

# Genus och nation i statsvetenskap

## *Studenters tolkningar av två värdeladdade begrepp*

Linda Murstedt

### **Gender and nation in political science. Students' interpretations of two contested concepts**

This paper is based on the results of a larger research project that investigates the role of values in relation to learning. Data were collected among 14 students taking a political science course confronting them with tasks designed to challenge them to adopt a critical and structural perspective on the concepts of nation and gender. The results of this study show that values are involved in the students' learning processes in several ways. From a conceptual change perspective it is interesting to highlight at least two aspects in which values seem to be of vital importance for the students' interpretations of the tasks, namely values about *identity* with regard to the concept of nation and values about *power* with regard to the concept of gender. Finally, the paper addresses some implications for teaching that could be drawn from the study.

## **Introduktion**

Undervisning i statsvetenskap innebär särskilda utmaningar och svårigheter både för lärare och studenter. Många av de begrepp som är centrala i statsvetenskap, såsom politik, makt och rättvisa, ges ofta en tydlig normativ dimension genom att de laddas med ideologiska innebörder. Andra begrepp som nation, demokrati och kön, verkar vara starkt förbundna med diverse förgivet tagna föreställningar. Att nationen utgör en självklar och naturlig grund för hur politisk gemenskap är organiserad har beskrivits som ett exempel på en sådan föreställning (Jansson, Wendt & Åse 2007: 29). I de fall då undervisningen kretsar kring att synliggöra och granska dessa ordningar tycks därför det statsvetenskapliga ämnet öppna upp för starka reaktioner, känslor och värderingar. Denna artikel baseras på ett större forskningsprojekt<sup>1</sup> som tar avstamp i ambitionen att förstå och beskriva *individens lärandeprocess* då de blir

1 Avhandlingen är skriven inom projektet "Social och individuell konstruktion av omtvistade begrepp i statsvetenskap", finansierat av Vetenskapsrådet.

Linda Murstedt är verksam vid Institutionen för pedagogik och didaktik, Stockholms universitet.  
E-post: linda.murstedt@edu.su.se

konfronterade med denna typ av begrepp i ett undervisningssammanhang. Hur hanterar studenterna de prövningar som denna undervisning aktualiserar?

Bland de studier som undersökt individers lärandeprocess har sedan 1970-talet och framåt ett konstruktivistiskt begreppsbildningsperspektiv (eng. *conceptual change perspective*) etablerats som ett "ledande paradigm" (Treagust & Duit 2008: 323; se även Vosniadou 2013). Detta perspektiv har i huvudsak sitt ursprung i Piagets teorier om individens kognitiva utveckling (Piaget 1953). Den lärande ses som en aktiv medskapare av sin egen förståelse eftersom denne tolkar ny kunskap mot bakgrund av sin tidigare förståelse. Därmed öppnar detta perspektiv upp för möjligheten att studenter kan göra olika tolkningar av exempelvis ett undervisningsinnehåll. Att studenter förstår en och samma uppgift på olika sätt har även visats i empiriska studier (Halldén 1999; Wistedt 1994). I praktiken kan alltså studenter vara upptagna med att lösa helt andra problem än vad läraren i fråga avsåg att de skulle göra. En av de tidigare förespråkarna för ett konstruktivistiskt lärandeperspektiv var Ausubel (1968) som underströk vikten av att lärare tar reda på vad studenter redan kan och sedan anpassar undervisningen därefter. Tidigare kunskap identifierades därmed som den enskilt viktigaste faktorn att påverka lärande.

De begreppsbildningsstudier som växt fram ur denna konstruktivistiska tradition har dock utvecklats mot att även framhålla andra aspekters betydelse för lärande. Enligt Sinatra och Mason (2013) blev Pintrich, Marx och Boyles artikel från 1993 startskottet för en "warming trend" inom fältet (s. 378). Detta har fått till följd att ett ökande antal studier numera karaktäriserar lärandeprocessen som "social, contextual, motivational and affective in nature" (ibid). Trots denna utgångspunkt har dock, som Sinatra och Mason också påpekar, mycket få empiriska studier tagit sig an uppgiften att undersöka affektiva aspekter av lärandeprocessen. Denna studie kan ses som ett inlägg i den forskningsdiskussionen. Studien utgör ett tillskott till teoretiseringen av individers lärande genom att dels fokusera på *värderingar* i relation till individers lärandeprocess, dels fokusera på högskolestudenters *förståelse av samhällsvetenskapliga begrepp*. Traditionellt har studier inom begreppsbildningsfältet undersökt barns och ungdomars förståelse av naturvetenskapliga begrepp (för en bibliografi se Duit 2009). Artikeln bygger på delar av resultat från ett större forskningsprojekt som undersöker hur studenter som studerar statsvetenskap skapar mening kring två värdeladdade begrepp – nation och genus – med specifikt fokus på hur värderingar involveras i studenternas lärandeprocess. Undervisningen som fokuseras i studien ämnade explicit utmana och ifrågasätta etablerade och förgivet tagna föreställningar om köns- och nationsordningar. Det är därmed intressant att undersöka hur värderingar relaterar till individers lärandeprocess. I artikeln görs bland annat specifika nedslag i de innehållsmässiga skillnader som påträffats när det gäller värderingar relaterade till nationsbegreppet respektive genusbegreppet och vidare diskuteras en

del förslag på implikationer för undervisning som kan dras utifrån studiens resultat.

## **Teoretiska utgångspunkter och tidigare forskning**

Driver och Easley betonade redan i en artikel publicerad 1978 risken för att alltför lättvindigt avfärda studenters alternativa förklaringar som enkla missuppfattningar eller fel-svar. Enligt Driver och Easley bör dessa förklaringar istället förstås som resonemang baserade på andra utgångspunkter än de som läraren utgår ifrån. När individen interagerar med omvärlden utvecklar individen spontant vardagsföreställningar om den fysiska omvärlden, så kallade alternativa begreppssystem eller referensramar ("alternative frameworks", *ibid*: 62). Dessa kan skilja sig från vetenskapliga beskrivningar i större eller mindre utsträckning. Studier har främst undersökt studenters alternativa referensramar rörande naturvetenskapliga begrepp som kraft, värme och gravitation (för en bibliografi se Duit 2009) men även när det gäller begrepp inom andra ämnesområden som historia (Halldén 1997; 1998) och matematik (Wistedt 1994). Larsson (2014) beskriver att detta forskningsfält har utvecklats i två grenar: forskare har dels intresserat sig för att utvärdera hur pass väl studenters föreställningar överensstämmer med vetenskapliga och kulturellt accepterade förklaringar, dels intresserat sig för att förstå hur själva lärandeprocessen fungerar genom att beskriva sådana alternativa referensramar "in its own right" (s. 13). Genom att undersöka studenternas alternativa referensramar *i sig* – och inte hur pass mycket de avviker från vetenskapliga förklaringar – riktas uppmärksamheten mot vad som kanske skulle kunna beskrivas som ett slags studentperspektiv där studentens meningsskapande sätts i fokus. Forskare har påtalat att allt för många studier fokuserar på vad studenter *inte* kan snarare än vad de *kan* och att detta förhållningssätt riskerar att resultera i en "negativ rationalism" som underminerar studenters kunskap (Halldén, Scheja & Haglund 2013; 71; Larsson 2014; Säljö 1991).

