt förhållningssätt till samhällsvetenskapligt material och kunskap om olika teoretiska perspektiv och centrala begrepp). I uppgiften ingår att välja en tidningsartikel i svensk eller internationell press och därefter analysera artikeln med hjälp av de perspektiv som man erhåller under den första veckans föreläsningar samt egen läsning av litteraturen. Därefter ska artikelanalysen presenteras inför gruppen. Artikelanalysen är formulerad som ett grupparbete för 2-3 studenter som tillsammans ska författa analysen och därefter presentera sina slutsatser inför seminariet.¹⁶

Exempel 4.

Rollspel. Rollspelet är en övning i argumentationsteknik och syftar även till en ökad förståelse av de olika perspektiven. Studenterna delas in i olika grupper som var och en får företräda ett visst perspektiv (realism, feminism, liberalism och marxism). Två studenter utses som ordförande och får till uppgift att formulera frågor medan studenterna i de olika grupperna förbereder och 'värmer upp sig' i de olika perspektiven. Enligt pedagogiken bakom rollspelet skall läraren inte blanda sig in i det pågående spelet vilket anses förstöra dynamiken och hämma studenter. Emellertid hålls en syntetiserande 'miniföreläsning' efteråt som samlar upp och nyanserar de olika positionerna.¹⁷

Exempel 5.

Exempel fem utgörs av tre hemskrivningsfrågor på delkursen i politisk teori. När det gäller hemskrivning på delkursen i politisk teori får studenterna en vecka på sig att besvara två frågor, på ca sex maskinskrivna sidor. Vanligen fördelas frågorna så att den ena frågan knyter an till boken *Det vetenskapliga studiet av politik*, och den andra frågan till politisk teori i betydelsen idéanalys, normativ analys och/eller studiet av centrala statsvetenskapliga begrepp.¹⁸ Ibland görs dock explicita försök att knyta ihop de båda momenten ('Det veten-

skapliga studiet av politik' och 'Politisk filosofi') som såväl den första som andra frågan nedan vittnar om:

(1) Birch diskuterar ett antal olika maktbegrepp. Din uppgift är att skissa uppläggningen av två forskningsprojekt som använder sig av olika maktbegrepp. Projekten ska behandla samma tema: "Makten inom svensk kommunalpolitik" (alternativt "Sveriges inflytande i EU" eller "Makten över utbildningen"). Meningen är att du med de två projektplanerna ska visa vilka konsekvenser valet av maktbegrepp kan få för projektets utformning (problem, teori, metod, material). Ett tips är att vid sidan om kurslitteraturens olika diskussioner kring maktbegreppet ta hjälp av Lundquists "statsvetenskapliga önskelista".

(2) Strukturera alternativt skriv en recension av Birchs bok *The Concepts and Theories of Modern Democracy* utifrån Lundquists indelning av forskningsprocessen (problem, teori, metod, material, resultat).

(3) Analysera artikelförfattarnas¹⁹ användning av begreppet "frihet", exempelvis i förhållande till den eller de frihetstradition(er) som impliceras genom artikelns användning av begreppet. Diskutera därefter vilka problem det kan finnas med att tala om "starka individer" och "starka gemenskaper" samtidigt. Går uppfattningarna att förena eller står de i motsättning till varandra?

Exempel 6.

Det sjätte och sista exemplet på undervisningsformer och examinationsfrågor på den introducerande 20-poängsundervisningen i statsvetenskap, handlar om examinationsfrågor på delkursen i Komparativ politik. Examinationsformen är här salskrivning med böcker och studenten har att välja två av tre frågor:

(1) Det är möjligt att analysera EG/EU som politiskt system från olika perspektiv. Ge förslag till hur man kan analysera maktfördelning och funktionssätt inom EG/EU.

(2) Analysera och jämför minst två valfria artiklar i Brown & Macridis. Motivera Ditt urval och Ditt angreppssätt.

(3) Partisystemets förändringstendenser diskuteras av flera författare. Gör en kritisk jämförelse mellan skilda synsätt. (OBS!! denna fråga får inte besvaras utifrån samma artiklar i Brown & Macridis som i fråga 2).

5. Studenternas syn på den introducerande 20-poängsundervisningen i statsvetenskap

- Hur uppfattade studenterna kursens mål och hur fick de reda på kursens mål?

