



Er skolens og bøkernes tid forbi? Foto: Kiselev Andrey Valerevich/Shutterstock.

Margie even wrote about it that night in her diary. On the page headed May 17, 2155, she wrote, "Today Tommy found a real book!"

It was a very old book. Margie's grandfather once said that when he was a little boy his grandfather told him that there was a time when all stories were printed on paper.

Sitat fra Isaac Asimov, The Fun They Had, 1951.

2.

Lærerens rolle i den digitaliserte tidsalder:

Hvis skolen ikke fantes

Arne Krokan og Henrik Syse

I den lille novellen [The Fun They Had](#)¹ fra 1951 tar Isaac Asimov oss med til året 2155. Der møter vi Margie og Tommy på 11 og 13 år som er kommet over en gammel bok. Margie husker at bestefaren fortalte at hans egen bestefar fortalte om den gang han var liten, da alle historier var trykt på papir. Det var nesten så de ikke trodde på det. Margies og Tommys lærer var en stor, sort robot med en skjerm der de fikk alle instruksjoner.



Arne Krokan er professor i teknologi, kommunikasjon, organisasjon og ledelse ved NTNU, samt forfatter og foredragsholder. Han har skrevet en rekke bøker om det digitale skiftet. I tillegg er han pasjonert birøkter og ølbrygger.



Henrik Syse er seniorforsker ved Institutt for fredsforskning (PRIO) og professor II ved Bjørknes Høyskole. Han er filosof av utdanning og en mye brukt foredragsholder. For øvrig er han søndagsskolelærer og glad i The Beatles.

¹ <http://web1.nbed.nb.ca/sites/ASD-S/1820/J%20Johnston/Isaac%20Asimov%20-%20The%20fun%20they%20had.pdf>

Asimov beskriver hvordan disse barna i 2155 hadde lært maskinkode allerede som seksåringer slik at de kunne kommunisere med «læreren». Og han beskriver tanken om at læreren kunne være en mann, og at de hadde egne hus der barna gikk for å lære, som fullstendig utopisk. En mann – et menneske – er vel ikke smart nok til å være lærer?

En av de interessante sidene ved denne novellen er hvordan Asimov forutsetter at det i 2155 er vi mennesker som må lære datamaskinenes språk og ikke motsatt. Det er en verden der maskinene er premissleverandører, men der idealet om læreren som den man henter kunnskap fra, samtidig lever i beste velgående.

Idealet i Asimovs verden er nettopp læreren som selve orakelet, den viktigste ressursen for barnas læring. Også i dag, 70 år etter at Asimov skrev historien, bygger mange opp om forestillingen om lærerne som elevenes viktigste ressurs for at de skal bli både kunnskapsrike og sosialisert til gagns, gode og nyttige medmennesker i samfunnet. Men er det nå egentlig slik? Hvordan skal vi tenke rundt læreren og skolen i den digitaliserte tidsalder?

Hvis skolen ikke fantes

20 år etter Asimov ga Nils Christie ut boken [Hvis skolen ikke fantes](#). Boken innledes med historien om læring i tre samfunn, med ulike preg og utfordringer. Christie kalte historiene for skolesosiologiske fortellinger, om sammenhenger mellom hva en lærte, hvordan en lærte og samfunnet rundt.

«Ethvert samfunn på et visst teknologisk nivå får behov for å skape formaliserte rutiner til å ta seg av nykommerne», skrev Christie (1971, side 34). Det omtalte teknologiske nivået som skapte behov for å formalisere utdanningen, ser i all hovedsak ut til å ha oppstått en eller annen gang på 1800-tallet, da røttene til dagens skolesystem ble skapt. Før den tid var skoletilbudene både sporadiske og elitistiske.



Figur 2.1 Nils Christies bok fra 1971.

