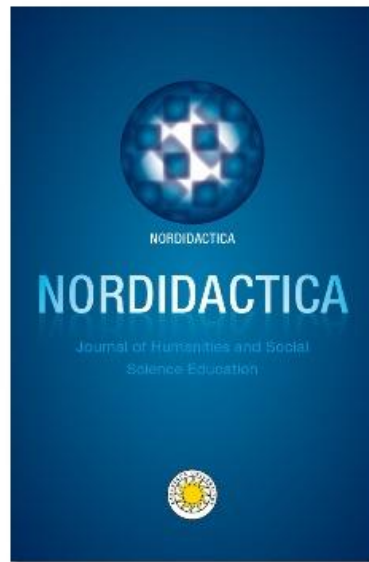


Editorial Nordidactica 2023:2

Kritisk tenkning i de nordiske samfunnsfagene

**Anders G. Kjølsvedt, Erik Ryen og Annika
Wetlesen (gjesteredaktører)**



Nordidactica

- Journal of Humanities and Social Science Education

2023:2

Nordidactica – Journal of Humanities and Social Science Education

Nordidactica 2023:2

ISSN 2000-9879

The online version of this paper can be found at: www.kau.se/nordidactica

Editorial Nordidactica 2023:2

Kritisk tenkning i de nordiske samfunnsfagene

Anders G. Kjøstvedt, Erik Ryen og Annika Wetlesen (gjesteredaktører)

Som samfunn er vi i dag stilt overfor en rekke utfordringer, der alle har det til felles at de stiller spørsmål ved vår evne til å forholde oss kritisk til motsetningsfylte fortolkninger og en uoversiktlig tilgang på informasjon. Vi observerer at demokratiet som styreform trues av autoritære, antidemokratiske aktører, som gjennom spektakulære uttrykksformer utgjør eksterne og reelle trusler mot folkestyre og grunnleggende sivile og politiske rettigheter. Samtidig kan vi se konturene av en mer langsiktig forvitring av demokratisk legitimitet i mange land, som manifesteres ved synkende valgdeltakelse, folkelig motstand og mindre tillit til politiske myndigheter. Den globale covid-19-pandemien tilspisset politiske, økonomiske og sosiale utfordringer, samtidig som den viste mobiliseringspotensialet for ekstremistiske og konspiratoriske forestillinger.

Det er bred enighet om at konsekvensene av menneskeskapte klimaendringer er den største utfordringen vi står overfor. Selv om det er noe usikkerhet knyttet til den globale oppvarmingens omfang, har enhver temperaturøkning store konsekvenser og krever umiddelbar handling (IPCC 2023). Det betyr ikke at klimadebatten er uten konflikter og motsetninger. Spørsmålet om hvordan klimaendringene best kan bekjempes, hvilke perspektiver og målsettinger som skal hensyntas, og hvilke som skal forbigås, fordrer i likhet med forsvaret av demokratiske grunnverdier at vi som samfunn har evnen til å tenke kritisk.

Disse utfordringene tas på alvor i skolen. I alle de nordiske lands læreplaner for grunnopplæringen har utviklingen av elevenes evne til kritisk tenkning en framtrædende rolle. I både de overordnede og fagspesifikke delene av læreplanene betones viktigheten av at elevene får øve seg i kritisk stillingtagen og at de utvikler perspektivmangfold. Ikke minst gjelder dette i de nordiske samfunnsfagene, som til tross for forskjeller fagene imellom, alle vektlegger viktigheten av kritisk tenkning i fagenes demokrati- og medborgerskapsundervisning, samt i fagenes mer allmenne dannelsesoppgaver (Ledman 2019). I de landene hvor læreplanene nylig har blitt revidert eller fornyet, som Norge, Sverige og Danmark, kan man argumentere for at kritisk tenkning har fått en mer framtrædende plass (Frønes, Folkeryd, Børhaug & Sillasen 2022).