Utifrån de intervjuer vi genomförde finns det skäl att hävda att skrivna målformuleringar har en mycket begränsad betydelse för studenternas val att läsa statsvetenskap. Fyra av våra intervjupersoner hade i och för sig en uppfattning av att målen handlade om kritisk forskning och det vetenskapliga studiet av politik, men endast en kom ihåg att dessa mål fanns uttryckta i kursplanen. Åsa hävdade att hon fick reda på målen genom att bo ihop med en statsvetare. Två intervjupersoner mindes inte alls målen för kursen och av dessa två uttryckte nog Lars ganska tydligt de flesta studenters motivation för att läsa statsvetenskap:

Sen är det ju det att man har ju, det är ju inte därför man väljer riktigt, utan det är ju ofta det att man vet, man vet att man är intresserad av statsvetenskap så att säga och det vet man vad det är, tror man i alla fall, och sen söker man mer på det då. ... Dom där rätt abstrakta målformuleringarna gör väl, det är väl bra att dom finns men dom gör väl varken från eller till kanske.

- Hur upplevde studenterna att målen implementerades i undervisningen?

Här visar det sig att studenterna klarare uppfattar ett enhetligt mål för utbildningen. För att börja med Lundquists introducerande bok så visar det sig att alla har uppskattat den men det finns olika uppfattningar om dess svårighetsgrad. Mikael's uppfattning uttrycker en mycket stark uppskattning av boken:

Det var mycket snack om Lundquist, det var väldigt många som hade en negativ åsikt om den uppfattade jag det som, men jag tycker

det är en förvånansvärt lättläst bok och bra bok, som, som jag har köpt för att jag tycker den är, den är överlägsen all annan metod, teori- och metodmaterial jag har läst. ... Jag tycker den är outstanding alltså, i sin lättlästhet, den är rolig att läsa faktiskt, så att jag, jag använder ju den rätt mycket faktiskt. ... Den är en grundpelare vad gäller teori och metod.

Anna och Åsa anser också att svårigheterna med Lundquist var överdrivna. Åsa anser dessutom att undervisningen på boken var bra:

Undervisningen av Lundquists bok tycker jag genomfördes på ett bra sätt. Den fick (och har) en central plats, men det förklarades också varför: att det är en bra bok, att L. är verksam på institutionen etc. Men det kändes inte som om han helgonförklarades för det, utan att om man bedriver statsvetenskapliga studier så är det här en bra bok (av många andra) i dess grunder. I början tyckte jag att den var en bra och välstrukturerad bok. Mycket teoretisk, men ändå inte särskilt svår att följa. I dag tycker jag fortfarande att det är en bra bok och ett bra redskap i fortsatta statsvetenskapliga studier.

Lotta, Peter och Lars tyckte däremot att den var besvärlig men att de kan uppskatta den mer idag. Lotta säger att detta är den första kurs hon läst vid universitetet och att hon därför blev mycket förvirrad, vilket hon samtidigt tror kan bero på att undervisningen på boken var abstrakt. Peter säger: 'Lundquist förstod jag inte riktigt förrän efter kursen, 20-poängskursens slut. Jag har läst den nu igen och den är mycket bättre nu'. Samtidigt anser han ändå att boken bör ligga kvar där den ligger i början på utbildningen, men att undervisningen bör göras enklare. Den ende som anser att boken inte bör komma in först är Lars. Trots att han läst nästan hela juristlinjen tyckte han att boken var mycket tung. Det största problemet tycker han är att man inte vet vad man ska applicera Lundquist på. Om man bara gav information om detta tycker han att Lundquist kan få ligga tidigt på kursen.

Sammanfattningsvis tycker studenterna, även om åsikterna om dess perspektivs svårighetsgrad går isär, att undervisningen på Lund-

quist bör innehålla en hög grad av praktisk applicering på ett konkret material eller fall.

Jag kom på det, vi hade ju såna diskussioner redan i första delkursen, hade vi väl, att vi fick några tidningsartiklar och såna grejor som vi skulle diskutera, och det, det tycker jag var det bästa ... och tillämpa, och första delkursen, för att den var så teoretisk, att kunna ta ner den i verkligheten. (Lotta)

Markant är också att flera studenter framhåller det som mycket viktigt att svåra ord i Lundquist och i undervisningen på hans bok förklaras, och de upplever det som irriterande att kunskap om dessa svåra ord tas för given. Intressant är att alla har läst om hela eller delar av Lundquist, men detta kan ha att göra med att de går en introducerande metod- och teori-kurs på B-nivån också. Även på A-nivån fanns dock en återkoppling till Lundquists bok. Flera säger att lärare på senare delkurser direkt återkopplade till boken.

För att övergå till det generella målet för kursen, 'att studenterna skall förvärva kunskap och förståelse för kritisk granskning av centrala statsvetenskapliga problemställningar, teorier, metoder och forskningsresultat', verkar studenterna anse det vara fallet att detta mål har genomförts på ett enhetligt och begripligt sätt under hela grundkursen.

