



Til: Utvalget

Dato: 11.6.2025

Fra: Sekretariatet

Saksnr.: 5-5

Sak 5-5. Kunnskapssyn og skolens brede oppdrag

I mandatet til utvalget står det at «Utredningen skal beskrive hvordan skolen også i framtiden kan ha et bredt samfunnsmandat hvor den både skal danne og utdanne til det beste for den enkelte og fellesskapet.» Hva kan dette innebære og hvilket kunnskapssyn forfektes i skolen i dag?

Førsteamanuensis i pedagogikk Irene Haslund er invitert til utvalgsmøtet i Trondheim for å ha et innlegg om kunnskapssyn basert på boken «[Pedagogisk grunnlagstenkning - Kunnskap, læring og danning i lærerprofesjonen](#)» som hun har skrevet. Dette notatet gir en kortfattet innføring i hvordan et bredt kunnskapssyn kan forstås og Haslunds hovedpoenger fra boken. Målet med notatet er også å gjøre rede for noen relevante begreper som kan være nyttige som et analytisk utgangspunkt for utvalgets diskusjoner.

1 Innledning

I debatten om skole og utdanning diskuteres det noen ganger om skolen har et bredt eller smalt kunnskapssyn. Hva handler denne debatten om, hva er skolens kunnskapssyn i dag og hvilket kunnskapssyn bør ligge til grunn i framtidens skole? Dette er spørsmål som er relevante for utredningen og som utvalget bør diskutere.

I *Pedagogisk grunnlagstenkning* gjør Haslund (2023) rede for sentrale vitenskapsfilosofiske tradisjoner og kunnskapssynet til åtte filosofer og tenkere som har ulike syn på kunnskap, læring og danning. Boken henvender seg særlig til lærerstudenter og har som mål å sette lærerarbeidet i en større kontekst samt å gi en forståelse for grunnlaget i pedagogikken. Haslund utforsker ulike kunnskapssyn,

hvordan dannning og utdanning kan forstås, og drøfter blant annet om det er et spenningsforhold mellom nytte og dannning i opplæringen i dag.

I dette notatet presenterer sekretariatet noen utvalgte hovedbudskap fra Haslunds bok, basert på dialog med Haslund. Sekretariatet vil kort redegjøre for hva et bredt kunnskapssyn kan innebære, redegjøre for noen av diskusjoner rundt utdanning/danning som Haslund trekker frem i sin bok og avslutningsvis trekke frem noen relevante perspektiver dagens læreplanverk.

2 Ulike former for kunnskap

Kunnskapssyn kan forstås på ulike måter. Det kan handle om epistemologiske spørsmål som hva kunnskap er, hva som er gyldig kunnskap, hvordan den kan oppnås, hva som er kilder til kunnskap, hva det er mulig å ha kunnskap om hva som er kunnskapens verdi eller funksjon (Holmen, 2025).

Spørsmålet om kunnskapssyn kan kobles til det Aristoteles beskrev som ulike kunnskapsformer. Haslund tar utgangspunkt i Aristoteles sin kunnskapsteori for å belyse hvordan lærere trenger ulike former for kunnskap for å utøve yrket sitt. I Aristoteles sin kunnskapsteori er det et hovedpoeng at kunnskap er av forskjellig art, fordi handlingene våre har ikke bare ett, men flere mål (Haslund, 2023, s. 68). Aristoteles fremhever at kunnskapsformene henger sammen, og skildrer tre former for kunnskap:

- *Episteme (teoretisk kunnskap)* er betegnelsen på den kontekstuavhengige, teoretiske og vitenskapelige kunnskapen som kan frembringes gjennom forskning.
- *Techne (fremstillingskunnskap)* er en praktisk form for kunnskap som man trenger for å lage noe, fremstille eller produsere noe. Kunnskapen viser seg både i utførelsen og resultatet, og er en form for erfaringskunnskap.
- *Fronesis (praktisk klokskap)* handler om å bruke skjønn, dømmekraft, refleksjon for å vurdere hva som er riktig å gjøre i ulike situasjoner ut fra omstendighetene. Begrepet er i stor grad sammenfallende med dannelsbegrepet. Det er en form normativ og subjektiv kunnskap (Haslund, 2023).