Oppmerksomheten rundt kritisk tenkning i skolen gjenspeiles også i nordisk utdanningsforskning, og nylig har det blitt utgitt temanumre som har berøringspunkter med kritisk tenkning. Et temanummer utforsker det didaktiske potensialet i og utfordringene knyttet til undervisning om kontroversielle spørsmål i skolen. Slike spørsmål berører ulike kognitive og emosjonelle elementer som fordrer evnen til å innta og vurdere ulike perspektiver – altså kritisk tenkning (Larsson & Lindström 2020). Et annet temanummer setter søkelys på kritisk literacy, hvor Frønes et al. (2022)

argumenterer for at kritisk literacy ikke kan reduseres til en generisk kompetanse i kildekritikk, men er fagspesifikk og må integreres på fagenes premisser. Dette innebærer en kritisk tilnærming til lesing og skriving i fagene, men også til tekst i utvidet forstand, der målet er at eleven kan delta i en større samfunnsmessig sammenheng.

Det er enighet om at kritisk tenkning i samfunnsfagene handler om hvilke kunnskaper, ferdigheter og holdninger som bidrar til å ruste elevene til å forstå verden og deres egen plass i den, slik at de kan utvikle seg til aktive og kritisk reflekterende medborgere (Ferrer, Jøsok, Ryen, Wetlesen & Aas 2019). Trekker vi linjen tilbake til den greske antikken, innebærer det kritiske å skjelne, bedømme og handle ut fra visse kriterier (Børresen 2020). Likevel kan kritisk tenkning framstå som noe diffust og uhåndgripelig. Dette temanummeret er et bidrag til diskusjonen om hva som er kritisk tenkning i samfunnsfagene, og de seks artiklene belyser særlig følgende spørsmål:

- Skal vi forstå ferdigheter til kritisk tenkning som generiske eller fagspesifikke?
- Hva består den kritiske tenkningen i samfunnsfagene av? Blir den redusert til en instrumentell øvelse hvor elevene skal sortere informasjon og være kildekritiske, eller inkluderer den også kontekstuell kunnskap og maktkritiske elementer?
- Hvordan kan samfunnsfagene bidra til å utvikle elevenes evne til kritisk tenkning?
- Hvordan påvirkes samfunnsfagene av ulike aktører, og hvilken rolle kan denne påvirkningen spille i den fagdidaktiske, kritiske tenkningen?

Kritisk tenkning har fått en framtrædende plass blant kompetansene eller ferdighetene som fremmes av internasjonale organisasjoner som Den europeiske union, Organisasjonen for økonomisk samarbeid og utvikling og Europarådet. Gjennom forsøk på å harmonisere utdanningssystemene i Europa fremmer disse organisasjonene en dekontekstualisert forståelse av kunnskap, der fagovergripende eller generiske ferdigheter spiller en sentral rolle (Nordin & Sundberg, 2016). Når Kristoffer Larsson og Klas Andersson i sin artikkel tar opp spørsmålet om betydningen av fagkunnskap for kritisk tenkning, går de inn i en diskusjon som lenge har pågått innenfor forskningen om hvordan kritisk tenkning kan forstås og undervises i skolen. Samtidig aktualiseres spørsmålet av de pågående debattene om kunnskapens rolle i det tjuelførste århundrets kompetansebaserte læreplaner. Resultatene av studien deres peker i ulike retninger, noe som indikerer at bildet ikke er entydig. Regresjonsanalysen av elevsvar på nasjonale prøver for årskurs 9 i den svenske skolen viser en klar sammenheng mellom kunnskap og kritisk tenkning, operasjonalisert som evnen til å skifte perspektiv når spørsmålene handler om stemmerettsalder. Når spørsmålene handler om lønnsforskjeller, finner de imidlertid ikke noen slik sammenheng.

En ferdighetsorientert tilnærming til kritisk tenkning i skolen vektlegger gjerne analyse, argumentasjon og kildekritikk, mens den sosiale og politiske konteksten for undervisningen i liten grad blir problematisert (Lim 2016). Den transnasjonale policyutviklingen beskrevet ovenfor aktualiserer også spørsmålet om hvem som påvirker

