

Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap

Tom André Skau

Bacheloroppgave

Nærhetsetikk knyttet til digital dannelse

Lévinas' ethics and digital bildung

Grunnskolelærerutdanning 5. – 10. 3.

Våren 2017

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage

JA NEI

Norsk sammendrag

Tittel: Nærhetsetikk knyttet til digital dannelse	
Forfatter: Tom André Skau	
År: 2017	Sidetall: 27
Emneord: Emmanuel Lévinas, nærhetsetikk, Den Andre, digital dannelse.	
Sammendrag: <p>Nærhetsetikk ved Emmanuel Lévinas og digital dannelse er det overordnede temaet for denne oppgaven. For å gjøre oppgaven relevant for en kommende lærer er den tilspisset dagens skole og utfordringene en står ovenfor når elevene skal dannes til å være dyktige digitale brukere. Ut fra teorien til Lévinas og digital dannelse, trekkes det inn relevant forskning på feltet, spesielt med Jon Magne Vestøl. Dette gjøres for å se relevansen av Emmanuel Lévinas i dagens og fremtidens skole.</p>	

Engelsk sammendrag (abstract)

Title:

Emmanuel Lévinas' ethics and digital bildung

Author:

Tom André Skau

Year:

2017

Pages:

27

Keywords:

Emmanuel Lévinas, ethics, The Other, digital bildung.

Summary:

Emmanuel Lévinas' ethics and digital bildung is the main theme of this bachelor thesis. To make the task relevant to an upcoming teacher, it is accustomed to today's school and the challenges one faces when students are to be skilled digital users. Bases on the theory of Lévinas and digital bildung, relevant research in the field will be drawn especially with Jon Magne Vestøl. This is done see the relevance of Emmanuel Lévinas in today's and future school.

Forord

Denne bacheloroppgaven er skrevet som en avslutning for tre år på GLU 5-10 ved Høgskolen i Innlandet. Min oppgave tar utgangspunkt i fagene KRLE og pedagogikk. To fag som har vært svært interessante på hver sin måte, og som begge har vært med å forme meg som en kommende lærer. Beslutningen om å velge etikk og digital dannelse kommer av dyktige forelesere som har gjort dette til spennende undervisning over disse årene ved Høgskolen og som jeg ønsket mer kunnskap om til dagen jeg selv står alene med egen klasse.

Jeg har flere å takke etter bachelorprosessen min; først og fremst min veileder Ole Kolbjørn Kjørven som har gitt meg god hjelp gjennom hele prosessen, alltid stilt opp når det er noe jeg lurer på og for å ha startet flere tankeprosesser hos meg. Jeg vil også takke Lillian Gran for å ha vært en inspirerende kilde med sin eksentriske væremåte i klasserommet denne høsten, og for å ha gitt oss den lille dytten ekstra med jevnlig oppmuntrende meldinger. Vil takke min mor, Nina Skau, for å ha lest korrektur og passet på at jeg gjør det jeg skal, når fristelser oppstår utenfor det skolefaglige. Til slutt vil jeg takke alle klassekamerater og forelesere ved Høgskolen som har gjort disse tre årene utrolig minneverdige, kunnskapsfulle og morsomme. Tusen takk.

Tom André Skau

Jessheim, 30. mai, 2017

Innhold

NORSK SAMMENDRAG	2
ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT)	3
FORORD	4
INNHold	5
1. INNLEDNING	6
1.1 PROBLEMSTILLING	6
1.2 DISPOSISJON.....	8
1.3 RELEVANTE STUDIER OM TEMAET	8
2. NÆRHETSETIKK	10
2.1 EMMANUEL LÉVINAS' NÆRHETSETIKK.....	11
2.1.1 <i>Bakgrunn for etikken</i>	11
2.1.2 <i>Ansiktets etikk</i>	12
3. LÉVINAS OG DIGITAL DANNElse.....	15
3.1 ERKJENNBARHET	15
3.2 DEHUMANISERING.....	16
3.3 SPRÅKET I DET DIGITALE	17
4. LÉVINAS' RELEVANS FOR DAGENS SKOLE.....	20
4.1 LÉVINAS OG OPPLÆRINGSLOVEN.....	20
4.2 LÉVINAS OG SOSIALE MEDIER/DIGITALE PLATTFORMER	21
4.3 LÉVINAS OG FREMTIDENS SKOLE	22
5. AVSLUTNING/KONKLUSJON	24
LITTERATURLISTE.....	26