Disse kunnskapsformene representerer ulike perspektiver på kunnskap, og vi kan se spor av disse kunnskapsformene også i dagens diskusjoner. Haslund framhever at det er den epistemiske kunnskapen som historisk har hatt mest gjennomslagskraft, mens den praktiske klokskapen har fått minst annerkjennelse (Haslund, 2023).

Et bredt kunnskapssyn kan innebære at man anerkjenner og verdsetter flere ulike former for kunnskap og måter å tilegne seg kunnskap på, mens et mer snevert eller smalt kunnskapssyn kan innebære en mer ensidig vektlegging av enkelte kunnskapsformer, for eksempel vektlegging av den teoretiske (epistemiske) kunnskapen.

Det er i dag ulike vitenskapsteoretiske tradisjoner som har ulik forståelse av kunnskap. Ulike fagtradisjoner kjennetegnes av ulike kunnskapssyn. For eksempel er et positivistisk kunnskapssyn, som blant annet kjennetegnes at kunnskap sees på som objektiv og målbar, mest utbredt i naturvitenskaplige fag (Sletnes, 2025). Mens i samfunnsvitenskapelige fag er det eksempelvis mer vanlig med et sosialkonstruktivistisk kunnskapssyn som innebærer at verdier og kunnskaper ikke sees

på som objektive fakta, men at de blir konstruert gjennom de sosiale kontekstene vi lever i (Tjora & Haugseth, 2024).

3 Pedagogisk grunnlagstenkning – Kunnskap, læring og danning i læreprofesjonen

Debatten om kunnskapssynet i skolen kan blant annet knyttes til forholdet mellom danning og utdanning. I boken drøfter Haslund om det er et spenningsforhold mellom nytte og danning i opplæringen i dag. På den ene siden, hevder hun opplæringen i dag på et systemnivå har instrumentelle trekk. Det vil si nytteorientert teknisk tenkning om utdanning, som blant annet kommer til syne gjennom målstyring av utdanningssektoren. Hun hevder det er føringer i utdanningspolitikken som påvirker skolen og pedagogikken i retning av at man vektlegger kvalifisering til arbeidslivet.

«Kompetanse-søkelyset slik det er i dag, skaper en ubalanse i skolens oppgave, fordi det er den tekning om at det skal være et sluttmaal, elevene skal ut på arbeidsmarkedet, men skolen har ikke bare en arbeidsmarkedsfunksjon. Derfor er det behov for å tenke kunnskap videre enn vi gjør i dag» (Haslund, 2023, s. 13)

På den andre siden, viser Haslund at læreplanverket også legger vekt på danning. Hun presenterer blant annet sentrale begreper som etisk dømmekraft, kritisk tenkning, kroppslig læring, dialog og lek. Hun viser hvordan læreplanene også gir læreren et handlingsrom til å skape en balanse mellom utdanning/nytte og danning i opplæringen.

3.1 Formålet med utdanning

Med utgangspunkt i pedagogen Gert Biesta drøfter Haslund spenningen mellom ulike formål i dagens skole og utdanningssystem. Ifølge Biesta vil utdanning alltid berøre en normativ dimensjon (Haslund, 2023). Han mener det er viktig at man reiser spørsmål som:

- Hva er formålet med utdanning?
- Hvorfor sender vi barna på skole?
- Hva har den høyeste verdien i opplæringen?
- Hva er et godt samfunn?
- Hva er det gode liv? (Haslund, 2023)

Ved å stille slike spørsmål kan vi reflektere over hva vi skal lære og hvorfor. Spørsmålet om hva man bør lære berører spørsmålet om hva som er verdifullt. Biesta mener et grunnleggende trekk ved utdanning er «at en lærer noe, at en lærer det av en grunn, og at en lærer det av noen» (Haslund, 2023, s. 297).