samfunnsfaget. Kjetil Børhaug og Kim Helsvig drøfter dette spørsmålet innenfor en norsk kontekst og med særlig vekt på lærernes rolle. Fra deres perspektiv blir kritisk tenkning i samfunnsfagdidaktikken ikke bare et mål for selve undervisningen, men også et spørsmål om å kunne ta stilling til hva faget burde være og forstå hvordan man selv kan påvirke som lærer og lærerutdanner. Nyere forskning innenfor læreplanteori og utdanningspolitikk viser at internasjonalisering verken er en enhetlig prosess eller en prosess som utelukkende foregår ovenfra og ned, men som påvirkes av både institusjoner og aktører på nasjonalt og lokalt nivå (Wahlström & Sundberg 2018). Innenfor nordisk læreplanforskning og fagdidaktikk har imidlertid disse påvirkningsprosessene i liten grad blitt tematisert. Børhaug og Helsvig viser gjennom sin litteraturgjennomgang at også den norske samfunnsfagdidaktiske litteraturen er påfallende lite opptatt av dette, og bidraget deres kan leses som et forsøk på å stake ut en ny kurs for samfunnsfagdidaktikken som forskningsfelt.

Samfunnsfagene i Norden omfatter historie, religionsfag, geografi og samfunnskunnskap, det siste med røtter i sosiologi, statsvitenskap og til dels sosialantropologi. Denne tverrfagligheten reiser spørsmål om det generelle og fagspesifikke ved kritisk tenkning innad i samfunnsfagene. I sitt bidrag diskuterer Siv Eie, Renate Andersen, Louise Mifsud, Anders I. Mørch og Mikkel Bertram Rustad hvordan dataspillet Minecraft kan brukes som et digitalt læringsverktøy for å utvikle lærerstudenters evne til kritisk tenkning. Forfatterne har utviklet et pedagogisk rammeverk for bruk av Minecraft i skolen, og som her er anvendt i en historiefaglig sammenheng på det industrielle gjennombruddet i Norge rundt midten av 1800-tallet. I artikkelen argumenterer Eie et al. for en tydelig kobling mellom det historiedidaktiske begrepet historisk empati, slik vi kjenner det fra Endacott & Brooks (2013), og evnen til kritisk refleksjon om fortidige hendelser. I sin analyse vektlegger forfatterne viktigheten av historisk kontekstualisering, flerperspektivitet og både kognitive og affektive koblinger mellom fortid og nåtid.

Bærekraftig utvikling som tverrfaglig tema inngår i de nordiske læreplanene på ulike måter. Sentralt i bærekraftdidaktikken er systemtenkning, som handler om å kunne forstå og håndtere kompleksitet (Rieckman 2012). Systemtenkning kan også ses som en dimensjon ved kritisk tenkning (Skolforskningsinstituttet 2020). I sin artikkel argumenterer Lotta Dessen Jankell for at geografifagets forankring i både natur- og samfunnsvitenskap gjør det særlig egnet til å utvikle elevenes systemtenkning. Det finnes imidlertid lite geografididaktisk forskning om hvordan dette kan gjøres i en klasseromskontekst. Gjennom en designstudie av geografiundervisning i svensk videregående skole belyser Dessen Jankell hvordan ulike forhold i undervisningen kan fremme eller hindre utviklingen av elevenes systemgeografiske kunnskap og kritiske refleksjon. Studien bidrar med tentative designprinsipper for hvordan geografiundervisning kan organiseres. Forfatteren framhever betydningen av at elevene får anvende systemmodeller og begreper i stedsspesifikke kontekster før de syntetiserer, tolker og vurderer konsekvenser og handlingsalternativer basert på ulike perspektiver.

Kritisk tenkning innebærer også å skjelne og bedømme de underliggende premissene for ulike perspektiver og argumenter (Schjelderup 2012). Julie Ane Ødegaard Borge & Mona Langø er inne på dette når de analyserer hvilke perspektiver på bærekraft

ungdomsskoleelever anvender når de vurderer og rangerer ulike klimatiltak i kommunen der de bor. Analysen av gruppearbeid og intervjumateriale viser at kritisk tenkning kommer til uttrykk ved at elevene anvender ulike perspektiver på bærekraft, men at de i mindre grad vurderer perspektivene ved å sette dem opp mot hverandre før de rangerer. I lys av dette peker forfatterne på noen implikasjoner for utvikling av elevenes kritiske tenkning i bærekraftundervisning. Selv om det er viktig å gi rom for at elevene kan uttrykke egne meninger, må de samtidig ha tilstrekkelig kunnskap om konsekvenser av ulike tiltak før det gir mening å rangere. Diskurser som dominerer i offentligheten, gjenspeiles gjerne i klasserommet, og det er derfor viktig at elevene møter flere perspektiver på klimatiltak og premisene disse hviler på. Her spiller læreren en helt sentral rolle gjennom undervisning og tilrettelegging av kilder.