### **LÄRANDEPROCESSEN: EN KONTEXTUALISERINGSPROCESS SOM INKLUDERAR VÄRDERINGAR**

Att förstå hur studenter skapar mening kring ett visst undervisningsinnehåll blir möjligt om vi kan förstå vad studenterna försöker uppnå när de bearbetar detta innehåll, med andra ord om vi kan förstå vilket eller vilka problem studenterna är upptagna med att lösa (Halldén m.fl. 2013). Utan att lämna det ovan beskrivna konstruktivistiska lärandeperspektivet argumenterar Halldén m.fl. för att lärandeprocessen bör ses som en *kontextualiseringsprocess* och det är även utifrån det perspektivet som lärande förstås i denna studie. Detta kontextualiseringsperspektiv betonar att lärande alltid sker i ett visst sammanhang. När en student löser en uppgift eller resonerar kring ett visst begrepp gör per-

sonen detta utifrån tidigare kunskap om ämnet, men även utifrån personens uppfattningar om vad som är rimligt och möjligt att göra i den specifika situationen, det vill säga utifrån de normer och premisser som individen uppfattar gäller i den aktuella situationen. På så vis *kontextualiserar* studenten uppgiften genom att placera den i ett visst begreppsligt sammanhang där den framstår som meningsfull. För studenten utgör därmed lärande ett problem som handlar om att kunna urskilja i vilka begreppsliga sammanhang olika förklaringar och begrepp är relevanta, det vill säga lärande handlar om förmågan att identifiera adekvata begreppsliga sammanhang för tolkning. Wistedt (1994) har visat att barn då de ges i uppgift att lösa matematiska problem väger in faktorer som är irrelevanta utifrån ett matematiskt perspektiv därför att de placerar uppgiften i ett vardagssammanhang istället för ett matematiskt sammanhang. Enligt uppgiften skulle barnen räkna ut vem av två personer som givet vissa parametrar vinner ett 100-meterslopp. Istället för att lösa uppgiften som ett matematiskt problem och därmed utgå från de parametrar som angivits i uppgiften, vägde barnen in helt andra faktorer som till exempel att en av personerna kunde vara tröttare än den andra. De tog med andra ord hänsyn till faktorer som är helt giltiga och relevanta i ett vardagssammanhang – vid deltagande i ett riktigt 100-meterslopp – men som är irrelevanta i ett matematiskt sammanhang. Att som lärare utgå från att barn kan använda vardagserfarenheter som bas för att extrahera matematiska problem kan alltså vara problematiskt (Wistedt 1994, s. 146). Även inom historieundervisning har studier visat att studenter placerar uppgifter i alternativa sammanhang genom att tolka historiska och strukturella begrepp, som till exempel parlament och nation, i en sorts mentaliserad mening där individers intentioner och känslor anses förklara historiska händelser (Halldén 1997; 1998).

Individer kan ha repertoarer av föreställningar men ge uttryck för ett urval av dem beroende på hur sammanhanget tolkas (Halldén, Haglund & Strömdahl 2007). Det betyder alltså att även om en person inte ger uttryck för den kunskap som efterfrågas i ett visst undervisningssammanhang så behöver detta inte nödvändigtvis betyda att individen saknar den kunskapen. Individens svar skulle likväl kunna förklaras av att hon eller han, utifrån sin tolkning av sammanhanget, *valde* att ge ett annat svar, det vill säga placerade uppgiften i en annan tolkningskontext (Halldén 1999). Det är alltså möjligt att barnen i Wistedts studie hade löst uppgiften som ett matematiskt problem om den hade varit formulerad på ett annat sätt men att de tolkade deltagandet i 100-meterslopp som ett praktiskt problem. Om vi skulle tala om jorden i ett vardagssammanhang kanske vi tänker på marken som platt men talar vi om jorden i ett astronomiskt sammanhang så skulle vi tänka på den som sfärisk. Under en VM-match i fotboll kanske vi tänker på svenskhet på ett annat sätt än vid ett statsvetenskapligt seminarium. Utgångspunkten är därför att individen kan

tolka en uppgift på olika sätt beroende på vilka normer, möjligheter, premisser etc. som individen uppfattar gäller i den specifika situationen.

En annan viktigt utgångspunkt för denna studie är att studenternas uttalanden betraktas som *handlingar* (Halldén, Haglund & Strömdahl 2007). Eftersom individen ger uttryck för de föreställningar som uppfattas som mest rimliga och passande utifrån hur individen uppfattar situationen finns här en *normativ aspekt* av handlingen (Murstedt 2014; se även Trostek, 2014). När studenterna i denna studie deltar i den statsvetenskapliga undervisningen genom att exempelvis tillämpa olika statsvetenskapliga begrepp gör de detta utifrån de olika premisser som de uppfattar gäller för denna aktivitet. Med andra ord handlar de på det sätt de anser att statsvetenskap i detta sammanhang *bör* praktiseras. De gör det utifrån hur de anser att de begrepp och teorier som inbegrips i målförståelsen *bör* användas. Värderingar kan därmed ses som en del av lärandeprocessen. Studenternas arbete med de begrepp och teorier som ingår i målförståelsen handlar om förmågan att klara ut hur dessa relaterar till deras tidigare kunskap samt att acceptera att det är möjligt att tolka och analysera fenomen utifrån de premisser som inbegrips i begreppen och teorierna. Exempelvis att erkänna utgångspunkten att nations- och könsordningar existerar samt att dessa ordningar kan och bör ifrågasättas och problematiseras.

Som Pintrich m.fl. (1993) påtalat så antyder ett lärandeperspektiv som inte tillräknar värderingar betydelse att studenter skulle vara ständigt *likgiltiga* inför ny kunskap och att utmaningen endast handlar om att förstå hur den nya kunskapen relaterar till den redan tillägnade. Det ska dock påtalas att värderingar i detta sammanhang förstås på ett delvis annat sätt än hur värderingar har beskrivits inom viss psykologisk forskning. Till skillnad från denna studie karaktäriserar exempelvis Schwartz (1992) värderingar som stabila delar av individens personlighet som kan mätas genom omfattande frågeformulär som fångar individens grundläggande värderingar. Att undersöka de värderingar som studenterna uppfattar som grundläggande faller dock utanför denna studies syfte. Ambitionen har istället varit att stanna vid de värderingar som studenterna indirekt eller direkt ger uttryck för i den aktuella lärandesituationen. Värderingar i detta sammanhang ses med andra ord som föreställningar om vad som är bra, viktiga och relevanta sätt att använda de begrepp och teorier som ingår i målförståelsen.

## TIDIGARE STUDIER OM LÄRANDE OCH VÄRDERINGAR

Generellt är antalet studier som undersöker högskolestudenters förståelse av politiska begrepp förhållandevis få till antalet. Som Lundholm och Davies (2013) påpekar framstår hela det forskningsfält som undersöker lärande inom samhällsvetenskaplig undervisning som tämligen magert i jämförelse med de många studier som undersöker lärande inom matematisk eller naturvetenskaplig undervisning (för bibliografi, se Duit 2009). Däremot har både *undervis-*

*ningsupplägg* för ämnen med politisk anknytning (Kaviani 2011; Montgomery & McGlynn 2009; Hagström, Scheja 2013) och elevers *politiska attityder och grundläggande värderingar* (Schultz m.fl. 2010; Persell, Wenglinsky 2004, Torney-Purta, Lehmann, Oswald & Schulz 2001) varit föremål för flertalet undersökningar. Studier har gjorts på barns och ungdomars (ca 14–20 år) värderingar i relation till ett politiskt engagemang och deltagande (Amnå 2012; Amnå, Ekström, Kerr & Sattin 2009; Kennedy 2007; Persell & Wenglinsky 2004; Schultz, Ainley, Frallon, Kerr & Losito 2010). För att mäta ungdomars värderingar och kunskapsnivå har storskaliga enkätundersökningar genomförts. En av de större är The International Civic and Citizenship Education Study (ICCS 2009) som genomfördes på uppdrag av International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). I studien ingår 140000 elever, 6200 lärare och 5300 rektorer från 38 länder. Storskaliga enkätundersökningar genomförs även årligen av SOM-institutet (Samhälle Opinion Medier) vid Göteborgs universitet (se t.ex. Weibull, Oscarsson & Bergström 2011). Dessa studier avser dock snarare att *mäta individens kunskapsnivå och grundläggande värderingar* än att, som i denna studie, *beskriva individens lärandeprocess* och på vilket sätt *värderingar involveras i denna process*.