I sin skolesosiologiske analyse beskriver Christie tre samfunn og de tilhørende skoler. Den første skolen omtaler han som «*den relevante skole*». Kunnskapen barna tidligere tilegnet seg på skolen, ble for en stor del sett på som irrelevant inntil samfunnet ble endret, og tidligere isolerte bygder ble knyttet sammen gjennom nye sosiale relasjoner og omgivelser som følge av nye transport- og kommunikasjonsveier. En gikk fra et lukket til et mer åpent samfunn, og da trengte man en annen type kunnskap enn tidligere. Skolekunnskapen ble relevant.

Det andre scenarioet beskriver han som «*forestillingen om det tomme rom*», der lærdom ble «*skubbet inn*», som han uttrykte det – «*og fordi det nye ikke hjalp i det liv som senere skulle leves, fikk de fremmedes lærdom aldri virkelig plass og feste*» (side 34).

Den tredje skolen kalte Christie for «*sentrifugen*», fordi det var en skole som gjenskapte og også ofte forsterket sosiale forskjeller i samfunnet for øvrig. Han kalte de to sistnevnte skolene for «*de andres skole*».²

Christie observerte tidlig at skolen som institusjon, i likhet med andre institusjoner, lever sitt eget liv etter at den er skapt. «*Det blir som en organisme som utvikler seg etter sine egne indre behov. Noen stikkord til forståelse av begge disse skoler blir kanskje først og fremst: skolefolkernes skole*» (side 35). Der skolen ble både mer avansert og mer kunnskapsbasert, sto den med andre ord i fare for å bli mindre relevant.

Det Nils Christie først og fremst diskuterer i boken, er hvilken funksjon skolen har i samfunnet og hvilke konsekvenser skolegang har for den enkelte. Og han setter dette opp mot den «*førskoliske*» tiden ved å vise hvordan det norske samfunnet er fundamentalt endret ved at en ny livsfase er blitt institusjonalisert: ungdommen. De færreste over 60 år (altså født før om lag 1910) i dette land har vært ungdom, skrev han. De gikk ganske raskt fra barn til voksen. De hadde selvsagt vært unge og hatt kontakt med jevnaldrende, men ikke på den måten som senere er institusjonalisert som «*ungdomsfasen*».

«*Tenåringen*» er en relativt ny oppfinnelse som knyttes til det fremvoksende industrisamfunnets behov for utdannet arbeidskraft, og som Christie beskriver som «*det styrte avvik*» (side 39). Disse tenåringene karakteriseres ved at de er uproduktive, konsumorienterte og ansvarsfrie. Den beskrivelsen kunne like gjerne ha vært formulert i dag, kanskje med enda mer vekt på konsumorienteringen.

Christie så skolen som en avspeiling av samfunnet, og i likhet med at samfunnets kompleksitet økte, ble skolen også stadig mer kompleks, noe han særlig knyttet til utvikling av fagene. Allmennlæreren ble etter hvert erstattet av fageksperten, med den følge at stadig færre så «*helheten*», ifølge Christie. For å sikre at den sosiale kompetansen som skolen hadde som ett av hovedmålene å utvikle gjennom å gjøre elevene til «*gagns mennesker*», ble det opprettet stillinger for rådgivere og sosiallærere, noe som førte til en ytterligere spesialisering. Igjen minnes vi om hans begrep: skolefolkernes skole.

Der Christie ønsket at fokus på eksamen burde reduseres slik at en kunne utvikle en skole der gleden over å lære var det sentrale, har utviklingen i hovedsak gått motsatt vei de siste tiårene. Det er blitt mer testing og mer fokus på eksamener, men også mer fokus på sosiale ferdigheter og kamp mot mobbing. Leder av Elevorganisasjonen, Alida de Lange D'Agostino, skrev i Utdanningsnytt at hun «*gikk*

² <https://www.nb.no/nbsok/nb/41b7de446921fe53652802ddbea3b899?lang=no#35>

ut av videregående i fjor, det var en maraton. Vi ble testet i nesten alt. Det var å pugge til prøver, prestere og la kunnskapen gli ut igjen. Det eneste som telte, var tallet du fikk på prøven, det synker inn i hodet og huden.»³ Uttalelsen er ikke nødvendigvis representativ for alle, men den er ikke utypisk.