1. Innledning

Elisabeth Staksrud (2013) viser til i *Digital mobbing: hvem, hvor, hvordan, hvorfor – og hva kan voksne gjøre?* at 31% av elever i norsk skole har opplevd mobbing, enten over nettet eller utenfor. Av disse er 6% blitt mobbet over Internett og 8% via mobiltelefon (s. 70). Mobbing er ikke et nytt fenomen, men denne formen for mobbing – digital mobbing, er et nytt problem. Som kommende lærer er dette noe som har vekket stor interesse og et sterkt engasjement for mer kunnskap rundt temaet.

Elisabeth Staksrud viser til stor kunnskap på fagfeltet, men jeg savner to vesentlige diskusjoner i hennes bok. Både en diskusjon om digital dannelse og hvordan dette kan være med å påvirke hvordan og hvorfor barn/ungdom i skolen opptrer på nettet slik de gjør, samt en etisk diskusjon rundt temaet, da spesielt den nærhetsetiske modellen, med Emmanuel Lévinas.

Mitt poeng ved denne oppgaven er å se hvordan etisk refleksjon kan knyttes til digital dannelse og bidra til en mer reflektert holdning til det digitale. Elevene skal dannes til å kunne begi seg ut på ulike teknologiske instanser. Som det står i rammeplanverket for grunnleggende ferdigheter skal elevene kunne: "... behandle informasjon, skape digitale produkter og kommunisere" (Utdanningsdirektoratet [Udir], 2016). Dermed må skolen legge til rette for en etisk refleksjon rundt spesielt sosialisering med andre på det digitale plan for å gi elevene en digital dannelse.

1.1 Problemstilling

Jeg har valgt følgende problemstilling:

"Hvilken relevans har Emmanuel Lévinas i arbeidet med digital dannelse i dagens norske skole?"

Digital dannelse er et begrep som ikke dukker opp i læreplanen, mens digitale ferdigheter utgjør en av de grunnleggende ferdighetene i dagens skole (Udir, 2016). Min oppgave handler ikke om digitale ferdigheter, dermed må det avklares hva som er digital dannelse og hvordan det skiller seg ut fra begreper som digitale ferdigheter og digital kompetanse. For å

forstå og avklare hva digital dannelse er, vil jeg se på danningsbegrepet ettersom det er det som gjør det til et viktig tema for skolen.

Dannelse som begrep har røtter tilbake til antikkens *paideia*, og grunntanken bak denne dannelsesforståelsen kan sammenfattes ved at når mennesker er dannet, gjennom modeller, tradisjoner og fellesskap, vil vi videreføre dette. Altså vil dannelse gå i arv, ettersom vi har en potensiell evne til dannelse (Fossheim, 2013, s. 67-71). Likevel er det en ny dannelsesstenkning som vil ligge tettere opp til min forståelse av digital dannelse, og dette er Bildung som kom under den tyske dannelsesfilosofiens gullalder, mellom årene 1770-1830. Bildung ble et begrep som tok for seg menneskets mål, og dette målet er menneskets selvbestemmelse. At mennesket kan utvikle seg til å være uavhengig av ytre faktorer og samfunnsmessige begrensninger, ved å utvikle sin moral og vilje (Straume, 2013, s. 36).

En viktig dannelsessteoretiker som jeg ønsker å trekke frem er Axel Honneth. Teorien hans har fått navnet Anerkjennelsesteorien, som omhandler menneskelig selvrealisering. Den handler om tre former for selvforhold som kjennetegner en vellykket identitetsdannelse. Disse formene for selvforhold er selvtillit, selvaktelse og selvverdsettelse (Jakobsen, 2013, s. 358). Selvtillit får vi gjennom kjærlighet, som i denne sammenheng er den intime og emosjonelle ansikt-til-ansikt-ankjennelse. Vi er ikke født med noen form for sunn selvtillit, det vil i denne konteksten være vår innstilling til vårt eget behovs- og følelsesliv (Jakobsen, 2013, s. 358). Dette er noe mennesket utvikler gjennom kjærlighetsrelasjoner, å bli ubetinget elsket fra det er født slik at det kan elske seg selv på en balansert måte også i voksen alder (ibid.).