De studier som i likhet med denna riktat uppmärksamhet mot studenters förståelse av nations- och genusbegreppet visar tydligt att detta lärande är förenat med en del utmaningar. Högskolestudenters föreställningar om nationsbegreppet har undersökts inom ramarna för historieundervisning (Carretero, Kriger 2011) och statsvetenskaplig undervisning (Jansson, Wendt & Åse 2009; Jansson m.fl. 2013; Murstedt, Trostek & Scheja kommande). Carretero och Krigers (2011) studie visar att studenter ofta uppfattar den egna nationen som ahistorisk, vilket grundar sig på att nationen uppfattades i en essentialistisk mening. Även studenterna i Janssons m.fl. (2013) studie gav uttryck för essentialistisk förståelse av nationen. Studien visar att studenterna, då de gavs i uppgift att kritiskt analysera nationen som en politisk konstruktion, snabbt växlade mellan att tala om nationen som *skapad* och att tala om hur den *är*. I det senare fallet kunde diskussionerna exempelvis handla om hur icke-nationalistiska svenskar är jämfört med norrmän. Jansson m.fl. förklarar detta med att studenterna faller in i diverse återkommande narrativ eller berättelser som är kopplade till vardagsföreställningar om nationen. Ett exempel på en sådan berättelse är att svenskar inte är (tillräckligt) nationalistiska eftersom Sverige lider av ett underskott av nationalism (Jansson m.fl. 2013: 39). Användandet av berättelserna kan på detta sätt styra samtalen bort från ett kritiskt förhållningssätt. Enligt Jansson m.fl. använder studenterna berättelserna även då de känner sig obekväma med att tala om makt och hierarkier i relation till nationen. Forskning har även visat att essentialistiska föreställningar om kön är vanligt förekommande, både när det gäller barn och vuxna (Gelman, Collman & Maccoby 1986; Gelman, Taylor & Nguyen 2004; Taylor 1996; Taylor, Rhodes &

Gelman 2009; Prentice, Miller 2006). Sammantaget pekar dessa studier på de potentiella svårigheter och utmaningar lärande av nations- och genusbegreppet kan innebära (se även Murstedt, Jansson, Wendt & Åse 2014).

Att tidigare studier funnit att individer uppfattar nation och kön som naturliga, oföränderliga och icke-politiska kategorier som "bara är" (Jansson m.fl. 2013) tyder på att värderingar skulle kunna ha en mycket framträdande roll i studenters lärandeprocess eftersom denna syn på nations- och könsordningar förefaller vara nära förbunden med föreställningar om att dessa ordningar varken *kan* eller *bör* problematiseras och ifrågasättas. Som visats ovan har tidigare forskning inte undersökt på vilket sätt värderingar aktualiseras i studenters lärandeprocess då de i en undervisningssituation konfronteras med dessa komplexa begrepp. I det hänseendet utgör därför studien ett tillskott till teoretiseringen av individers lärande.

## Metod

Grunden för denna artikel utgörs av resultat från två delstudier som ingår i en avhandling (Murstedt 2014). Data har samlats in inom ramen för en 7,5 poäng statsvetenskaplig grundkurs som gavs vid ett större svenskt lärosäte. Datamaterialet består av inspelade och transkriberade gruppdiskussioner. I de två delstudierna ingick 14 studenter indelade i fyra diskussionsgrupper. Kursen behandlade media, makt och demokrati utifrån ett kritiskt perspektiv genom att olika teman introducerades varje vecka: "medieteoretiska begrepp", "politik och retorik i medierna", "krig och medier", "nation och medier" samt slutligen "kön och medier". Det är de två sistnämnda temana som fokuseras i denna artikel. Målet med undervisningen var bland annat att kritiskt granska och problematisera på vilket sätt etablerade föreställningar om kvinnligt/manligt och nationsskapande reproduceras i mediematerial. I kursbeskrivningen står att läsa att "kursen syftar till att belysa mediernas roll och funktion i det demokratiska systemet" genom att visa "hur medierna medverkar till att producera olika former av maktrelationer och identiteter, exempelvis i form av kön, heteronormativitet och etnicitet/ras".

Genus- och nationsbegreppet behandlades explicit under två seminarier. Nationsseminariet inleddes med en kort gemensam introduktion då ett antal seminariefrågor delade ut. Studenterna fick sedan titta på nyhetsinslag som visade det svenska nationaldagsfirandet. Därefter instruerades studenterna att, i grupper om 3-4, diskutera inslagen utifrån seminariefrågorna och kurslitteraturen. Även genusseminariet inleddes med en kortare introduktion och utdelande av seminariefrågor. Studenterna gick sedan iväg i sina mindre seminariegrupper för att diskutera fyra nyhetsartiklar utifrån seminariefrågorna och kurslitteraturen. Nyhetsartiklarna porträtterade fyra partiledare: Maria Wetterstrand, Maud Olofsson, Göran Persson och Lars Ohly.

Kursens viktigaste kurslitteratur bestod av texter av Billig (1995), Ross (2004), samt Gross (1996). När lärarna presenterade Billigs text betonade de att Billig förstår nationen som kontinuerligt skapad av oss alla genom diverse vardagliga rutiner. Det som till synes kan verka banalt, som till exempel mid-sommarfirande eller nationsflaggan vid en hotellentré, ser Billig som markörer som vidmakthåller vår upplevda känsla av nationell gemenskap. Enligt Billig har vi dock en tendens att inte erkänna vår egen nationalism. Nationalism uppfattas istället ofta som ett psykologiskt fenomen som är farligt och irrationellt och som uppstår i tider av krig och kris. Dessa föreställningar om nationalism gör att vi inte behöver erkänna vår egen nationalism. Nationalismen uppfattas istället som ett fenomen vi kan tillskriva andra, till exempel grupper inom extremhögern eller grupper i andra kulturer.

Ross beskriver och analyserar hur media tenderar att framställa kvinnliga politiker som avvikande från normen genom att titta på hur kvinnliga politiker beskrivs i olika nyhetsartiklar, men även genom att intervjua kvinnliga politiker. Lärarna beskrev att en av de poänger som Ross gör är att kvinnor i första hand uppfattas som just kvinnor och bara i andra hand som politiker. Flera av kvinnorna som Ross intervjuade berättade att de uppfattade att medierna ställer helt andra krav på kvinnliga politiker än på manliga. De förväntas exempelvis vara ärligare, ha större integritet och vara mer lojala. Vidare personifieras kvinnor i högre utsträckning än män genom att fokus riktas mot kvinnors ålder, familjeförhållande, utseende och kläder.