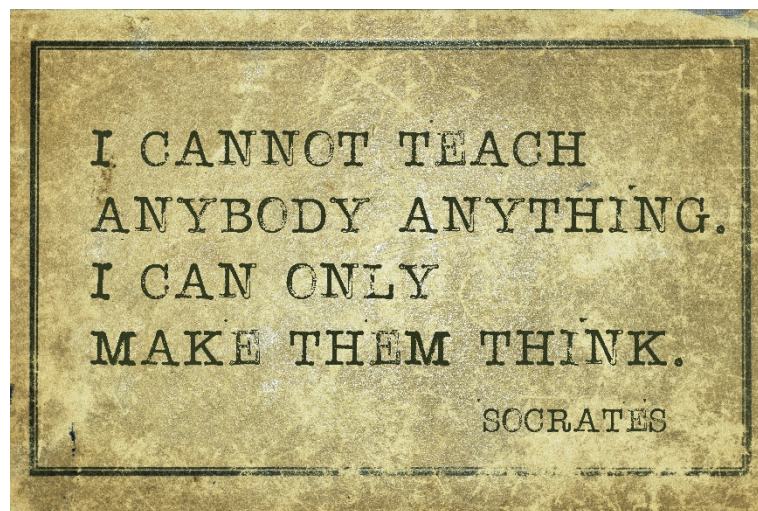
Hvem vet om det vil bli annerledes etter at den såkalte fagfornyelsen ble innført høsten 2021, med vekt også på dannelse og livsmestring? For fremdeles er det slik at skolen speiler det samfunnet den er en del av, og det er et samfunn som er vesentlig endret i løpet av bare et par tiår, både til det bedre og til det mange oppfatter som det verre.

Man kan gjerne være uenig med Christie i deler av hans historieskriving så vel som hans idealer. Men at han påpeker noe sentralt, kan det ikke være tvil om. For det første speiler skolen samfunnet den er en del av; for det andre spiller skolen som institusjon selv en rolle som kan være selvforsterkende hva angår en rekke trender – og da ikke bare trender som bidrar til læring, trivsel og dannelse.

Mot et slikt bakteppe kan det være spennende å gå ordentlig "førskolisk" til verks og spørre om hvordan de gamle filosofene tenkte om opplæring og læring, og om hvorfor de ikke hadde pensum og tester.

De gamle grekere

Enhver sammenligning over tids- og kulturgrenser er krevende. En idyllisering av det klassiske Hellas, for eksempel, slik vi har mange eksempler på fra renessansen og langt inn i vår egen tid, kan bli ensidig og direkte naiv. Og likevel er det ikke tvil om at vi i dag har mye å lære av klassiske dannelsesidealer utformet innenfor den greske filosofien.



Figur 2.2 Det greske oppdragelsesidealet skulle oppfostre det hele menneske. Illustrasjon: Yury Zap/Shutterstock.

Den enkle fortellingen kan formuleres slik: Det greske *paideia* – eller oppdragelsesidealet, med vekt på dialog, dannelse og balanse – skulle oppfostre *det hele menneske*. Ved hjelp av vektlegging av både det gymnastiske og det musiske, det tekniske og det filosofiske skulle det hele menneske oppfostres. I Sokrates-skikkelsen, slik han fremstilles av forfattere som Xenofon og særlig Platon, utmyntes dette

³ <https://www.utdanningsnytt.no/fagfornyelse-utdanningspolitikk/vi-ma-ikke-ende-opp-med-en-lydig-og-stresset-generasjon/208850>

idealet i dialogen. Gjennom den muntlige fremføring, og ikke minst den engasjerte lytting, skapes det menneske som kan være en god borger i bystaten. Det handler ikke om pugging av død kunnskap eller resitering av skrevne tekster, men en oppøving av kropp og sjel i aktiv deltagelse og tilstedeværelse.