Selvaktelse henger tett sammen med prinsippene om å bli likestilt i den *rettslige sfære* (Jakobsen, 2013, s. 358). Det betyr at mennesket som et individ må bli respektert av andre, for å kunne respektere seg selv. Mennesket får ikke full anerkjennelse i den *rettslige sfære* før det er myndig, men vår moralske autonomi blir vi oppfordret til å bruke før dette. Dermed er ikke selvaktelsen medfødt, men noe som tilegnes gjennom anerkjennelse og sosialisering (Jakobsen, 2013, s. 360). Gjennom å bli sosialt verdsatt, vil det hos Honneth bety å utvikle sitt eget talent og anlegg som skiller oss fra andre og dermed oppnå selvverdsettelse. Talenter som bidrar til samfunnet kan være alt fra snekker til lærer, men det viktige er at disse blir verdsatt av andre, slik at en oppfatter seg selv som verdifull for samfunnet (Jakobsen, 2013, s. 360).

På bakgrunn av denne korte redegjørelsen av dannelse som begrep, vil det være fire sentrale elementer å vektlegge; menneskets evne til dannelse, menneskets selvtilitt, menneskets selvbestemmelse og menneskets selvforhold. Dette, er for meg begreper som ligger til grunn for å forstå dannelse som begrep, og det er dette begrepsapparatet jeg vil knytte Lévinas opp mot videre i oppgaven, for å skape etisk refleksjon hos elever med bakgrunn i Lévinas for å bli digital dannet.

1.2 Disposisjon

Jeg akter ikke å lage en form for et didaktisk opplegg, men heller se teorien knyttet opp mot både relevant forskning rundt temaet, samt å se om Lévinas kan brukes i norsk skole for å gi elevene en bedre forståelse av hvordan de skal forholde seg til de digitale plattformene med bakgrunn i etisk refleksjon.

Det vil i kapittel 2 være der nærhetsetikken presenteres, og her vil nærhetsetiske kjennetegn beskrives. Følgelig vil jeg skille nærhetsetikken fra andre etiske retninger og presentere teoretikere innenfor den etiske retningen for oppgaven, samt begrunne hvorfor jeg har valgt å fokusere på Lévinas. Videre i kapittelet vil teori rundt Lévinas presenteres. Dette danner grunnlaget for oppgavens drøfting, og de viktigste momentene ved teorien vil bli drøftet i kapittel 3, som omhandler Lévinas og digital dannelse. Her vil jeg se etter en sammenheng mellom teoretikeren og det digitale dannelsesperspektivet. I kapittel 4 ønsker jeg å se nærmere på Lévinas' betydning/relevans for skolen. Avslutningsvis i kapittel 4 vil oppgaven rettes mot fremtidens skole, bl.a. med referanse til Ludvigsen-utvalgets rapport *Fremtidens skole* (Ludvigsen et al., 2015).

1.3 Relevante studier om temaet

Av tidligere studier er det spesielt artikkelen til Jon Magne Vestøl (2006) *I Ansiktets fravær? – Etikkdidaktiske refleksjoner på terskelen til cyberspace* som vektlegges i denne oppgaven. Den etiske refleksjonen til Vestøl tar utgangspunkt i Emmanuel Lévinas og han knytter sentrale begreper i teorien opp mot kommentarer han har hentet fra nettdebatter. Til forskjell fra min oppgave så har Vestøl tatt utgangspunkt i tekster, og sett dette i lys av Lévinas' teori. Her velger jeg å heller bruke Lévinas sin teori i tilknytning til digital dannelse. Vestøl har også et kapittel hvor han forsøker å komme med en didaktisk tilnærming, i motsetning til

meg, som ønsker å se relevansen i et litt større perspektiv for skolen. Det skal også sies at Vestøl og jeg vektlegger ulike aspekter ved Lévinas, knyttet opp mot digital dannelse. Dette vil jeg komme tilbake til i kapittel 3 og 4.