Gross undersöker medias stereotypiserande representationer av homosexuella. Lärarna beskrev att Gross visar att, och på vilket sätt, media tenderar att osynliggöra, stereotypisera och/eller viktimisera homosexuella. Genom att hela tiden få representera minoriteter, som aidsoffer eller skurkar, blir homosexuella kontinuerligt skildrade som avvikande från normen.

Ett kritiskt och strukturellt perspektiv var en gemensam utgångspunkt för dessa texter. I linje med denna utgångspunkt undersökte texterna media som en arena där olika identiteter kopplade till köns- och nationsskapande reproduceras på sätt som upprätthåller sociala ojämlikheter. Att tillämpa detta perspektiv, och följaktligen förmågan att kritiskt granska hur köns- och nationsordningar reproduceras i mediematerial, kan beskrivas som kursens "målförståelse" (Entwistle, Smith 2002).

Studenterna instruerades muntligen av lärarna att utgå från kurslitteraturen i diskussionerna och de uppgifter som studenterna arbetade med var också formulerade så att de på ett explicit sätt knöt an till kurslitteraturen. Enligt de uppgifter som tilldelades vid nationsseminariet skulle studenterna diskutera 1) på vilka olika sätt "svenskhet", svensk gemenskap och ett svenskt "vi" skapas i inslagen; 2) om det skapas eller upprätthålls olika slags "dem" eller "anandra" i inslagen och i så fall hur; 3) på vilket sätt tv-inslagen kan analyseras utifrån Billigs begrepp "banal nationalim" och "waved and unwaved flags";



och 4) om inslagen skapar distinktioner mellan en "ond"/farlig och en "god"/oskyldig nationalism, och i så fall på vilka sätt. Enligt de uppgifter som studenterna arbetade med vid genusseminariet skulle studenterna diskutera 1) om den patriarkala ordning som Ross beskriver utmanas eller reproduceras i artiklarna; 2) hur Ross menar att kvinnliga politiker beskrivs i medierna, om detta går att se i artiklarna och om dessa beskrivningar är problematiska ur ett demokratiperspektiv; 3) på vilka sätt de normer kring heterosexualitet och kärnfamilj som Gross beskriver reproduceras eller utmanas i artiklarna; och 4) intrycket artiklarna gav med avseende på om journalisterna/fotograferna eller politikerna hade makten över gestaltningen.

### ANALYSMETOD

Lärande ses som en aktiv process där den lärande är medskapare av sin kunskap. Vidare förstås lärande som en process snarare än som ett utfall av en process. Detta betyder att istället för att beskriva i vilken utsträckning studenterna förstår undervisningsstoffet är ambitionen att förstå och beskriva hur de skapar mening kring de begrepp och teorier som presenteras i undervisningen, alltså att beskriva den process som sker då studenterna möter undervisningsstoffet.

En viktig utgångspunkt för analysarbetet har varit att varje yttrande har betraktats som en handling, utförd i ett visst sammanhang (Halldén m.fl. 2007; Halldén, Scheja & Haglund 2013). Då tolkningsarbetet sätter fokus på att förstå vad individen i fråga *försöker göra* när personen löser de uppgifter som ingår i undervisningen understryks den potentiella individuella variationen i att förstå och lösa uppgifter (Halldén m.fl. 2013). När studenterna i studien löser uppgifterna under nationsseminariet så gör de detta både utifrån tidigare kunskap om nationalism och utifrån tolkningar om vad som utgör lämpliga förklaringar i det aktuella sammanhanget. Det är alltså möjligt, och kanske även troligt, att studenterna skulle ge uttryck åt andra föreställningar om nationalism i andra sammanhang. I och med det betonas både en "kognitiv" och en "social" dimension av lärande (Halldén m.fl. 2007). I tolkningsarbetet har därför hänsyn tagits till att individen agerar både utifrån vad som i tidigare forskning beskrivits som "kompetens-orienterade resurser" – det vill säga föreställningar om lärostoffet oavsett situation – och "diskurs-orienterade resurser" – det vill säga föreställningar om vad som är möjligt, lämpligt och rimligt att göra i den aktuella situationen (ibid; Halldén m.fl. 2013). Det är mot bakgrund av båda dessa resurser som forskaren kan tolka ett beteende genom att tillskriva beteendet mening.

## Resultat

### GENUSSEMINARIET

I kursbeskrivningen står att detta tema ska behandla gestaltningen av "kvinnor, män och könsrelationer i medierna" samt "vilka normer för kön och sexualitet [som] upprätthålls och utmanas i medierna". Genom seminariefrågorna ombads studenterna att, med utgångspunkt i kurslitteraturen, diskutera hur de kvinnliga politikerna porträtterades i mediematerialet samt om, och i sådant fall på vilket sätt, dessa beskrivningar är problematiska ut ett demokratiperspektiv. De ombads även att diskutera på vilket sätt normer kring heterosexualitet och kärnfamilj reproducerades eller utmanades i mediematerialet.

Studenterna löste dessa uppgifter bland annat genom att peka på olika kontraster i materialet, exempelvis uppmärksammade de olika skillnader i beskrivningarna av männen och kvinnorna. De konstaterade exempelvis att materialet innehöll "mycket mer fokus på sakfrågor" och politik när det gäller männen (Hanna, 17, grupp 3) medan kvinnorna tydligt kopplades till person och familj. Flera studenter testade även att byta pronomen för att på så sätt tydliggöra genusstrukturer; deltagarna i grupp 3 noterade till exempel att artikeln om Wetterstrand tog upp att hon hade lånat barnkläder av en kollega. Studenterna frågade sig om man överhuvudtaget hade skrivit om detta i artikeln om det istället hade handlat om två manliga politiker som Persson eller Ohly. Och skulle man verkligen tala om en man som "snabbtänkt och snabbkäftad" [vilket Wetterstrand beskrevs som]? Att hitta kontraster och göra jämförelser blev på så sätt ett effektivt verktyg för studenterna för att få syn på genusstrukturer.

En intressant aspekt var att studenterna föreföll att utgå ifrån ett rättvisideal när de tolkade mediematerialet. Studenterna övervägde noga om någon i materialet blivit annorlunda och/eller orättvist behandlad. När studenterna fann att så inte var fallet fanns det enligt studenternas resonemang inte någon grund för att applicera ett maktperspektiv. Utdraget nedan exemplifierar detta resonemang. Maria förefaller här mena att porträttering av Wetterstrand förvisso faller inom vad som kan ses som stereotyp kvinnlig bild men att detta jämnas ut av den mjuka porträttering av Ohly. Eftersom beskrivningarna av de båda politikerna är lika beskriver här Erika dem till och med som "någorlunda idealiska":

**Maria 232:** Jag kan inte se något demokratiproblem med de här artiklarna. Det kan jag inte riktigt göra.

**Erika 233:** Nej.

**Maria 234:** Förutom Maria Wetterstrands, som jag tycker var lite väl, liksom.

**Erika 235:** Ja.

**Maria 236:** Men annars tycker jag de mjukar upp Lars Ohly också väldigt mycket.

**Erika 237:** Mhm, Så i stort sett är de ändå någorlunda idealiska, eller någorlunda bra.

**Maria 238:** Ja, de har verkligen gått in för att: "Nu är det partiledarna som ska få... de ska få samma sorts reportage. (Grupp 1)

Anledningen till att de framstår som "någorlunda idealiska" är enligt Erika att båda beskrivningarna är lika mjuka, det vill säga både Ohlys och Wetterstrands reportage hamnar inom vad som kan beskrivas som en typisk kvinnlig beskrivning. Med Marias ord har journalisterna "gått in för" att ge "samma sorts reportage" av både männen och kvinnorna; rapporteringen var därmed rättvis.