Jag tycker målet uppfylldes på det sättet att vi genom föreläsningar och olika seminarier fick möjlighet att reflektera, kritiskt granska och praktiskt använda oss av olika politiska teorier. (Åsa)

Jag upplever det som att det fanns en, en konsistens, alltså att det fanns, att lärarna på de andra kurserna visste så att säga väl vad den första kursen hade tagit upp. (Mikael)

Det var något som man fick upptäcka själv, men jag tyckte det var positivt, det var roligt att läsa om metod, så det kom fram. (Anna)

För oss lärare som är ovana vid samarbete över delkursgränserna framstår speciellt Mikael's uttalande som förvånande positivt. Som motvikt kan Lars framhållas, som ansåg att forskningsperspektivet enbart kom fram i den första delkursen. Sammantaget ger dock studen-

terna ett gott betyg åt måluppfyllelsen och enhetligheten i denna under grundkursen i statsvetenskap. Samtidigt får vi ett intryck av att det är först idag (på B-nivån) som de riktigt ser sammanhanget, och svaren kunde ha blivit anorlunda om vi hade intervjuat studenter som ej fortsatte på B-nivån

- Hur upplevde studenterna seminarier/friare undervisnings former kontra föreläsningar?

Det är nånting som jag känner har legat och grott länge hos mig, du vet den här, om du har läst Tre terminer av Piraten, den här läraren som sitter och har lärt sig kurslitteraturen utantill och som sen reciterar den på sina föreläsningar. ... Det, alltså man bör kanske ställa sig den didaktiska frågan vad som är, vad som är, vad som är utbildning. Är det utbildning att förse studenterna med en mängd litteratur som dom sen får läsa och sen tenta av? Är det utbildning? (Mikael)

Mikael är, som vi ser i citatet, kritisk till den klassiska föreläsningsformen och vill se ännu mer av seminarier på grundkursen, vilka dock samtidigt bör vara ledda av en aktiv lärare som fungerar som problemlösare. De övriga intervjupersonerna anser dock att balansen mellan föreläsningar och seminarier på grundkursen var bra. Peter anser att det är seminarieformen som är det riktiga universitetet. Lars anser däremot att det ibland kunde vara lite mer föreläsningar på seminariernas bekostnad, eftersom gruppdiskussionerna lätt urartade. Anna tar också upp problemet med för få föreläsningar: 'Det märker man ju på det vi gör nu när vi inte har några föreläsningar ... det känns som att vi har för mycket seminarier'.

Vad gäller föreläsningsformen framkom en del kritik, samtidigt som det framhölls att föreläsare varierar mycket individuellt. Peter, Mikael och Anna anser att föreläsarna borde utveckla innehållet i böckerna, i stället för att bara sammanfatta det.

Om man satt tre timmar på en föreläsning och sen gick hem och såg att han bara tagit allt rakt av ur boken. En föreläsning ska ju utveckla, utveckla argumenten och förklara det som står i böckerna, att bara summera

eller kopiera av ... det känns ju rätt menlöst. (Peter)

På vissa föreläsningar så ja, så går föreläsarna igenom exakt vad som står i boken så att det är som att man kan läsa efteråt eller likasom, och då sitter man där och, jaha, jag läste det här igår, det är inget som helst nytt ... Det känns som att antingen läser man innan och så går man ett steg vidare på föreläsningen eller så förklarar föreläsningarna vad som står i böckerna och sen så läser man det efteråt då och förstår alltihop. (Anna)

Lotta tyckte att det var osäkert vad det var från föreläsningarna som gällde på tentorna, framför allt salskrivningen med böcker:

Det kändes lite konstigt att det här med föreläsningar att man inte fick ha med anteckningar till tentan, när man nu fick ha böckerna och vissa föreläsare höll ju sig strikt till böckerna så det dom sa kunde man ju hitta i böckerna, medans andra snacka ju om en massa andra grejor och man var osäker på vad som gällde till tentan och vad man skulle ta med.

Beträffande seminarieformen har alla intervjupersonerna betonat följande: gruppdiskussioner måste ske i relativt små grupper och läraren måste vara aktiv och ge 'feedback'.

Ibland skulle jag dock ha velat se ett större gensvar från lärarens sida, reaktioner på det som blev sagt i klassrummet, kanske ett inlägg om eventuella studier i ämnet. Ibland var det to m så att läraren ej verkade bry sig, eller lyssna på diskussionen, vilket jag tycker är rätt allvarligt. (Åsa)

Mikael och Lars lägger också stor vikt vid lärarens aktiva roll. Mikael betonar att läraren hela tiden bör ge 'feedback' och att läraren också kan lyfta fram de som ej vågar ta plats, men som kanske har lika bra synpunkter som de som pratar. Lars tycker också att läraren bör se till 'att alla är med på nåt sätt'. Lars, som ju anser att det ibland blir för mycket seminarier, säger att han blev 'lite grupparbetstrött' under förra terminen och att han ibland skulle vilja visa mer vad han själv kan. Han tycker också

att seminariegrupper aldrig bör bestå av mer än 15-20 personer:

Så stora grupper lönar sig knappt gruppdiskussioner alls för att har man inte nåt jättebra och säga så låter man bli, och även om man har nåt bra och säga så tycker man det är pinsamt.