Av andre relevante studier er Elisabeth Staksrud en viktig bidragsyter til denne oppgaven, med sin bok *Digital mobbing: hvem, hvor, hvordan, hvorfor – og hva kan voksne gjøre*. I denne boken forfatter hun om barn, risiko og rettigheter den enkelte har i bruken av digitale medier. I boken viser hun til mye nøkkeltall fra flere undersøkelser, spesielt fra et av verdens største forskningsprosjektet, EU Kids Online, hvor hun er en av lederne og ansvarlig for prosjektet i Norge. Som nevnt innledningsvis savner jeg spesielt begrepet digital dannelse i boken, likevel legger hun opp til kapitler om håndteringskompetanse og hvordan skolen kan arbeide for å minske graden av digital mobbing. Herunder ville digital dannelse som et begrep passet godt inn, etter min mening. Samtidig savner jeg at det ikke er noen etisk diskusjon/refleksjon rundt hvorfor barn opplever det som enklere å mobbe digitalt, det er blant annet dette jeg ønsker å se nærmere på i denne oppgaven.

2. Nærhetsetikk

De deontologiske retningene i etikken står sterkt i nærhetsetikken (Utdanningsforbundet, 2017). Deontologi vil si en etikk som baserer seg på at valget/handlingen skal ta utgangspunkt i moralske verdier. Det betyr at våre plikter til å gjøre det som er rett kommer først, ikke konsekvensen av handlingen (Eidhamar, Leer-Salvesen & Hølen, 2007, s. 331). Tett opp til dette ligger pliktetikken, med Immanuel Kant i spissen. Kant sier ”Du skal alltid handle slik at begrunnelsen for handlingen din samtidig kan gjelde som en allmenn morallov” (s. 47). Med dette mener han at de ulike etiske avgjørelsene som mennesket står ovenfor, skal være gyldig utover den konkrete situasjonen den tas i. Det spiller ingen rolle om det er en person i Norge eller i Australia da begge skal handle ut ifra en tanke om en universalistisk lov, moralloven. Det er dette som er grunntanken i hans kategoriske imperativ. Hvordan skiller så nærhetsetikken seg fra pliktetikken, når begge er innenfor en deontologisk retning?

I nærhetsetikken står forholdet mellom min neste og meg i sentrum. Det oppstår et ansvar, etisk ansvar, når et jeg og et du møtes. Dette er i møte med Den Andre. Denne etiske retningen har fått større fokus de siste årene, spesielt innenfor pedagogisk arbeid og helse- og sosialfag. Felles for disse er møter med mennesker (Eidhamar et al., 2007, s. 50).

Nærhetsetikken forutsetter på mange måter et alternativ til Kants etikk. Det betyr ikke at det ene utelukker det andre, men fokuset er annerledes (s. 51). Denne oppgaven kunne fint ha tatt utgangspunkt i den pliktetiske retningen, men fokuset ville da vært annerledes, og i en større grad kategorisk. Det er ikke dette jeg ønsker, men snarere å se på møtet mellom mennesker, Den Andre og Ansiktet, i arbeidet med digital dannelse.

De tre store nærhetsfilosofene Martin Buber, Knud Løgstrup og Emmanuel Lévinas fører oss inn i problemstillinger rundt tillit til medmennesker og vår forståelse av hverandre (Utdanningsforbundet, 2017). Martin Buber inspirerte både Løgstrup og Lévinas, og hans teori baserte seg på farligheten med å objektgjøre mennesket. Han var redd vi skulle utvikle et jeg-det-forhold, i stedet for et jeg-du-forhold (ibid.) Likevel er det Løgstrup og Lévinas som står som de aller største og viktigste representantene for nærhetsetikken (Eidhamar et al., 2007, s. 51). Løgstrup skrev i 1956 et av de viktigste bidragene til etikkens nyere historie, *Den etiske fordring* (Løgstrup, 1996). I *Den etiske fordring* forteller Løgstrup om et kall til moralsk handling som hvert enkelt menneske møter fra andre mennesker (Løgstrup,

1996, s. 68-69). For han handler etikk om det enkeltes menneskes verdi, og hvordan vi som moralske subjekter skal forholde oss til andre (Eidhamar et al., 2007, s. 51). Denne etiske fordringen eksisterer overalt der det er mennesker som lever i forhold til hverandre, fordi mennesket er et forholdsvesen.