Betydningen av de underliggende premisene for ulike perspektiver kan belyses gjennom spørsmålet: Hva kan være til hinder for kritisk tenkning i samfunnsfag? I sitt bidrag til temanummeret argumenterer Kristin Gregers Eriksen og Mari Kristine Jore for at manglende erkjennelse av kolonialitet kan begrense mulighetene for kritisk tenkning i samfunnsfagundervisningen. I artikkelen diskuterer de flere caser fra norsk samfunnsfagundervisning hvor de mener at positive ansatser til kritisk refleksjon ikke realiseres, og at dette skyldes en for snever forståelse av samfunns- og maktstrukturer i Norge og internasjonalt, både i fortid og nåtid. Casene spenner vidt: fra fortolkningen av den såkalte «jødeparagrafen» i den norske grunnloven fra 1814 til elevenes refleksjoner om terrorisme og islam. Basert på post- og dekoloniale perspektiver lanserer forfatterne fem didaktiske innganger, som alle løfter fram hvordan økt forståelse for kolonialitet og dens påvirkning på ulike samfunnsforhold kan videreutvikle rommet for kritisk tenkning i samfunnsfag.

Referanser

Børresen, B. (2020). Kritisk om kritisk tenkning. *Bedres skole, tidsskrift for lærere og skoleledere*, 2, ss. 80-83.

Endacott, J. L. & Brooks, S. (2013). An Updated Theoretical Model for Promoting Historical Empathy. *Social Studies Research and Practice*, 8(1), ss. 41-58.
doi:10.1108/SSRP-01-2013-B0003

Ferrer, M., Jøsok, E., Ryen, E., Wetlesen, A. & Aas, P. A. (2019). Hva er kritisk tenkning i samfunnsfag? I Ferrer, M. & Wetlesen, A. (red.) *Kritisk tenkning i samfunnsfag*. Universitetsforlaget, ss. 1-29.

Frønes, T. S., Folkeryd, J. W., Børhaug, K. & Sillasen, M. K. (2022). Kritisk literacy på fagenes premisser – med eksempler fra morsmålsfag, naturfag og samfunnsfag. *Acta Didactica Norden*, 16(2), 28 sider. doi:10.5617/adno.9779

IPCC (2023). *AR6 Synthesis Report: Climate Change 2023*. Intergovernmental Panel on Climate Change. <https://www.ipcc.ch/report/sixth-assessment-report-cycle/>

Larsson, A. & Lindström, N. (2020). Controversial societal issues in education: Explorations of moral, critical and didactical implications. *Acta Didactica Norden*, 14(4), ss. 1-6. doi:10.5617/adno.8380

Ledman, K. (2019). Discourses of criticality in Nordic countries' school subject Civics. *Nordidactica – Journal of Humanities and Social Science Education*, 3, ss. 149-167.

Lim, L. (2016). *Knowledge, control and critical thinking in Singapore. State ideology and the politics of pedagogic recontextualization*. Routledge.

Nordin, A. & Sundberg, D. (2016). Travelling concepts in national curriculum policy-making: The example of competencies. *European Educational Research Journal*, 15, ss. 314-328. doi:10.1080/03050068.2020.1845065

Rieckmann, M. (2012). Future-oriented higher education: which key competences should be fostered through university teaching and learning? *Futures*, 44(2), ss. 127-135. doi:10.1016/j.futures.2011.09.005

Schjelderup, A. (2012). *Kritisk tenkning i klasserommet. Filosofisk metode i undervisning og veiledning*. Kommuneforlaget.

Skolforskningsinstitutet (2020). *Kritisk tänkande och källkritik – undervisning i samhällskunskap*. Systematisk översikt, 03. Solna: Skolforskningsinstitutet.

Wahlström, N. & Sundberg, D. (2018). Discursive Institutionalism: Towards a Framework for Analysing the Relation Between Policy and Curriculum. *Journal of Education Policy*, 33(1), ss. 163-183. doi:10.1080/02680939.2017.1344879