Ett vanligt problem i så stora grupper (och även mindre för den delen) är att vissa personer har en tendens att dominera, och detta är ett problem som mycket riktigt några av intervjupersonerna kommer in på.

Sen var det ju, blev det jobbigt ibland när det skulle folk, ja det var i vår grupp var det två styckna kanske, en väldigt vokal, väldigt, uttalade sig hela tiden för att stärka sina synpunkter, det är lätt att såna dominerar diskussionen helt och hållet. Ibland blev det bara en debatt mellan två personer som satt och debatterade över hela klassrummet medans vi andra bara satt där och tänkte på att komma därifrån. (Peter)

Lotta som intervjuades vid samma tillfälle, och som inte hade gått i samma grupp som Peter, ansåg dock inte att det fanns något sådant problem i hennes grupp, vilket bekräftar att det alltid varierar från grupp till grupp hurvida några dominerar eller inte.

Kursen i Internationell politik, som hade ett större inslag av olika typer av undervisnings- och examinationsformer, fick mycket positiv kritik av intervjupersonerna, med ett undantag: rollspelet. Ingen av intervjupersonerna hade något emot rollspel i sig, men de ansåg att det hela urartade. Mikael och Lars anser att folk bara höll fast vid sina tilldelade positioner och att detta var tjatigt, medan Peter menar att det hela inte fungerade eftersom 'det var två grupper som inte ville representera sina teorier utan dom valde sina personliga åsikter i stället'.

Sammanfattningsvis är studenterna positiva till balansen mellan seminarier och föreläsningar. Inslaget av självständigt arbete och grupparbete värderas som något kreativt. Föreläsningar som enbart sammanfattar vad som står i kurslitteraturen, i stället för att utveckla eller problematisera, får kritik. Däremot är

bara en person, Mikael, uttryckligen kritisk mot föreläsningsformen som sådan. Gruppdiskussionerna får god kritik med undantag av att det ibland var för stora grupper, med få som dominerade, samt att lärarna ibland inte var tillräckligt aktiva i att ge 'feedback'.

- Hur upplevde studenterna kursens examinationsformer?

Samtliga intervjupersoner är positiva till de olika examinationsformerna på kursen (hemskrivning och salskrivning med böcker). Samtidigt är det inte fel att säga att det är mot examinationsformerna som huvudkritiken mot grundkursen finns.

Lars karakteriserar arbetet med den gamla typen av salskrivning utan böcker som att 'man bankar in allting, spy ut allting'. Peter uppfattar det på samma sätt utifrån sin erfarenhet av tentor på engelskan: 'skriv saker, lista saker och räkna upp saker, det glömmar man när man går ut därifrån'. Åsa tror också att hon minns kunskapsstoffet bättre med hemskrivning och salskrivning med böcker, samtidigt som hon i och för sig tror att man lär sig att strukturera kunskapen 'i huvudet' bättre vid salskrivning utan böcker. Lotta och Anna anser dock att våra tentamensformer ej skiljer sig så mycket från de gamla.

Jag missade den tentan då, och sen fick jag skriva om den och jag kom underfund med det man skulle göra det var att plocka en massa citat-ur en massa författare eller en massa statsvetare och citera och sånt. Därför att man kollade på andras, vad andra hade skrivit och det premierades tydligt och då gjorde jag så i stället för och komma på något eget tyckte jag, och då gjorde jag så och då tyckte jag ändå det va, jag blev lite sådär besviken att ni inte frågade efter egna tankar. (Lotta)

Hon tänkte på detta efteråt och kom på att detta gällde också den sista hemtentan. Lars anser också att detta gäller hemtentor.

Om man får vara lite kritisk kommer jag ihåg att det var lite, jo det var efter första alltså introduktionskursen, det var ju mycket, eller det var alltså typ att på tentan så är det liksom inte rätta svar som gäller utan det

är liksom hur man skriver. Så var en av frågorna att man skulle följa Lundquists uppspaltning rakt av, och det kommer jag ihåg inte, jag var inte, eller men det var ju rätt, inte beklämd så men det var ändå lite att i stort sett enda sättet det var och svara som Lundquist tyckte man skulle lägga upp en uppsats och det kommer jag ihåg jag, ja jag satt jag, jag blev lite irriterad över det liksom att det var det vi skulle göra och slå upp hur Lundquist tänkte liksom (Anna inflikar att det var det de gjorde hela kursen). Jo, precis men det blev så uppenbart då på tentasvaret liksom att här var det bara och tillämpa Lundquists schema för liksom metod- samt teoriuppsättning och det var liksom inget snack om saken utan, och alla man snackade med sa samma sak liksom, ja här ska vi bara ja här tar vi dom sidorna ur Lundquist ungefär och, jag vet, alltså det är kanske svårt och göra på något annat sätt, jag vet inte men, det blev ändå på något sätt att, jaha, så mycket för den fria tanken. ... Tänk vad du vill, bara du tänker som Lundquist. (Lars)