Sokrates' fremste motstandere var sofistene – visdomslærere som solgte nyttig kunnskap som kunne brukes til å vinne rettssaker eller tjene penger og prestisje. For den sokratiske tankegang var dette en synd mot nettopp helheten, dannelsen, byggingen av det gode menneske som virkeliggjør sin *arete*, sin dyd.

Svakheten med det greske oppdragelses- og læringsidealet i praksis, i hvert fall sett med vår tids øyne, var at det var forbeholdt dem med tid og privilegier. Et ideal om en likeverdig sjel i alle mennesker, og dermed en basis for dannelse og verdighet på tvers av etniske og kulturelle skillelinjer, finner vi nok spor av i gresk filosofi (mest hos en del av de sofistiske lærerne i retorikk, faktisk, mer enn hos Sokrates eller Platon). Men likhetstanken finner likevel intet reelt filosofisk rotfeste før med den kristne tenkning om mennesket – med røtter i jødedommen – flere århundrer senere. Slavers innsats og kvinners tilbaketrukne rolle tas, med noen hederlige unntak, for gitt i den greske kultur, slik det også har vært i mange faser av den kristne kultur, til tross for den langt mer radikale likhetstanke som har ligget til grunn for tenkningen.

Likevel er den greske oppdragelsestenkningen – *paideia* – verdt å sette opp som en kontrast mot et mer nytteorientert og produksjonstilpasset syn på læring. Især gjelder dette idealene om balanse mellom kropp og sjel, med basis i et syn på mennesket som sannhetssøkende og søkende etter sjelelig perfeksjon. Tett sammenvevet med dette er idealet om *dialogen* og *dialektikken*: Menneskets vei mot innsikt og sjelelig perfeksjon skjer gjennom samtale og bevegelse. Den samtalen og den bevegelsen må aldri bli rent teknisk eller fysisk, men må primært være sjelelig, for den handler dypst sett om hvordan man som helt menneske formes gjennom læring og dannelse. *Techne*, den tekniske kunnskap som bidrar til produksjon og utnyttelse av verdens fysiske bevegelse, har sin klare plass i et godt samfunn, men er underlagt filosofiens visdom, som handler om det rett levde liv og den sjelelige bevegelse.

Læring i den digitale tidsalder

Hva betyr dette for diskusjonen om denne bokens tema: maskiners og den kunstige intelligens' plass i samfunnet – og i vår sammenheng: i undervisningen?

Den klassiske tekningen utfordrer oss langs tre akser, alle med paralleller i Asimovs fortelling og Christies analyse:

For det første må vi være oss bevisst den kronologiske dimensjon, tiden som går, og spørre hvordan vi tar vare på fortidens innsikter og idealer, også i de tilfeller der de trenger å reformeres eller endog forkastes. I Asimovs historie undres man over fortidens papirbøker og menneske-lærere. Noe av grunnen er åpenbart at forandringen har vært så voldsom, samtidig som den er kommet i et slikt tempo at det i realiteten har vært vanskelig å reflektere eller tilpasse seg gjennom skrittvis endringer. Da blir det også lettere å miste noe viktig, eller å glemme hva som var fortidens synder.

Dersom noe kan oppsummere den måten digital teknologi og kunstig intelligens sprer seg på – på godt og vondt – er det hastigheten. Det som er utenkelig i ett øyeblikk, er allemannseie i det neste. Slik sett kan man, forenklet sett, si at den teknologiske utvikling går raskere enn den menneskelige. Evnen til

gjennom dialog og filosofisk refleksjon å spørre om hva hvert enkelt skritt i utviklingen betyr, svekkes når farten er større enn menneskets evne til refleksjon.