Detta rättviseideal resulterade även i att studenterna lade ned mycket tid och omsorg på att fundera ut om politikerna i fråga själva valt att bli presenterade så som de blev eller om journalisten gjort detta mot deras vilja; till exempel om de valt intervjuplatsen och den position som de blev fotograferade i samt om man använt sig av politikernas egna formuleringar. Följande utdrag illustrerar hur studenterna detaljstuderade fotot på Wetterstrand för att utröna vad hon kände inför att bli fotograferad sittandes i sandlådan med sitt barn:

**Erik 12:** Men hon har väl valt att sitta i sandlådan. Jag tror att hon har valt att sitta där.

**Lars 13:** Det tror jag, men det ser ju inte ut som att hon tycker att det är någon speciellt bra idé när hon blir fotograferad.

**Erik 14:** Jag tänkte att hon ville förmedla någon slags så här: "jag har stenhård attityd", fast hon sitter där med sin... alltså: "jag är jävligt tuff, men jag sitter här med ett litet barn".

**Lars 15:** Du tänkte så. Jag får bara en känsla av att hon inte alls trivs där.

**Erik 16:** Då är det jättedumt att hon har hamnat där.

**Lars 17:** Men ser hon inte jävligt hård ut också för att kopieringen är jävligt dålig? Det ser ju ut som att hon ler lite, kanske. Egentligen. (Grupp 4)

Som exemplet ovan visar analyserade studenterna mediematerialet genom att försöka förstå om någon individ i materialet blivit diskriminerad eller illa behandlad. Då studenterna inte kunde finna vare sig något offer eller någon förövare var de heller inte benägna att tala i termer av makt. En trolig förklaring till detta är att studenterna förstod makt som ett fenomen som endast existerar mellan specifika individer. Snarare än att tänka på makt som statuerat i strukturer är det alltså troligt att studenterna förstod makt i linje med Robert Dahls maktbegrepp: A förmår B att handla annorlunda än B annars skulle ha gjort (Dahl 1957, sid 13). Det är med andra ord troligt att studenterna inte tolkade maktbegreppet i den strukturella kontext som lärarna avsåg utan snarare i en liberal kontext. Enligt studenternas resonemang måste alltså någon av politikerna bli illa behandlad för att det ska vara relevant att tala om makt. Detta illustreras tydligt i följande uttalande av Björn:

**Björn 151:** Om man visste att Maria Wetterstrand var homosexuell. Då skulle det vara – om de inte nämner det över huvud taget – då skulle det kunna vara ett osynliggörande till exempel. Eller om de hade fört fram några negativa aspekter på det, då hade det kunnat vara stigmatiserade. (Grupp 4)

Här uttrycks en idé om att för att det ska vara relevant att tala i termer av makt

måste de specifika individerna i materialet vara osynliggjorda, stigmatiserade eller på annat vis illa behandlade. Att betrakta frånvaron av icke-heterosexuella exempel *i sig* som del av reproducerandet av en struktur – oavsett om just Wetterstrand eller någon av de andra politikerna i materialet blir osynliggjord eller inte – verkade studenterna inte betrakta som ett legitimt sätt att förstå makt. En anledning till att studenterna förstod makt på detta sätt i detta sammanhang verkar vara att de tog hänsyn till vad de bedömde som medias funktion, det vill säga att media bör sträva efter att spegla en så sann bild av verkligheten som möjligt. Om nu ingen i materialet *de facto* var homosexuell, vad hade då tidningen för val annat än att beskriva politikernas familjeförhållanden så som de såg ut? Här glider alltså diskussionen över till att handla om huruvida det finns någon grund för att kritisera media med tanke på medias uppdrag. Just detta var en annan dominerande tankegång i studenternas diskussioner, och som även uttrycktes under nationsseminariet (se efterföljande avsnitt); om nu situationen såg ut på ett visst sätt, vad hade då media för val annat än att skildra detta? Flera studenter diskuterade även om de ord som använts i nyhetsartiklarna var politikernas egna eller inte:

**Daniela 226:** Det är förmodligen hennes egen formulering, men fortfarande att det inte kommer med det här handfasta, utan det är fortfarande "hon tror säkert". Liksom lite uppmjukande där.

**Oscar 227:** Faktiskt. Det är sant.

**Daniela 228:** Att även om det är hon som säger det, så är det ju liksom det här att...

**Oscar 229:** Fast sedan så vet man ju inte vad hennes riktiga formulering är. Alltså, om hennes formulering var: "jag tror väldigt säkert att..." – Jag menar, då blir det ju så

**Daniela 230:** Jo, jag vet  
(Grupp 1)

Daniela verkar här mena att även om artiklarna återger politikernas egna formuleringar så är det relevant att applicera ett genusperspektiv (228). Oscar för då fram att om det är politikernas egna ord så "blir det ju så" (229). Denna kommentar får till följd att Danielas spår punkteras. Här återkommer alltså resonemanget om att det inte är legitimt att kritisera media om skildringen speglade en sann verklighet.

Sammanfattningsvis kan dock sägas att studenterna ofta synliggjorde genusstrukturer genom att, som nämndes inledningsvis, peka på olika kontraster i materialet. Studenterna var snabba på att hitta exempel på hur olika beskrivningar av kvinnorna och männen i materialet skilde sig åt. De hittade många exempel på detta och uttryckte även stor förtjusning då de upptäckte hur absurt det kunde låta om man bytte ut "han" mot "hon" eftersom genusstrukturerna då blev uppenbara. Det framstår därför som om de flesta studenterna förmådde att använda ett kritiskt och strukturellt perspektiv men att de i sina diskussioner, ofta på ett synbart omedvetet sätt, tenderade att glida över

från att uttrycka en strukturell förståelse till att uttrycka en liberal förståelse av makt (Dahl 1957).

### **NATIONSEMINARIET**

I kursbeskrivningen står att detta tema ska behandla hur "makthierarkier" och "föreställningen om vi och dem" upprätthålls genom medierna samt "mediernas betydelse för skapandet av en nationell gemenskap". Enligt seminariefrågorna skulle studenterna, med utgångspunkt i kurslitteraturen, diskutera hur nation konstrueras i inslagen, till exempel på vilket sätt inslagen skapar "svenskhet", ett svenskt "vi", svensk gemenskap, samt hur inslagen skapar olika slags "dem"/"andra".

Liksom vid genusseminariet löste studenterna uppgifterna genom att peka på olika kontraster inom materialet. De flesta studenterna påpekade exempelvis att skildringen av "de farliga" högerextrema gruppernas nationaldagsfirande medförde att andra gruppers nationaldagsfirande framställdes som oskyldigt och harmlöst. Några av studenterna ansåg att inslagen framställde invandrare som "de andra". En distinkt skillnad mellan diskussionerna vid detta seminarium och genusseminariet var dock att studenterna lade ned mycket tid på att tala om annat än medias konstruktioner. Vissa studenter gav även uttryck för en slags känsla av frustration eller missnöje med seminariets tema:

**Oscar 326:** Man kan inte prata om det hur länge som helst, känns det som alltså, det är liksom bara det att ah, men vadå, svenskhet konstrueras och det konstrueras i det här inslagen också, men det är inte så mycket mer... Jaha, och?!