Det visar sig också att det var Lars som på en kursutvärdering skrev: 'att tänka fritt är stort, att tänka som Lundquist är större'. Samtidigt märks det här tydligt att Lars har lite svårt att ro fram med kritik inför intervjuaren som var lärare på den första delkursen. Som synes håller Anna med om detta. Hon tycker också att det inte fanns någon större skillnad mellan salskrivning med eller utan böcker.

Fast jag undrar det här alltså med och ta med sig böckerna på tentan, jag det är klart att det blir mindre hysteriskt när man läser det för man läser det kanske på ett annat sätt då och det är ju ganska skönt men jag, jag tittade i, tittade i den här boken i Nordisk politik en gång eller så på komparativ politik och sen, och och man vet liksom inte vad man ska. ... Att det kändes som om jag inte kan, om jag inte kan, om jag inte kan det redan nu liksom, det jag ska skriva så inte får jag nån hjälp av och titta i böckerna och skriva av där.

Hon blev förvånad över detta och tänkte att 'nej, nu måste jag använda böckerna också'. Lars håller dock inte med om detta utan menar

att han använde böckerna mycket, och att han är van vid den här formen från juristlinjen.

Mikaels huvudkritik mot hela kursen handlar om relationen mellan fria inlärningsformer och fasta bedömningskriterier.

Problemet är att man måste försöka hitta en form som ganska, det är nog, det är väldigt svårt att ställa, ställa hemtentafrågor för det gäller att försöka hitta tror jag en form där man väldigt klart kan peka på bedömningskriterier, det här skrev jag inte, det här skulle du ha skrivit, alltså vilket kan, det är lite schizofrent för det strider lite grann mot grundtanken. Jag tror att det handlar, det handlar ju också om ett, ett något slags rättvisekrav, alltså att, att man ska ha lärt sig samma grundstomme.

Mikael menar att det här problemet inte är så stort vid salskrivning med böcker eftersom man där har kortare tid på sig att hitta det relevanta. Samtidigt föredrar han själv att skriva hemtentor där han har längre tid på sig att fylla på sina formuleringar och komma med egna reflektioner. Denna uppskattning av hemtentor delas av flera andra. Anna tycker att hon hade tid att tänka själv på hemtentan, att det allmänt sett är roligare och att hon lärde sig en del under själva jobbet med hemtentan som man inte gör vid saltentor. Lars tycker att det är roligare frågor på hemtentor och salskrivning med böckerna än på salskrivning utan böcker. Han föredrar också hemtentor framför allt.

Dels är det ju naturligtvis för att det är lugnare och så, men samtidigt att den simulerar verkligheten lite bättre i alla fall, på nåt sätt att, jag menar, det är ju inte ofta det, jag menar det det, det är sällan man får fyra uppgifter som ska lösas på tre timmar och tjuvfem minuter inklusive rökpaus och vara färdigbehandlade och inlämnade och bedömas på nåt sätt och det är klart det har sina fördelar med den testen av, men ändå det känns lite mer verklighetsbaserat på nåt sätt, det där med hemtenta.

Lotta, som inte har läst vid universitetet innan, tyckte att det var onödigt uppskruvad stämning inför tentorna och att lärarna ytterligare

trissade upp oron. Hon diskuterade hemtentan med några kursare, men det kom aldrig till något ordentligt samarbete. Anna diskuterade också hemtentan med andra kursare och hon säger sig känna till att andra också gjorde det. Peter, Mikael och Lars säger däremot att de inte alls samarbetade med andra och de säger att de inte heller ville göra detta, utan arbeta självständigt.

Sammanfattningsvis är intervjupersonerna positiva till både hemtenta och salskrivning med böcker i jämförelse med salskrivning utan böcker. De tycker också att hemtenta är den mest intressanta formen. Samtidigt är det på examinationsområdet som huvudkritiken mot kursen trots allt ligger. Hur självständig får man vara och vilka kriterier bedömer man svaren efter? Kritiken talar för att det är bättre för betyget att mer eller mindre citera ur böckerna än att ge sig ut på alltför självständig mark. Överhuvudtaget talar också kritiken om en osäkerhet inför vad det är som gäller vid tentorna, en osäkerhet som kanske inte riktigt fanns med den gamla formen av tentamen.

- Hur påverkade examinationsformerna läsningen av kurslitteraturen?