Lévinas' teori omhandler på lik måte som Buber og Løgstrup, menneskelige relasjoner. Valget av Lévinas ovenfor Buber og Løgstrup begrunner jeg i hans teori om Ansiktet. Der Lévinas vektlegger Den Andres Ansikt, ligger knutepunktet for aktualiseringen mot digital dannelse; hvor vi samhandler og kommuniserer med andre over det digitale, uten å kunne se hverandre. Derfor synes jeg Lévinas er spesielt interessant og har valgt å gå dypere inn i hans teori og forståelse av den deontologiske retningen.

2.1 Emmanuel Lévinas' nærhetsetikk

2.1.1 Bakgrunn for etikken

Filosofen Emmanuel Lévinas (1906-1995) ble født i Litauen og kom fra en jødisk familie.

Han levde derimot mesteparten av livet i Frankrike (Eidhamar et al., 2007, s. 54).

Bakgrunnen for Lévinas' etikk vil jeg dele i to hovedgrupper; det rent etiske og hans filosofiske tanker omkring ontologi. I det "rent etiske" ligger livssituasjoner han har vært utsatt for som påvirket den etiske tankegangen og som ble til store spørsmål som han ønsket svar på. Filosofien rundt det ontologiske ligger som et bakteppe for den etiske retningen han stod for, og kan ikke bli utelatt skal en forstå Lévinas' etikk. Jeg vil komme tilbake til Lévinas sin forståelse av det ontologiske i kapittel 2.1.2.

Under Holocaust mistet Lévinas mange slektninger. Selv satt han i fangenskap og det var her han fikk tankene som danner grunnprinsippene i hans etiske syn. Hvordan Holocaust var mulig? Hva som gjorde volden mulig? Dette ble ikke bare for han viktige spørsmål, men Lévinas mente dette var viktige spørsmål for hele etikken (Eidhamar et al., 2007, s. 54).

Emmanuel Lévinas skiller ikke mellom filosofi og etikk. Filosofi er også etikk mener han, og dette begrunner han i at enhver tanke om livet, er med forbehold en tanke om Den Andre. Et kjent utsagn fra Lévinas er "etikk er første filosofi" (ibid.). Kjernen er møtet med nettopp Den Andre og ansvaret vi har ovenfor andre i ethvert møte. Som filosof var Lévinas sterkt inspirert av Martin Heidegger og mange av Heideggers tanker går igjen i Lévinas' filosofi.

De var opptatt av Væren¹ og menneskets forhold til den enkelte værende. Menneskets spesifikke måte å være på, legger forholdene og bestemmelsene til grunne for hvordan vi møter alt som ”er” (Vetlesen, 1996, s. 16). Både de personlige hendelsene til Lévinas og filosofien er grunnsteinene for etikken, og for mitt videre arbeid med nærhetsetikk i denne oppgaven.

2.1.2 Ansiktets etikk

”Levinas mener at det å kunne se Den Andres Ansikt er menneskets viktigste kjennetegn” (Eidhamar et al., 2007, s. 54-55). Derfor kalles ofte etikken ”Ansiktets etikk”. Det handler om å se Den Andre, og anerkjenne at denne personen er suveren og annerledes, men like viktig er det å anerkjenne at denne personen også ligner meg. Dette er grunnleggende for mennesket mener Lévinas, dette er menneskets utgangspunkt. Slik bryter Lévinas med tidligere tenkning som vi er blitt kjent med gjennom erkjennelsesteori og ontologi (Vetlesen, 1996, s. 30). Immanuel Kant var spesielt opptatt av det frie mennesket og med det mente han mennesket som handlet fritt. Hans ideal var det autonome mennesket altså det selvlovgivende mennesket. Mennesket som blir styrt av sin egen fornuft og adlyder disse reglene, dette mennesket var for Kant det virkelig autonome mennesket (Tollefsen, Syse & Nicolaisen, 2014, s. 394). Friheten og bevegeligheten til *jeget*², menneskets autonomi og moralske faktum blir det stilt spørsmål ved gjennom Lévinas’ teori om Den Andre. Dette utdypes videre litt senere i kapittelet.