**Daniela 327:** Det är lite luddigt ämne helt enkelt.

**Maja 329:** Inte så lite.  
(Grupp 1)

Detta missnöje eller "tröghet" återfanns inte på samma sätt i diskussionerna under genusseminariet. Grunden för Oscars frustration tycks vara att han inte finner någon legitim grund för att kritisera inslaget. På denna punkt fanns dock en likhet mellan diskussionerna vid de båda seminarierna, nämligen ambitionen att kritisera media och leta efter missförhållanden och/eller oegentligheter. Han fortsätter:

**Oscar 330:** Men jag tycker inte att jag kan kritisera just nyhetssändningen i sig heller för dom är ju liksom, dom måste ju visa något i inslagen, väl? Det vore ju konstigt om de visade typ bara, eller om de bara gjorde undersökande journalistik på nazisterna och struntade i allt annat på grund av tidsbrist. Då skulle det bli en jättekostig nyhetssändning på nationaldagen.

**Maja 331:** Eller om de bara ignorerade att det fanns nazister också

**Oscar 332:** ja men precis, det vore också lite fel liksom. De måste ju visa upp de olika influenser de hittar.

(Grupp 1)

Under nationsseminariet var framför allt *svenskars icke-nationalism* ett åter-

kommande samtalsämne i samtliga gruppdiskussioner. På så vis handlade alltså stora delar av diskussionerna inte om media och de konstruktioner av nation som media skapar utan om hur svenskar *i sig* är. Detta kunde exempelvis ta sig uttryck i uppmärksammandet av hur ointresserade människorna i inslagen verkade vara av att fira nationaldagen:

**Oscar 18:** Första intrycket jag fick av första delen det var liksom –

**Maja 19:** Apati.

**Oscar 20:** Att vanligt folk inte har en aning om vad de håller på med

**Daniela 21:** Nej!

**Oscar 22:** Alltså, liksom det var ganska roligt.

**Daniela 23:** "ah, det är Sveriges nationaldag vi firar." ..//.. "Vad firar vi egentligen?" Ingen vet, alla bara står där med sin lilla flagga.

**Oscar 27:** Men... de enda som typ tycktes veta och ha ett mål med nationaldagen det var ju dom negativa influenserna som nazisterna.

**Maja 28:** Men jag tror att det var bara lite så här skakig första gångs grej, var inte det från första året som de visade?

(Grupp 1)

Studenterna talade i skämtsamt ton om hur apatiska och håglösa svenskarna framstod denna dag som ingen utom nazisterna riktigt bryr sig om. En student påpekade att människorna i inslagen agerade "tafatt och visste inte vad de skulle göra" (Gustav, 121, grupp 4). Enligt flera studenter var det bara invandrare och nazister som var positiva till nationaldagsfirandet. Maja påpekade till exempel att "invandrare eller turister var mycket mer positiva till själva idén än svenskar" (446, grupp 1) och Maria påpekade att de "svenskar" som fanns med i inslagen inte verkade ha någon aning om varför de firar medan "invandrarna var jättest positiva" och hade "jättekul" (63-68, grupp 2). Viktors svar på Marias påpekande var då att denna ointresse är något som är unikt för det sekulariserade Sverige då nationaldagen firas "i alla andra slags länder förutom Sverige". Invandrare (som har större vana av att fira nationaldagen) uppskattar därför firandet i högre grad (69-75, grupp 2).

Flera studenter satte, liksom Oscar (27) ovan, svenskars oengagerade beteende i kontrast till den målmedvetenhet som de högerextrema grupperna i inslagen uppvisade. Som även Maja (28) i utdraget ovan uttrycker så ansåg flera studenter att förklaringen till denna likgiltighet är att nationalismen inte är etablerad i Sverige. Till skillnad mot nationalismen i Norge så menade studenterna att nationalismen i Sverige inte är "folklig" och "bred" (Björn 126, grupp 4). Samma resonemang ligger till grund för följande uttalande av Erika. Här förefaller det som om hon menar att det främst är politiker som önskar skapa känslan av en svenskhet, samt att denna ambition inte (ännu) återfinns hos det svenska folket:

**Erika 303:** Det känns som om att det är liksom så här, kanske lite fostrande eh, en normativ styrning på något sätt att "nu måste vi få till lite svenskhet här" och om 25 år kanske nationaldagen är jättestor.

På detta svarar då Robert att det också är möjligt att utvecklingen går åt motsatt håll:

**Robert 304:** Eller helt borta, liksom, för att ingen har brytt sig liksom, den blir bara mindre, det blir bara färre och färre människor som går ut i det här.  
(Grupp 2)

För att summera var alltså en skillnad mellan diskussionerna vid de två sernarierna att studenterna, under nationsseminariet, uppehöll sig förhållandevis lite vid att analysera materialet utifrån det kritiska och strukturella perspektiv som tillhandahölls i kurslitteraturen och desto mer vid att tala om hur svenskar är samt hur specifika personer i inslagen uppförde sig. Frågan om hur media konstruerar svenskhet hamnade alltså något i skymundan. Därmed kom dessa diskussioner att i förhållandevis liten utsträckning beröra det som från lärarnas perspektiv var det huvudsakliga syftet med dem.

## Diskussion

Som beskrivits i föregående avsnitt lämnades nationsordningar ofta icke-problematiserade i studenternas diskussioner. I detta avseende skilde sig karaktären på diskussionerna vid genus- och nationsseminariet åt. När det gäller diskussionerna vid genusseminariet intog studenterna ett kritiskt förhållningssätt i större utsträckning genom att de problematiserade och ifrågasatte könsordningar. Med andra ord relaterade studenterna kön till makt i större utsträckning än vad de relaterade nation till makt. För att hitta strukturer, eller belägg för existensen av dessa, använde sig dock studenterna ofta av individorienterade förklaringar snarare än strukturella förklaringar. De funderade exempelvis kring journalisternas intentioner och om de kunde hitta något offer och/eller förövare i mediematerialet. När det gäller genusbegreppet kom därför värderingar om makt att tydligt aktualiseras i studenternas lärandeprocess. De gav uttryck för tydliga preferenser när det gäller användandet av maktbegreppet, alltså under vilka omständigheter som de uppfattade det som relevant att tillämpa ett maktperspektiv.

Studenterna problematiserade könsordningar främst utifrån en liberal maktförståelse, det vill säga makt förstods som ett fenomen som endast existerar mellan specifika individer och som tar sig uttryck i att en individ har makt över en annan individ (Dahl 1957). Detta sätt att förstå makt skiljer sig från det sätt som lärarna avsåg att studenterna skulle analysera makt. Från lärarnas perspektiv var istället tanken att diskussionerna skulle kretsa kring på vilket sätt strukturer reproduceras i mediematerialet. Enligt detta kritiska och strukturella perspektiv är alltså existensen av köns- och nationsordningar en utgångspunkt. Uppgifterna bestod inte i att ta reda på om köns- och nationsordningar existerar utan *hur* dessa tar sig uttryck. Analysen av studenternas diskussioner visar dock att studenterna kontinuerligt ifrågasätter denna utgångspunkt

genom att på olika sätt opponera mot idén att det är berättigat att se på makt på det sätt som ett kritiskt och strukturellt perspektiv föreskriver, till exempel genom att invända att om en person själv valt att agera på ett visst sätt så är det inte berättigat att tala om detta utifrån ett maktperspektiv.