Första kursen läste man ju alla böckerna från pärm till pärm. Sen insåg man ju att det var bara bortkastad tid. Då kunde man skumma igenom dom och markera vilka avsnitt som var det viktigaste. Det gjorde jag i varje fall. ... Det är bortkastad tid att läsa en bok från pärm till pärm som man ändå inte kommer ihåg nånting av. (Peter)

- Peter uttrycker här den viktiga uppfattningen om böckerna som redskap eller arbetsmaterial, snarare än något vars innehåll ska läras. Samtidigt får man som lärare farhågan att studenterna kanske inte alls bryr sig om att läsa litteraturen, givet de nya examinationsformerna. Peter säger dock att han läste alla böckerna före tentamen.

Läsa dom var man ju tvungen till, annars så satt man ju som ett fån på seminarierna, och man visste ju inte var nånting fanns på uppsatsskrivningarna. Läsa dem men inte lära in allt. Och det är ju inte meningen heller med forskningsansatsen, att man ska kunna

citera rakt av alla utan att kunna, kunna underbygga slutsatser och resonemang, använda, använda litteraturen i stället för att lära den.

Lotta verkar däremot inte ha något emot lite mer plugginläring, samtidigt som hon verkar ha mycket svårt för att komma fram med denna kritik:

Det beror ju sig på vad man vill, om man verkligen vill fortsätta med statsvetenskap och lära sig och ... jo, alltså det är ju det man ska lära sig ju, men om man bara går grundkursen för att lära sig vad decentralisering betyder.

Lotta kommer direkt från gymnasiet och säger att hon blev chockad över den stora mängden litteratur. Även Anna och Lars tyckte att litteraturen var omfattande och svår, och är kritiska mot att det ibland saknades läsanvisningar.

Vad gäller litteraturläsning inför de olika tentorna så finns det olika erfarenheter. Peter säger, som synes ovan, att han läste all litteraturen utan att fördenskuil lära in den. Mikael säger att han läste böckerna 'mycket noga' innan examinationen och att han sedan, om det var fråga om hemtenta, använde tiden till att fila på formuleringarna. Anna däremot menar att hon nog läste mindre till hemtentan och att det blev en del läsning under examinationsveckan: 'man satt med tentan och kollade i boken'. Åsa är också tydlig på denna punkt:

Litteraturen läste jag som jag brukar göra, kontinuerligt med det vi gör. Kanske skummade jag mer i de kurserna med hemskrivningen, fanns ju alltid tillfälle att gå tillbaka och läsa mer noggrant om det behövdes. Jag försökte nog få en överblick över hela litteraturen för att sen dyka ner i vissa avsnitt. Nej, jag hade nog ej läst all litteratur innan hemskrivningen.

Som väntat varierar arbetet med litteraturen individuellt. Väntat var väl också att en del studenter inte läste litteraturen innan de fick ut hemskrivningen. Frågan är samtidigt om detta ska uppfattas som ett problem. Åsa har exempelvis sagt tidigare att hon tyckte hon lärde sig kunskapsstoffet bättre med den typ av exami-

nation vi hade. Samtidigt går det förstås inte helt att utesluta risken att en del studenter bara sitter och slår i böckerna och samlar ihop citat till sina frågesvar. Intervjupersonerna verkar dock ha penetrerat litteraturen på ett mer seriöst sätt än så. Vad som också är väntat är att kritik framkommer mot att litteraturen var för omfattande och läsanvisningarna för dåliga.

- Hur upplevde studenterna kursens undervisningsform och examination i relation till andra utbildningsförfarenheter?

Det som också skiljer statsvet från tidigare kurser jag läst är på vilket sätt vi har läst. Hela 1-20 kursen har varit en massa analyserande och kritiskt granskande vilket är så otroligt mycket bättre än att bara trycka in saker i huvudet. Vi har hela tiden fått använda det vi lärt oss, och varit tvungna att analysera, vara kritiska mot det vi läst. I andra kurser jag har läst har det inte funnits lika stort utrymme för detta. (Åsa)

Åsa har läst religionsvetenskap och Mellanösternkunskap tidigare. Mikael, som tidigare läst historia och idé- och lärdoms historia anser att '1-20 var nog den mest moderna kurs jag gått på det viset att den verkar genomtänkt'. Han anser att statsvetenskap har en större pedagogisk medvetenhet och en mer öppen attityd till studenterna. Samtidigt anser han att hans arbete under grundkursen ej skilde sig så mycket från hans tidigare studier, med ett viktigt undantag:

En sak som jag märkt, som jag kommit på nu, det är att jag ofta till, till diskussionerna nu ... har med mig böcker från tidigare, därför att jag har fått uppslag och idéer om, skrev inte den författaren nånting annorlunda, skrev han nånting liknande och så har jag med dom, och så kan man använda dom i diskussionen, så jag har blivit väldigt mycket bättre på att återkoppla just för att jag kommer ihåg tidigare diskussioner, jag tror det blir en bättre inlärningsprocess.