Innenfor nærhetsetikken og moralfilosofien er det to viktige spørsmål som stilles: Hva, eller hvem står jeg overfor? I moralfilosofien er dette tale på å etablere relasjon til den som treffes ut fra en forståelse av at det er Den menneskelige Andre. Vi står i en relasjon til Den Andre på bakgrunn av vår felles menneskelighet, og det har i følge Arne Johan Vetlesen vært vanlig å tenke på denne ”erkjennelsen som analogi” (1996, s. 30). Det vil si å kunne erkjenne våre egne tilstander, ha innsikt i vår egen begjærstruktur, våre karakteristiske menneskelige behov, ønsker og reaksjoner. Med et slikt utgangspunkt vil Den Andres tilstander og responser være forståelig for meg i analogi med min innsikt i mine egne (Vetlesen, 1996, s. 30). Vetlesen forklarer dette slik: ”Den andre er sikret erkjennbarhet i forlengelsen av jegets

¹ Væren er et eksistensialistisk begrep, å være, som kommer tydelig frem i Martin Heideggers bok *Væren og tiden* fra 1927.

² Jeget blir videre i oppgaven markert i kursiv for å tydeliggjøre betydningen av begrepet.

erkjennbarhet av og for seg selv” (s. 30). Denne tanken hos Lévinas er symmetrisk, det er likheten og likestillingen som gjør at vi er i stand til å erkjenne Den Andre og at dette blir mellom to like instanser. Dette er et spesielt viktig poeng hos Lévinas som jeg vil vektlegge senere i tilknytningen med digital danning.

En slik tankegang kan kritiseres av synet på mennesket som et eget individ, annerledes enn alle andre. Her kan det virke som om Lévinas erkjenner mennesket som et vesen i abstraksjon fra, eller på bekostning av individualiteten. Det ligger likevel en gevinst ved å fastholde partene i denne moralske relasjonen som like, og i å forutsette relasjonen som symmetrisk. Dersom det er et forhold av likhet og likestilling, så vil det også være et forhold av likeberettighet. Det handler om at *jeget* ikke kan påberope seg retter som man samtidig vil nekte hos Den Andre, som en autonom person. Dette er grunnlaget for vår tids universalistiske etikk, og ligger til grunne for FNs menneskerettighetserklæring av 1948 (Vetlesen, 1996, s. 31).

Som filosof og etiker vil Emmanuel Lévinas hevde at forståelsen av moralen ikke kun er et kjennetegn gjennom *jegets* autonomi, men også ved moralens heteronomi. Autonomi og heteronomi står som to motsetninger, der autonomi er selvstyringen (se øverst forrige side om Kant), mens heteronomi betegner den tilstanden hvor aktørens, eller *jegets*, handlinger blir bestemt av krefter som ikke tilhører den selv. Dette er noe aktøren ikke kan identifisere seg med, men som kommer i form av krefter som tvang, manipulasjoner eller begjær (Store norske leksikon, 2014). Vetlesen forklarer dette slik:

Hvis moralen må begrunne og rettferdiggjøre seg selv ved å vise til noe annet enn seg selv, er den heteronom. Hvis moralen er til for lykkens, nyttens eller trygghetens skyld, er den heteronom. Levinas er mer opptatt av *at* moralen er blitt avtvunget en begrunnelse, enn av hvilke konkrete begrunnelser som har blitt og blir gitt. Når moralen avkreves å gjøre rett og skjel for seg, må den si hvor den kommer fra, for så vidt som den inneholder forordninger, plikter og imperativer, sågar kategoriske. (1996, s. 32)

Dette vil etter min forståelse bety at moralen ikke kan gjøres til noe fordelaktig for *jeget* så langt det ikke er begrunnet i forordninger, plikter og imperativer som vil kunne være godtakbare. Det er her Lévinas snur tankegangen som har regjert tidligere, om mennesket som et autonomt velgende vesen; han sier at *jeget* er heteronomt, moralen er autonom (Vetlesen, 1996, s. 32).