När det gäller diskussionerna vid nationsseminarier handlade dessa till stor del om hur icke-nationalistiska svenskar är. Jansson m.fl. (2013) beskriver att studenter lätt faller in i "the natural attitude", det vill säga de hamnar i ett resonemang där de uttrycker essentialiserade föreställningar om hur exempelvis svenskar, finnar och bolivianer är. Detta har troligtvis sin grund i att vi i vårt samhälle idag sällan problematiserar nationen, alltså att vi helt enkelt är ovana att inta ett kritiskt förhållningssätt till vårt eget nationsskapande. På så vis kan man säga att studenterna förankrade diskussionerna i *egna erfarenheter* om svenskhet och nationalism snarare än vid de olika begrepp och teoretiska perspektiv som kursen behandlade.

Vid nationsseminarier gavs studenterna i uppgift att analysera mediematerial som rapporterade en vardagsnära företeelse som studenterna med allra största sannolikhet tidigare också varit delaktiga i: firandet av nationaldagen. Denna uppgift är komplex i flera avseenden. Det kan vara problematiskt att använda just vardagsexempel som bas i uppgifter som handlar om att applicera ett visst teoretiskt perspektiv därför att studenter då lätt kan ledas att kontextualisera uppgiften som vardagsrelaterad, det vill säga de placerar uppgiften i en vardagsrelaterad kontext istället för en teoretisk kontext (jfr Wistedt 1994).

När det gäller uppgiften som studenterna jobbade med under genusseminariet handlade denna om hur kvinnliga politiker porträtteras i mediematerial. Här finns alltså inte alls lika starka kopplingar till vardagsnära erfarenheter på samma sätt och därmed inryms en potentiell distans som kan förenkla applicerandet av ett teoretiskt perspektiv. Annorlunda uttryckt ombads studenterna inte att analysera sin egen del i upprätthållandet av genusstrukturer, vilket de i en mening ombads göra under nationsseminarier eftersom det ligger inbegripet i Billigs perspektiv att vi alla (genom att exempelvis delta i nationaldagsfirande) upprätthåller nationalismen. Att undervisa om ett begrepp som nation utifrån ett kritiskt och strukturellt perspektiv förefaller därför innefatta något av en paradox, då vardagsnära exempel å ena sidan riskerar att leda studenter bort från användandet av det teoretiska perspektivet och mot att de hamnar i diskussioner om vad svenskhet är och hur svenskar är. Å andra sidan är just poängen att nationalismen upprätthålls i vardagen. Att använda vardagsnära exempel för att illustrera detta tycks vara ett lämpligt sätt att konstruera denna uppgift.

Enligt det kritiska och strukturella perspektiv, som i detta fall utgjorde studenternas målförståelse, ses ordningar kopplade till nation och kön som problematiska. Utgångspunkten är alltså att dessa fenomen inte är av godo.

När det gäller genusbegreppet verkar studenterna inte ha något problem att



acceptera att könsordningar *i sig* är problematiska, här verkar snarare studenterna uppfatta att problemet handlar om att ta reda på om materialet verkligen ger uttryck för dessa ordningar, det vill säga om könsstrukturer verkligen kan förklara materialet. När det gäller nationsbegreppet förefaller studenterna inte lika enkelt acceptera utgångspunkten att nationsordningar bör ifrågasättas. Enligt den kurslitteratur som studenterna hade att utgå ifrån förstås nationalism alltid inbegripa exkluderande och inkluderade av grupper, vi är dessutom alla medskapare av nationen genom små rutiner i vardagen. På så vis vidmakthålls vår upplevda känsla av nationell gemenskap, vilken i förlängningen gör människor beredda att dö för sitt land i krig (Billig, 1995). Att acceptera att "jag" är en aktiv del av skapandet av detta är inte helt okomplicerat. Genom att, som studenterna, karaktärisera svenskar (dvs. indirekt dem själva) som icke-nationalistiska löser studenterna denna problematik.

Resultat från detta forskningsprojekt som har redogjorts för på annat håll tyder dessutom på att studenterna ofta intar en ambivalent hållning till nationen när de arbetar med uppgifter som innefattar nationsbegreppet: nationen förstås stundom som problematisk och stundom som associerad till kärlek och gemenskap (Murstedt 2014; Murstedt, Trostek & Scheja kommande). När det gäller nationsbegreppet förefaller därför värderingar som har med identitet att göra bli en central del i studenternas lärandeprocess. Den i samhället utbredda tendensen att uppfatta nationen som "naturlig" (Billig 1995; Jansson m.fl. 2013) och därmed som icke-skapad och icke-politisk medför dessutom att vi inte är vana vid att vare sig uppfatta eller ifrågasätta nationsordningar. I jämförelse framstår bekantskapen med ett genusperspektiv, och framförallt ett jämställdhetsperspektiv, som närmare. Här finns i högre grad en pågående diskussion i medierna som studenterna sannolikt kommit i kontakt med. Det är även troligt att många av studenterna har stött på, och kanske även använt, ett genusperspektiv i tidigare studier.

Sammanfattningsvis är det utifrån ett lärandeperspektiv intressant att peka på minst två områden där värderingar tycks vara av avgörande betydelse för studenternas tolkningar av uppgifterna. Det gäller värderingar om makt i relation till genusbegreppet och värderingar om identitet i relation till nationsbegreppet. Här gör studenterna något annat än vad de undervisande lärarna tänkte sig att studenterna skulle göra. Inom dessa områden förefaller lärandestoffet utgöra specifika utmaningar för studenterna eftersom det är i dessa avseenden som de för in, och håller fast vid, andra idéer än vad som framhävs i kurslitteraturen. Resultaten från denna studie visar att för individen blir lärande inte bara ett problem som handlar om att förstå hur ny kunskap relaterar till tidigare kunskap utan även ett problem som handlar om att acceptera de olika premisser som gäller i olika sammanhang. Det kan, som i detta fall, exempelvis handla om att gå med på att nationsordningar både *kan* och *bör* problematiseras. Om lärare har en beredskap och förståelse för att lärandet

även har denna värderingsrelaterade dimension kan dessa områden ses som potentiella möjligheter – eller fönster – att fånga upp, möta och stödja studenter i deras lärandeprocess.