Både Peter (som har läst engelska innan) och Anna (som läst en termin på arkitektlinjen samt litteraturvetenskap) anser att detta är det mer 'riktiga' universitetet jämfört med det de har läst tidigare, att det är en högre nivå på

kraven. Lotta som inte läst vid universitetet tidigare säger att hon blev chockad över kraven, och att hon framför allt reagerade på de många svåra orden som aldrig förklarades. Lars, som går juristlinjen, är den ende som trots allt verkar vara mer positiv till det han läst innan även om svaret är dubbeltydigt:

Här får man ju mer lära sig alltså, här får man ju mer lära sig och tänka för tänkandets skull, på juridiken ska man tänka men det ska ju vara något resultat också.

Sammanfattningsvis verkar studenterna vara mycket positiva till undervisningen på grundkursen i statsvetenskap, jämfört med andra universitetskurer de läst. Undantaget är här, som i flera fall tidigare, Lars. Statsvetenskap ställer högre krav, inbjuder till självständigt och kreativt tänkande samt medverkar, genom seminarieformen, till en bättre läroprocess. Den här positiva tonen går genom intervjuerna som helhet. Samtidigt är det mycket viktigt att tänka på att alla sex studenter som vi intervjuat får anses starkt motiverade för att läsa statsvetenskap eftersom de fortsatt på B-nivån. Det är väl också troligt att de har haft goda studieresultat.

6. "Utvärdering"

Vi kan konstatera att det skett en radikal förändring av form och innehåll på den inledande 20-poängsundervisningen i statsvetenskap under läsåret 1996/97. Övergången från en till stora delar 'faktainriktad' undervisning till ett mer vetenskapligt orienterat studium av politik har under denna tidsperiod tagit sig allt mer explicita former. I stor utsträckning hänger denna förändring ihop med den epistemologiska grundsyn som presenteras i boken *Det vetenskapliga studiet av politik*.

De båda epistemologiska teserna att det '*saknas en fast punkt utifrån vilken med säkerhet kan anges vad som är bra eller dålig vetenskap*', och att '*forskningsresultaten väsentligen bestäms av den använda metodologin*', får bland annat konsekvenserna att det blir svårt att utestänga 'alternativa' teoriskolor,

med hänvisningar av typen 'detta är inte statsvetenskap' eller 'detta är inte objektiv forskning'. Konsekvensen av denna kunskapssyn innebär att utbildningen först och främst inriktar sig på ge studenterna redskap att själva analysera, kritiskt granska och i förlängningen även självständigt konstruera på grundval av såväl politiska fenomen som vetenskapliga forskningsresultat. 'Statvetenskaplig metodologi i arbete' ger i detta avseende studenterna redskap för ett självständigt och kritiskt förhållningssätt till olika metodologier/teoriskolor och bidrar därmed också till ett mer övervägt och reflexivt val av den egna metodologin, hos de studenter som väljer att gå vidare för att skriva uppsats på högre nivåer.

Vi vill samtidigt betona att Lundquists epistemologiska grundsyn inte är oomtvistad inom lärarkollegiet på statsvetenskapliga institutionen. Det är i olika hög grad som det sker en explicit återkoppling till boken *Det vetenskapliga studiet av politik* i den efterföljande undervisningen på de olika delkurserna på A-nivån. Om det sker en återkoppling eller ej, är i stor utsträckning avhängig vilken lärare som håller i undervisningen och dennes/dennas epistemologiska grundsyn. Men med hjälp av examinationsformerna sker trots allt en implicit återkoppling. De förändrade examinationsformerna normerar i detta avseende även innehållet i undervisningen i riktning mot den epistemologi som presenteras i Lundquists bok.

Utifrån våra intervjuer drar vi slutsatsen att det nya målet med kursen, att lära studenterna metodologi i arbete, att, som också Åsa var inne på, ge redskap för ett fortsatt problematiserande av forskningsresultat, snarare än förmedling av politiska faktakunskaper, har genomförts på ett lyckat och enligt studenternas mening positivt sätt. De studenter som vi intervjuat uppfattar det som att detta mål har genomförts i undervisningen, och de dessutom är nöjda med denna typ av undervisning. Vad som borde tillföras är ännu mer övningar i applikation på ett konkret material och att svåra begrepp förklaras av lärarna på ett nöjaktigt sätt.