Biesta klassifiserer formålet med utdanning i tre dimensjoner:

- *Kvalifisering* handler om hva elevene må tilegne seg gjennom utdanningen for å bli kvalifisert til arbeidslivet.

- *Sosialisering* handler om hvordan vi innlemmer oppvoksende generasjoner i eksisterende sosiale, kulturelle og politiske tradisjoner.
- *Subjektivering* handler om hvordan elevene blir selvstendige og uavhengige i sin tenkning og hvordan de blir fortrolig med sin plass i verden og relasjonen til den. (Haslund, 2023, s. 18-46).

Utdanningens formål er flerdimensjonalt, hevder Biesta. God undervisning handler om å skape balanse mellom dimensjonene. Dette mener han fordrer god dømmekraft hos lærerne som må balansere dimensjonene i de konkrete undervisningssituasjonene med utgangspunkt i de konkrete elevene, fordi det ikke går an å gjøre generelle avveininger (Haslund, 2023, s. 18-46).

Haslund trekker frem at Biesta mener man innenfor utdanning i hovedsakelig har konsentrert seg om kvalifisering og sosialisering, og at han mener det har utviklet seg en ubalanse mellom dimensjonene, der subjektivering har blitt mindre prioritert. Han mener det fra 1990-årene og fremover har oppstått ett nytt «moralsk klima» i skolen etter innføringen målstyringsreformene som bygger på en markedstenkning. Haslund mener at utdanning i vår tid i stor grad retter seg mot samfunnets- og arbeidslivets behov. Hun mener at dersom nytteperspektivet blir for fremtredende, kan det være en fare for tenkningen rundt skolen reduseres til tekniske spørsmål om metoder, effektivitet og hva som måles, mens de dypere spørsmålene om utdanningens mening ikke stilles, og at ikke-målbare verdier og langsiktig tenkning ekskluderes. Biesta argumenterer for at all utdanning også bør inneholde subjektivering (Haslund, 2023, s. 17-46).

3.2 Hva påvirker kunnskapssynet i skolen?

Haslund drøfter hvordan kunnskapssynet i skolen også påvirkes av hvilken kunnskap som verdsettes og som etterspørres i skolen. I boken viser hun blant annet til hvordan mål- og resultatstyring av skolen kan kritiseres for å bidra til et smalt kunnskapssyn og en instrumentell forståelse av læring (Haslund, 2023). Kapittelforfatter i boken, Odin Fauskevåg, utdyper at mål- og resultatstyring gjør at elevenes kompetanse i større grad må kunne måles og dokumenteres, blant annet gjennom standardiserte tester der resultatene kan tallfestes. Dette kan føre til en målforskyvning der det er kompetansen som er lett å måle og dokumentere med tester som får forrang, heller enn de kunnskapene elevene og samfunnet faktisk har bruk for (Fauskevåg, 2023, s. 251-254).

Han mener også at kompetansebegrepet i læreplanen, det vil si den definisjonen av kompetanse som læreplanene bygger på, har instrumentelle trekk (Fauskevåg, 2023). Det er fordi læreplanen knytter kompetanse til anvendelse av kunnskaper og ferdigheter og evne til oppgave og problemløsning. Motsatsen til et instrumentelt kompetansebegrep er kunnskap man tilegner seg for «dens egen skyld» for eksempel fordi den er berikende eller føles dannende. Samtidig viser han at kompetansebegrepet i fagfornyelsen er utvidet til å inkludere evne til refleksjon og kritisk tenkning, noe som i kombinasjon med de fagovergripende kompetansene i læreplanen, gjør at kompetansebegrepet også har ikke-instrumentelle aspekter, ifølge Fauskevåg (2023).