## Referenser

- Amná, Erik, 2012. "How is civic engagement developed over time? Emerging answers from a multidisciplinary field", *Journal of Adolescence* 35(3), s. 611-627.
- Amná, Erik, Ekström, Mats, Kerr, Margaret & Stattin, Håkan, 2009. "Political socialization and human agency: The development of civic engagement from adolescence to adulthood", *Statsvetenskaplig tidskrift* 111(1), s. 27-40.
- Ausebel, David, 1968. *Educational psychology: A cognitive view*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Billig, Michael, 1995. *Banal nationalism*. London: Sage publications.
- Carretero, Mario & Kriger, Miriam, 2011. "Historical representations and conflicts about indigenous people as national identities", *Culture & Psychology* 17(2), s. 177-195.
- Dahl, Robert, 1957. "The Concept of Power", *Behavioral Science* 2(3), s. 201-215.
- Driver, Rosalind & Easley, Jack, 1978. "Pupils and Paradigms: A Review of Literature Related to Concept Development in Adolescent Science Students", *Studies in Science Education* 5(1), s. 61-84.
- Duit, Reinders, 2009. Bibliography. Students' and teachers' conceptions and science education database, *University of Kiel*. Tillgänglig på <<http://www.ipn.uni-kiel.de/aktuell/stcse/stcse.html>>, citerad 2013-09-20.
- Entwistle, Noel & Smith, Colin, 2002. "Personal understanding and target understanding: Mapping influences on the outcomes of learning", *British Journal of Educational Psychology* 72(3), s. 321-342.
- Gelman, Susan, Collman, Pamela & Maccoby, Eleanor, 1986. "Inferring properties from categories versus inferring categories from properties: The case of gender", *Child development* 57(2), s. 396-404.
- Gelman, Susan, Taylor, Marianne, & Nguyen, Simone, 2004. "Mother-child conversations about gender: Understanding the acquisition of essentialist beliefs: Introduction", *Monographs of the Society for Research in Child Development* 69(1), s. 1-14.
- Gross, Larry, 1996. "Don't ask, Don't tell: Lesbian and Gay People in the Media", s. 149-159 i Lester, Paul Martin (red.), *Images that Injure: Political Stereotypes in the Media*. Westport: Praeger Publishers.
- Hagström, Linus & Scheja, Max, 2013. "Using meta-reflection to improve learning and throughput: redesigning assessment procedures in a political science course on power", *Assessment & Evaluation in Higher Education*, s. 1-11.
- Halldén, Ola, 1997. "Conceptual change and the learning of history", *International Journal of Educational Research* 27(3), s. 201-210.
- Halldén, Ola, 1998. "Personalization in historical descriptions and explanations", *Learning and Instruction* 8(2), s. 131-139.
- Halldén, Ola, 1999. "Conceptual Change and Contextualisation", s. 53-65 i Schnotz, Wolfgang, Vosniadou, Stella & Carretero, Mario (red.), *New Perspectives on Conceptual Change*. Amsterdam: Pergamon.
- Halldén, Ola, Haglund, Liza & Strömdahl, Helge, 2007. "Conceptions and contexts: On the interpretation of interview and observational data", *Educational Psychologist* 42(1), s. 25-40.
- Halldén, Ola, Scheja, Max & Haglund, Liza, 2013. "The contextuality of knowledge: an intentional approach to meaning making and conceptual change", s. 71-95 i Vosniadou, Stella (red.), *International Handbook of Research on Conceptual Change*. New York: Routledge.

- Jansson, Maria, Wendt, Maria & Åse, Cecilia, 2007. "Kön och nation i vardag och vetenskap", *Statsvetenskaplig tidskrift* 109(3), s. 29-46.
- Jansson, Maria, Wendt, Maria & Åse, Cecilia, 2009. "Teaching Political Science through Memory Work", *Journal of Political Science Education* 5(3), s. 179-197.
- Jansson, Maria, Wendt, Maria & Åse, Cecilia, 2013. "Common-Sense Notions of Nation: A Challenge for Teaching", *Journal of Political Science Education* 9(1), s. 34-51.
- Kaviani, Khodadad, 2011. "Issues-Centered Education: A Path to Civic Engagement", *Teacher Education and Practice* 24(3), s. 279-300.
- Kennedy, Kerry, 2007. "Student constructions of 'active citizenship': What does participation mean to students?" *British Journal of Educational Studies* 55(3), s. 304-324.
- Larsson, Åsa, 2013. *A structural view on conceptual change: Integration, differentiation, and contextualization as fundamental aspects of individual meaning making*. Doctoral dissertation, Stockholm University, Department of Education.
- Lundholm, Cecilia & Davies, Peter, 2013. "Conceptual change in the social sciences", s. 288-304 i Vosniadou, Stella (red.), *International Handbook of Research on Conceptual change*. New York: Routledge.
- Montgomery, Alison & McGlynn, Claire, 2009. "New Peace, New Teachers: Student Teachers' Perspectives of Diversity and Community Relations in Northern Ireland", *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies* 25(3), s. 391-399.
- Murstedt, Linda, 2014. *Lärande, värderingar och statsvetenskap: Studenters tolkningar av genus och nationsbegreppet*. Doktorsavhandling, Stockholms universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Murstedt, Linda, Jansson, Maria, Wendt, Maria & Åse, Cecilia, 2014. "Liberal Liability. Students' Understanding of a Gender perspective in Social Science", *Journal of Social Science Education* 13(2), s. 63-73.
- Murstedt, Linda, Trostek, Jonas, R. & Scheja, Max, kommande. "Values in political science students' contextualisations of nationalism", *Journal of Political Science Education*.
- Persell, Caroline & Wenglinsky, Harold, 2004. "For-profit post-secondary education and civic engagement", *Higher Education* 47(3), s. 337-359.
- Piaget, Jean, 1953. *The origin of intelligence in the child*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Pintrich, Paul, Marx, Ronald & Boyle, Robert, 1993. "Beyond Cold Conceptual Change: The role of Motivational Beliefs and Classroom Contextual Factors in the Process of Conceptual Change", *Review of Educational Research* 63(2), s. 167-199.
- Prentice, Deborah & Miller, Dale, 2006. "Research Article: Essentializing Differences Between Women and Men", *Psychological Science* 17(2), s. 129-135.
- Ross, Karen, 2004. "Woman framed: The gendered turn in mediated politics", s. 60-80 i Ross, Karen & Byerly, Carolyn (red.), *Woman and Media. International perspectives*. Malden: Blackwell.
- Sinatra, Gale & Mason, Lucia, 2013. "Beyond Knowledge: Learner Characteristics Influencing Conceptual Change", s. 377-394 i Vosniadou, Stella (red.), *International Handbook of Research on Conceptual change*. New York: Routledge.
- Schulz, Wolfram, Ainley, John, Frallion, Julian, Kerr, David, & Losito, Bruno, 2010. *ICCS 2009 International report: Civic knowledge, attitudes, and engagement among lower-secondary school students in 38 countries*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Schwartz, Shalom, 1992. "Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries, s. 1-65 i *Advances in experimental social psychology* 25. San Diego, CA, US: Academic Press, San Diego, CA.
- Säljö, Roger, 1991. "Piagetian controversies, cognitive competence, and assumptions about human communication", *Educational Psychology Review* 3(2), s. 117-126.
- Taylor, Marianne, 1996. "The Development of Children's Beliefs about Social and Biological Aspects of Gender Differences", *Child Development* 67(4), s. 1555-1571.
- Taylor, Marianne, Rhodes, Marjorie & Gelman, Susan, 2009. "Boys Will Be Boys; Cows

- Will Be Cows: Children's Essentialist Reasoning About Gender Categories and Animal Species", *Child Development* 80(2), s. 461-481.
- Torney-Purta, Judith, Lehmann, Rainer, Oswald, Hans & Schulz, Wolfram, 2001. *Citizenship and education in twenty-eight countries: Civic knowledge and engagement at age fourteen*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Treagust, David & Duit, Reinders, 2008. "Conceptual change: a discussion of theoretical, methodological and practical challenges for science education", *Cultural Studies of Science Education* 3, s. 297-328.
- Trostek, R., Jonas, 2014. *Normativa aspekter av individers begreppsbildning. Hur gymnasieelever och studenter skapar och förhåller sig till idéer om genus och nation*. Doktorsavhandling, Stockholms universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Vosniadou, Stella (red.), 2013. *International handbook of research on conceptual change*. New York: Routledge.
- Weibull, Lennart, Oscarsson, Henrik, & Bergström, Annika (red.), 2011. *I framtidens skugga. 42 kapitel om politik, medier och samhälle*. (SOM-rapport nr 56.) Bohus: SOM-institutet.
- Wistedt, Inger, 1994. "Everyday common sense and school mathematics", *European Journal of Psychology of Education* 9(1), s. 139-147.