De intervjuade är också positiva till det ganska starka inslaget av självständigt arbete och gruppdiskussioner/arbeten. Balansen mellan föreläsningar och seminarier upplevs dessutom som god. De föreläsningar som studenterna är kritiska till är sådana som bara sammanfattar vad som står i litteraturen. De seminarieformer som de är kritiska till är de där läraren är för passiv och ej ger återkoppling eller fungerar som diskussionsledare. Det går ej heller att hålla ett meningsfullt seminarium med fler än 20 studenter eller när någon enstaka student dominerar hela diskussionen. Studenterna är också positiva till hemskrivning och salskrivning med böcker. Dock finns ett grundproblem här: vilka är kriterierna och vad gäller egentligen för ett 'rätt' svar vid tentan? Är det fortfarande så att det i slutändan går ut på att referera vad som står i kurslitteraturen? Förmodligen avspeglar denna osäkerhet en generell osäkerhet inom lärarkollegiet som nog är svår att komma ifrån, men som det är viktigt att arbeta vidare med.

Det är möjligt att studenterna inte läser litteraturen lika noggrant som tidigare. Samtidigt är det frågan om detta skall uppfattas som ett problem. Flera intervjusvar talar för att läroprocessen trots allt blir bättre med de examinationsformer vi valt framför det att studenterna pluggar in böckerna och 'spyr ut' dem vid skrivningen. Detta utesluter dock inte att det kan finnas 'glidare' som tar sig igenom grundkursen på att vara duktiga på att slå i böckerna och formulera bra svar. Slutligen är de intervjuade studenterna också positiva till grundkursen i statsvetenskap i relation till andra utbildningar de läst. De uppfattar det som att det är mer kreativt och 'universitetsmässigt' arbete här. Dock återkommer risken för att det hela kan bli för teoretiskt, och att det måste finnas konkret material att arbeta med.

Sammanfattningsvis är studenterna som vi intervjuat mycket positiva till grundkursen i statsvetenskap. Det är återigen viktigt att framhålla att av de studenter vi intervjuat är samtliga motiverade för att läsa statsvetenskap och att de alla gör ett 'ambitiöst' intryck. Den positiva kritiken är också uppenbart präglad av att vi som lärare har uppfattats som auk-

toriteter i intervjusituationen, med allt vad det innebär. Givetvis skulle också en jämförelse med tidigare terminer behövas för att se om studenternas uppfattning om grundkursen har förändrats. Utifrån våra egna, trots allt inte alltför föråldrade, erfarenheter från denna kurs och det intervjumaterial som legat till grund för denna studie, är vi av den uppfattningen att utvecklingen av 'metodologi i arbete' på Statsvetenskapliga institutionens inledande 20-poängskurs har varit lyckad.

Patrik Hall – Kristian Sjövik

Noter

1. Lundquist, Lennart., *Det vetenskapliga studiet av politik*, Lund: Studentlitteratur, 1993.
2. Samtliga kurser är på 5 poäng.
3. Målbeskrivning SK 001 statskunskap (1-20p), Statsvetenskapliga institutionen, 1984.
4. Målbeskrivning STV 401 statsvetenskap (1-20 p), Statsvetenskapliga institutionen, Lund, 1996.
5. Lundquist, L., 1993, s. 38.
6. Lundquist, L., 'Arbetspapper', Statsvetenskapliga institutionen, Lund, 1995, s. 2.
7. DN 1994-12-26, 'Forskarstrid om kvinnomakt'.
8. DN 1994-12-12, 'Kvinnoforskning osynliggörs'; DN 1994-12-15, 'Jag lämnar kvinnoutredningen'. Dessa artiklar ingår för övrigt också i artikelmaterialet som delas ut i god tid före seminarielektionen.
9. DN 1994-12-16
10. Tack till Ylva Stubbergaard, Statsvetenskapliga institutionen i Lund, för information och material angående denna kurs.
11. Bryson, Lois., *Welfare and the State: Who Benefits?*, London: Macmillan, 1992.
12. 'Seminariediskussion om välfärdsstaten och medborgarna', seminariepapper, Statsvetenskapliga institutionen, Lund.
13. Rothstein, Bo. (red), *Politik som organisation: Förvaltningspolitikens grundproblem*, 2:a uppl., Stockholm: SNS Förlag, 1997.
14. 'Seminarieuppgift: Makten och medborgarna', seminariepapper, Statsvetenskapliga institutionen, Lund.
15. Bäckstrand, Karin., *Aktiva undervisningsformer – mål och medel: Studenternas reflektioner över målen och undervisningsformerna på delkursen Internationell Politik*, Lund: Statsvetenskapliga institutionen, 1997.
16. a.a., s. 11. I citatet är tempus ändrat för att passa in med övrig text.
17. a.a., s. 12. i citatet är tempus ändrat för att passa in med övrig text.
18. Se t.ex. definitionen av 'political theory' i *The Blackwell Encyclopedia of Political Thought*, 1986.
19. I det här fallet Folkpartiets Bo Könberg och Anders Johnson och deras presentation av huvuddelarna av ett nytt partiprogram i DN 1996-09-16.