4 Skolens brede mandat forstått i Læreplanverket (LK20)

Hva slags kunnskapssyn vektlegges i dagens læreplanverk? Den overordnede delen er tydelig på at «skolen har både et danningsoppdrag og et utdanningsoppdrag. Disse oppdragene henger sammen og er gjensidig avhengig av hverandre» (Kunnskapsdepartementet, 2017). Både formålsparagrafen og overordnet del av læreplanen gir grunnlaget for forståelsen av dette. Overordnet del utdyper verdiene i formålsparagrafen og beskriver og utdyper i tillegg hvilke mål og prinsipper for læring, utvikling og dannelse som skal ligge til grunn for opplæringen. Verdiene er videre integrert i læreplanene for de enkelte fagene.

I beskrivelsen av forholdet mellom dannelse og utdanning legger overordnet del vekt på at opplæringen skal gi et godt utgangspunkt for deltakelse på alle områder innenfor utdanning, arbeids- og samfunnsliv. Samtidig lever barn og unge her og nå, og skolen må anerkjenne barndommens og ungdomstidens egenverdi (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Verdiene kan ses som en del av danningsoppdraget. Et viktig mål med fagfornyelsen var at den skulle legge til rette for et *verdiløft* i skolen. *Verdiløftet* ble introdusert som begrep gjennom Stortingets behandling av stortingsmeldingen om fagfornyelsen (Meld. St. 28 (2015-2016)). Intensjonen var å skape en større sammenheng mellom formålsparagrafen og de ulike delene av læreplanverket, og bedre innlemme fellesverdiene i alle fag.

Skolens verdier, slik de er definert i formålsparagrafen og utdypet gjennom overordnet del, er i dag omtalt innledningsvis i hver læreplan («Fagets relevans og sentrale verdier»). Læreplanens øvrige deler, inkludert kompetansemålene, skal leses i lys av denne teksten. Avsnittet om verdiene innleder i alle læreplaner med: «Alle fag skal bidra til å realisere verdigrunnlaget for opplæringen». Deretter gis det en omtale av hva som utgjør det enkelte fagets verdibidrag. Dette kan for eksempel være formuleringer som

- «reflektere over sentrale verdier og moralske spørsmål og bidra til at de får respekt for menneskeverdet og for naturen» i norsk (Kunnskapsdepartementet, 2020b).
- «Kritisk tenking i matematikk omfatter kritisk vurdering av resonnement og argument og kan ruste elevene til å gjøre egne val og ta stilling til viktige spørsmål i sitt eget liv og i samfunnet.» i matematikk (Kunnskapsdepartementet, 2020a) eller
- «Samfunnsfaget skal bidra til engasjement, kritisk tenking, skaperglede og utforskartrøst og bygge opp under haldningar og verdier som toleranse, likeverd og respekt.» i samfunnsfag (Kunnskapsdepartementet, 2020c).

Læreplanverket 2020 bygger på følgende definisjon av kompetanse:

«Kompetanse er å kunne tilegne seg og anvende kunnskaper og ferdigheter til å mestre utfordringer og løse oppgaver i kjente og ukjente sammenhenger og situasjoner. Kompetanse innebærer forståelse og evne til refleksjon og kritisk tenkning» (Kunnskapsdepartementet, 2017)

Kompetansebegrepet i fagfornyelsen omfatter tilegnelse og anvendelse av kunnskap og ferdigheter. Det inkluderer også evne til refleksjon og kritisk tenkning. Definisjonen skal tydeliggjøre at kunnskaper og ferdigheter er forutsetninger for, og deler av, det å utvikle kompetanse. Elevene må få erfaring med å anvende det de har lært, på ulike måter, i sammenhenger som er nye. De skal forstå det de har lært, kunne reflektere over det de gjør, og kunne foreta kritiske og etiske vurderinger. I fagfornyelsen beskrives det at kunnskap «innebærer å kjenne til og forstå fakta, begreper, teorier, ideer og sammenhenger innenfor ulike fagområder og temaer» (Kunnskapsdepartementet, 2017), og at ferdigheter er «å beherske handlinger eller prosedyrer for å utføre oppgaver eller løse problemer, og omfatter blant annet motoriske, praktiske, kognitive, sosiale, kreative og språklige ferdigheter» (Kunnskapsdepartementet, 2017).