For det andre handler dette om forholdet mellom det teknologiske og det menneskelige. At teknologien skal tjene mennesket, kan vi ha en allmenn enighet om i vår tid. Men hva betyr det i praksis? Skal teknologien gjøre livet enklere? Mer behagelig? Materielt rikere? Eller skal teknologien tjene menneskene ved å utvikle menneskets humanitet – dets etikk, dets selvforståelse, dets ånd, dets evne til å utforske og begripe selve tilværelsen? Kort sagt: Hva er forholdet mellom humanitet og teknologi? Dersom teknologien tjener en viss gruppes ideologiske eller politiske mål snarere enn samfunnets og menneskenes beste i bredere forstand, og disse ideologiske eller politiske målene endog er maktsentrerte, ensrettende og brutale – tenk på nasjonalsosialismen, kommunismen eller forskjellige former for ekstrem fundamentalisme – i hvilken forstand tjener da teknologien menneskene? Arven fra den greske filosofiens *paideia*-ideal tvinger oss til å sette dette spørsmålet helt i sentrum av debatten, og det har dyp relevans for både utdannelsens og teknologiutviklingens innretning.

For det tredje kan vi med den greske filosofien og dannelsesstenkningen spørre om hva en dialog egentlig er i en tidsalder der mye av den viktigste informasjonen formidles gjennom eller kommer fra digitaliserte maskiner og instrumenter. Kan man ha en reell *dialog* med en maskin? Igjen hjelper Asimov oss å stille spørsmålet med science fiction-sjangerens særlige snert og vinkling: Kan vi komme i en situasjon der selve dialogen om de viktigste ting – hva vi lærer, hvem vi er, hva som er sant – er radikalt endret på grunn av en utvikling der mennesket ikke lenger er premissleverandør for maskinene, men der maskinen er premissleverandør for menneskene? Vil samtalen da ikke lenger være et instrument for menneskets dannelsesprosess, men heller utgjøre en bevegelse – en dialektikk – mellom mennesker og stadig mer avanserte og bestemmende maskiner?

Samtidig er det en åpenbar og positiv linje fra et klassisk dannelsesideal til Internett-alderens digitale læring, nemlig selve den åpenheten som er dialektikkens grunnleggende form. Gjennom nysgjerrighet, bevegelse, lytting og gjensidig læring åpnes et rom for en måte å lære på som ikke handler om at en autoritet rett og slett gir bort sin kunnskap til en annen. Dette var også noe av Sokrates' sentrale innsikt og ideal: Den virkelige lærer er ikke en som skaper eller gir bort kunnskapen, men snarere en jordmor som hjelper den enkelte å finne den kunnskap – det levende foster – som finnes og kan utvikles i en selv. Noe av det mest kjennetegnende ved en sokratisk dialog er dermed at den ofte tar andre veier enn det forventede, nettopp fordi undring og søken står i sentrum snarere enn en på forhånd fastsatt læringsplan. Underveis finner man innfall og innspill som leder en videre, og bare gjennom å være åpen for slike innfall blir man også åpen for å lære og å utvikle seg.

De ovenfor nevnte utfordringer skal selvsagt tas med som kritiske vinklinger i en stadig mer teknologisk verden. Men samtidig skal den åpenheten og undringen som vi nettopp beskrev, og som kan dyrkes dersom altfor rigide læringsidealer byttes ut med åpenhet og søken i en demokratisert og åpent tilgjengelig kunnskapssfære, mulig gjøre en form for læring som i praksis ligger langt nærmere det klassiske dannelsesidealet enn mye av den moderne tids skoletenkning, om enn i en demokratisert og mer egalitær form. La oss illustrere dette poenget med en læringsmodell som er blitt kjent som «the hole in the wall».

Hole in the wall

Ifølge UNICEF er det over én milliard barn i verden som går på skole hver eneste dag. Men selv om de går på skolen, er det mange som likevel ikke oppnår nødvendige ferdigheter i for eksempel lesing og matematikk.⁴ UNICEF skriver at «[s]chooling does not always lead to learning. Worldwide, there are more non-learners in school than out of school». Og i tillegg går – ifølge UNICEF – hvert femte barn i verden ikke på skole i det hele tatt, noe som samlet utgjør over 250 millioner barn.⁵

Hvordan denne gruppen kan hjelpes, har kanskje Sugata Mitra ett av svarene på. Hans forskning begynte i 1999 da han arbeidet i et softwareselskap i New Dehli i India. Hver dag måtte han gå gjennom områder med mange barn som ikke så ut til å gå på skole, og det var da han kom på ideen om å utplassere en datamaskin til disse barna. For at maskinen ikke skulle bli stjålet eller ødelagt, ble den satt i et hus med hull i veggen for skjermen, og tastatur og mus på utsiden.