Lévinas hevder at *jeget* og dets autonomi er det som først er gitt, både i moralen, men ikke minst i erkjennelsen:

Det er nettopp fordi det er autonomt, at *jeget* kritisk kan overprøve moralen med henblikk på dens begrunnelse og legitimitet. Bestrebelsen består i å tilpasse moralen til *jegets* autonomi, slik at *jeget* som moralsk aktør beholder sin rettmessige arena som autonomt handlende og velgende subjekt. (Vetlesen, 1996, s. 32)

Dette er et av de viktigste punktene ved Lévinas for meg i denne oppgaven, og som spiller en viktig rolle senere. Nettopp ved at han hevder at moralen er autonom, den er ubetvilelig og kan ikke reduseres til fordelaktige konsekvenser for det frie og autonome subjektets lykke, nytte eller trygghet. I tilknytning til moralen vil *jeget* være heteronomt og komme etter. Moralens som et autonom skal ikke rettferdiggjøre seg ovenfor noe annet enn seg selv. Moralens er hos Lévinas ubetvilelig, og som Vetlesen sier så ”vipper moralen det *jeget* som tror seg autonomt, av pidentallen” (Vetlesen, 1996, s. 32). Dette skjer ved en hendelse: i *jegets* møte med Den andre. Ved dette møtet vil Den andre ha første rett. I dette møtet er det en bevegelse fra Den andre til *jeget* på den måten at Den Andre er initiator, altså første beveger. Den Andres Ansikt setter *jeget* under tiltale, en tiltale om en forventning om ansvar. En ordløs appell om å bli godtatt som et subjekt, og derfor blir subjektet underkastet Den Andre.

Den Andre individualiserer *jeget*, det som individualiseres er ansvaret. Ansvar kommer ubedt, like ubedt som Den Andre. Dette ansvaret mottas i den ordløse appell som utgår fra Den Andre som Ansikt. I dette Ansiktet står det skrevet nød og nakenhet (Vetlesen, 1996; Utdanningsforbundet, 2017). Det er i dette møtet Ansiktet utsteder en ordløs autoritet, en appell av normativ og kategorisk art: Du skal ikke drepe. Ansiktet stiller *jeget* under tiltale: Ansiktet utsteder og krever et ansvar fra *jeget* (Vetlesen, 1996, s. 33). Dette momentet vil vektlegges ytterligere i neste kapittel, ettersom det er viktig i arbeidet med digital dannelse og dens tilknytning til etikken.

3. Lévinas og digital dannelse

Med utgangspunkt i min avgrensning og forståelse av digital dannelse, se kap. 1.1, vil jeg nå drøfte betydning av Lévinas opp mot dette temaet. Min fortolkning og anvendelse av Lévinas vil sentrere rundt tre elementer ved hans teori, som jeg vil belyse opp mot digital dannelse for å danne en relevans mellom hans etikk og digital dannelse. Elementene som vil bli vektlagt i dette kapittelet er: erkjennbarhet, dehumanisering og Den Andre gjennom språket. Det er likevel noen begreper som kommer til å brukes under de ulike kategoriene, som for eksempel Ansiktet, som vil være implisitt i den forstand at teorien til Lévinas kalles for Ansiktets etikk.

3.1 Erkjennbarhet

Som nevnt innledningsvis i denne oppgaven, blir ikke begrepet digital dannelse nevnt i læreplanverket. Det snakkes om digitale ferdigheter, noe jeg har vist til tidligere at ikke kan sees på som det samme. Likevel står det i LK06 under grunnleggende ferdigheter og digitale ferdigheter at elever i grunnskolen skal ha opplæring i å kunne kommunisere over det digitale (Udir, 2016). Det er i denne prosessen med dannelse i det digitale at Lévinas vil være viktig etter min mening; ved opplæring i kommunikasjon. Ettersom digital kommunikasjon foregår uten å se den andre personen, vil et viktig poeng hos Lévinas ikke være tilstede; nemlig å kunne se Den Andres Ansikt. Hvordan skal vi gå frem i kommunikasjonen med andre uten å se dem? Det må vektlegges Lévinas betydning av den relasjonen vi står i til Den Andre, nettopp fordi vi har en felles menneskelighet (Vetlesen, 1996, s. 30).