5 Hva betyr debattene om kunnskapssyn for utvalget?

Utvalget har fått i oppdrag å «gjøre rede for skolens brede rolle og samfunnsmandat i dag» og «beskrive hvordan skolen også i framtiden kan ha et bredt samfunnsmandat hvor den både skal danne og utdanne til det beste for den enkelte og fellesskapet».

Debatten om kunnskapssynet i skolen kan blant annet knyttes til forholdet mellom danning og utdanning. Selv om læreplanverket er tydelig på at skolen både har et dannelsesoppdrag og et utdanningsoppdrag, er det et viktig spørsmål hvordan disse to oppdragene faktisk forholder seg til hverandre i skolehverdagen.

Skjevhet og motsetninger mellom danning og utdanning kan for eksempel handle om hvilken kompetanse som faktisk legges vekt på i læreplanene for fag. Det kan også handle om hvilken kompetanse som etterspørres og legges vekt på i undervisningen, og hvordan dette påvirkes intendert og uintentert av for eksempel nasjonale prøver, kartleggingsprøver, eksamen eller internasjonale undersøkelser.

For å vurdere hvilket kunnskapssyn som skal ligge til grunn for skolen i framtiden, må utvalget også diskutere hva formålet med opplæringen i skolen skal være. Her kan Biestas teori gi en ramme for diskusjonene.

Evalueringen av fagfornyelsen og de nye læreplanene vil gi mer kunnskap om hvordan intensjonene i læreplanverket faktisk omsettes i skolens praksis.

Evalueringsprogrammet skal som utgangspunkt avsluttes i 2025, og omfatter en rekke ulike prosjekter med både teoretisk og praktisk inngang.

Innlegget fra Haslund på møtet i Trondheim kan ses som ett bidrag til temaet. Planen er at utvalget skal gå dypere inn i skolens brede mandat på utvalgsmøte 6, og at vi i løpet av høsten går mer i dybden på innholdet i skolen (utvalgsmøte 7). Da vil vi forhåpentligvis også ha mer oppsummert kunnskap fra den store evalueringen.

5.1 Refleksjonsspørsmål

- Hva skal være skolens formål i framtiden?
- Hva vet vi om forholdet mellom danning og utdanning i dagens skole?
- Hvordan forstås skolens dannelsesoppdrag?
- Hvilket kunnskapssyn bør legges til grunn i skolen for framtiden?

Referanser

- Fauskevåg, O. (2023). Hva slags kunnskap er kompetanse? I I. Haslund (Red.), *Pedagogisk grunnlagstenkning : kunnskap, læring og danning i lærerprofesjonen* (1. utgave. utg., s. 248-284). Cappelen Samm AS.
- Haslund, I. (2023). *Pedagogisk grunnlagstenkning : kunnskap, læring og danning i lærerprofesjonen* (1. utgave. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Holmen, A. H. (2025, 27. februar 2025). epistemologi. I A. H. Holmen (Red.), *Store norske leksikon*. <https://snl.no/epistemologi>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- Kunnskapsdepartementet. (2020a). MAT01-05. Kunnskapsdepartementet. <https://www.udir.no/lk20/mat01-05/om-faget/fagets-relevans-og-verdier>
- Kunnskapsdepartementet. (2020b). NOR01-07. Kunnskapsdepartementet. <https://www.udir.no/lk20/nor01-07/om-faget/fagets-relevans-og-verdier>
- Kunnskapsdepartementet. (2020c). SAF01-04. Kunnskapsdepartementet. <https://www.udir.no/lk20/saf01-04/om-faget/fagets-relevans-og-verdier>
- Meld. St. 28 (2015-2016). *Fag - Fordypning - Forståelse - En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>
- Sletnes, K. B. (2025, 22. februar 2025). positivisme. I F. Haraldsen (Red.), *Store norske leksikon*. <https://snl.no/positivisme>
- Tjora, A. & Haugseth, J. F. (2024, 23. august 2024). sosialkonstruktivisme. I J. F. Haugseth (Red.), *Store norske leksikon*. <https://snl.no/sosialkonstruktivisme>