Figur 2.3 “The hole in the wall computer”, Kalkaji, New Delhi. Foto Vivek Rana og Sugata Mitra fra boken *The Hole in the Wall – Beginnings of a new education* av Sugata Mitra.

I løpet av få timer lærte disse barna, som aldri hadde hatt noen erfaring med datamaskiner, hvordan mus og tastatur virket, hvordan de kunne åpne og lukke mapper og hvordan de kunne laste ned spill og musikk fra internett – helt på egen hånd og på et språk de ikke kunne.

Mitra ønsket å teste om det faktisk var slik at barn kunne lære helt på egen hånd dersom de bare fikk tilgang til de rette ressursene. Det korte svaret er JA. De kan ikke bare lære enkle ting, men også sammensatte emner som mikrobiologi, de kan lære fremmede språk på egen hånd, og egentlig det meste som andre barn lærer på skolen, helt uten hjelp av en lærer.

Nøkkelen i Mitras opplegg var SOLE, «self-organized learning environment», som er en form for problembasert læring. I stedet for at elevene får instruksjon i et emne og deretter gjennomfører et sett øvingsoppgaver for å sjekke om de har forstått det, skal de finne frem til et spørsmål de vil ha svar

⁴ <https://www.unicef.org/education>

⁵ <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/new-methodology-shows-258-million-children-adolescents-and-youth-are-out-school.pdf>

på. Spørsmålene kan være av typen «Hvorfor har reven hale?», «Hvorfor har vi årstider?», «Hvorfor må vi dø?» ...

Med tilgang til internett kan barn finne svar på slike spørsmål. Ved å bruke litt tid på å finne og presisere spørsmålet, det meste av tiden på å utforske mulige svar, og så litt av tiden på å presentere funnene, mener Mitra å ha skapt en form for «school in the cloud».⁶

Den lange linjen

Det går en linje fra Asimov til Sugata Mitra, og den handler om tillit, til at barn og unge kan lære på egen hånd, og til at teknologi kan bidra til å endre læreprosesser, om enn ikke på den måten Asimov forestilte seg. Dette ligger selvsagt utenfor Nils Christies analyse og mulighetsrom, fordi skolens teknologi og ressurser for læring på den tiden han skrev *Hvis skolen ikke fantes*, for nesten alle praktiske formål var den samme som en hadde hatt 150 år tidligere: læreren, tavlen og bøkene.

Bare i løpet av de siste 20 årene er dette dramatisk endret. Vi har skapt et samfunn som ikke bare øker i kompleksitet, men som også har snudd rundt på vår måte å lære og utvikle ny kunnskap og innsikt på. Alle har i praksis tilgang til å lage sin egen TV-stasjon, de kan være sine egne redaktører og iscenesette seg selv som både privatpersoner og fagpersoner. Blogger, podkaster, videokaster, TikTok-stories, memes og andre nye uttrykksformer dominerer hverdagene, mens taperen for en stor del er det klassiske trykte ord, bøkene.

På seks år har bokbransjen i Norge mistet en milliard i omsetning,⁷ og nedgang i salg av skolebøker er én av årsakene til dette. De viker plass for digitale læringsløsninger som kan utnytte fortrinnene ved at vi kan samarbeide på bedre og mer interessante måter, for eksempel gjennom samskriving og bruk av ordskyer, «oppslagstavler», diskusjonsforum og en lang rekke andre tjenester.

For de fleste vil en animasjon av fotosyntesen være en bedre forklaring enn en tekst og et statisk bilde.

Instruksjoner som grunnlag for læring er i svært mange tilfeller bare et tastetrykk unna, og den digitale kompetansen og dannelsen som er nødvendig for å gjøre bruk av den, utvikles også stadig mer for stadig flere.

Fra pedagogikk til peeragogy eller kompislæring

Mens pedagogikk i stor grad handler om læring og utvikling som følge av undervisning, og ofte formell, iscenesatt undervisning i regi av en institusjon, handler det som på engelsk har fått navnet «peeragogy» – fellesskapets pedagogikk, eller rett og slett kompislæring – om hvordan vi lærer av hverandre.

Hvordan lærer 16-åringene å mekke mopeden eller å produsere musikk? Svaret er ofte YouTube, der de treffer «guruene», dem som både mestrer ferdighetene og evner å formidle til andre hvordan det kan gjøres.

Den fremste svakheten med «peeragogy», kompislæringen, handler om kompisenes kompetanse. Dårlig sikrede kunnskapskilder, rene usannheter, trakassering og maktmisbruk eller ideologisk hjernevask kan vise seg minst like lett tilgjengelig på de digitale læringsarenaer som ferdighets- og

⁶ <https://www.thepositiveencourager.global/sugata-mitra-let-us-build-a-school-in-the-cloud/>

⁷ <https://morgenbladet.no/boker/2020/12/milliarden-som-forsvant>

klokkarsfremmende læring. Vi må derfor spørre: Krever ikke kompislæringen kvalitetssikring og en viss samfunnsmessig enighet om hva som kan og bør formidles?

«Hole in the wall»-eksemplet handler likevel ikke om noe rent frislipp eller en retningsløs kunnskapsinnhenting. Så vel dannelsen som utdannelsen skal ta utgangspunkt i menneskers behov og kunnskapsrike formidlere kombinert med individets egen, frie søken etter dekning av behovene. Det betyr også at vi befinner oss innenfor en modell der åpen diskusjon om – og kritikk av – det som tilbys av læring og de løsninger man kommer frem til, er en forutsetning.

Trenger vi skolen?

Tittelen på vårt essay – hentet fra Nils Christies bok – stiller i realiteten et radikalt spørsmål, som vi nå ved essayets slutt kan omformulere slik: Kan man tenke seg en verden uten tradisjonell skole, som samtidig er en verden der barn oppdras, kunnskap tilegnes, mennesker dannes til moralsk oppegående vesener, og samfunn løser sine felles problemer uten væpnet konflikt eller totalitær maktbruk?



Figur 2.4 Digitalisering åpner for kompislæring, åpenhet og nye læringsformer. Illustrasjon: metamorworks/Shutterstock.

I en verden der kunnskap kan tilegnes og settes sammen av den enkelte på en radikalt annen måte enn det som var tenkelig inntil for bare noen tiår siden, vil læring også kunne skje på helt andre måter enn det vi er vant til. Det kan være – og er langt på vei og mange steder allerede – en verden der mennesker blir mer selvstendige, tilegner seg mer av den kunnskap de trenger og løser sine og samfunnets problemer raskere. En rekke problemer gjenstår ved denne utviklingen, ikke minst hvordan vi skal forhindre monopolisering av denne enorme kunnskaps- og formidlingskraften med påfølgende maktmisbruk og ensretting – nettopp det motsatte av de hedersord og idealer som vi har antydnet. Et YouTube styrt av en totalitær ideologi – à la George Orwells 1984 – er neppe et åpent, søkende samfunn der individer lærer bedre og bredere og møter menneskers grunnleggende behov.

Vi holder likevel fast ved at det i møtet mellom digitaliseringens mulighet for kompislæring, åpenhet og nye læringsformer på den ene siden og det klassiske dannelsesidealet sentrert om dialektikk, filosofi og sjelelig utvikling på den andre ligger muligheter som på sitt beste vil kunne tjene menneskeheten, ikke bare teknologisk, men enda viktigere: til å bli mer menneskelig gjennom måten man lærer og dannes på.