Dermed blir det i den digitale dannelsesprosessen, viktig å skape en forståelse for eleven(e) at de normene og forventningene som allerede eksisterer i samfunnet også er gjeldende når vi befinner oss på nett. Jon Magne Vestøl bruker i sin artikkel cyberspace, som vil si en verden av sammenkoblede datamaskiner og informasjonssystemer (2007, s. 166). For eleven å begi seg inn i denne ”verdenen” kan det ikke gå på bekostning av Den Andre. Det stilles fortsatt forventninger om hvordan vi skal oppføre oss, og det kreves en etisk refleksjon om hva som er rett og galt. Svaret kan være forskjellig fra de ulike etiske retningene, om en velger å se på sinnelagsetikk eller konsekvensetikk. Men når vi går ut ifra en deontologisk retning, vil det være en universalistisk kategorisk oppfatning. Herunder vil Lévinas teori om

vår felles menneskelighet være sentralt. Som jeg presenterte i kapittel 2.1.2, så er det en forventning om likestilling fra begge parter, en symmetrisk oppfatning av at den jeg kommuniserer med er lik meg, det er mitt alter ego. Fordi *jeget* erkjenner seg selv, vil det også erkjenne den andre hevder Lévinas.

Barn og ungdom befinner seg på mange ulike digitale plattformer, noen av disse er Facebook, Instagram, Snapchat, Twitter og blogger. Jeg vil nå gå nærmere inn på blogg og Instagram, senere vil jeg se på Facebook. Blogger og Instagram er delingstjenester, hvor du kan dele bilder, videoer og tekster med andre. Staksrud viser til forskning fra 2010 hvor 31% av norske barn hadde blitt mobbet i løpet av de siste 12 månedene (2013, s. 70). Videre viser hun til forskning gjort i Norge og USA, at det oftest foregår i lynmeldinger, hvor mottakeren får kommentarene/meldingene kjapt (Staksrud, 2013, s. 72). Chatterom er noe hun trekker frem, og både blogger og Instagram har såkalte chatterom, hvor det er mulig å føre samtaler eller gi respons. Her vil en ikke gi responsen ”direkte” til mottakeren, men legge den igjen som en beskjed. Hvorfor er det sånn at dette er en plattform hvor det er enklere å mobbe og komme med stygge kommentarer? Svaret kan vi eksempelvis finne hos Lévinas.

3.2 Dehumanisering

Emmanuel Lévinas fremmer en teori om at *jeget* er heteronomt, dvs. underlagt moralen som en autonom. Fordi moralen er ubetvilelig, kan den ikke reduseres til å være en gunstig konsekvens for *jeget* (Vetlesen, 1996, s. 32). Dette kan knyttes til Kants kategoriske imperativ, og Løgstrups etiske fordring. Det finnes noe allment, noe som ikke kan brytes ned til å kun være lønnsomt for *jeget* og ikke Den Andre. Dermed skal det i teorien ikke være noen godkjent grunn for å komme med ondsinnede kommentarer mot andre, i dette tilfelle i et chatterom, ettersom dette er moralsk ukorrekt, og ubetvilelig. Likevel skjer det. På samme måte som en rasist ikke ser annet enn en ”neger” eller en ”svarting”, og ikke mennesket (Den Andre) som en likesinnede, så ser ikke barn/ungdom personen bak bloggen, eller bildet (på Instagram) og dermed blir det en ansiktsløs person. Det er her Lévinas mener at muligheten for å gjøre det som er ukorrekt og galt oppstår, i det øyeblikket Den Andre ikke lenger har et Ansikt, ikke lenger er et subjekt, men et objekt. ”*Volden* trives best i forhold som dehumaniserer Den Andre til noe annet, til noe helt annerledes enn en selv” (Eidhamar et al., 2007, s. 56). For at elever skal kunne begi seg ut på slike sosiale medier, må de inneha en

dypere forståelse. De må dannes til å forstå at selv om Ansiktet ikke er synlig, så er Den Andre vårt alter ego og det vil ikke være moralsk korrekt å gjøre de negative handlingene.

Lévinas vektlegger som sagt i sin teori at vi i møtet med Den Andre møter vårt alter ego, våre likesinnede. Samtidig så er det i dette møtet at vi blir invitert til å gjenkjenne oss selv og anerkjenne Den Andres annerledeshet (Eidhamar et al., 2007, s. 56). Vi er ulike, samtidig som vi er like. Når vi dehumaniserer eller ”umenneskeliggjør” Den Andre og ikke ser denne anerkjennelsen, det er da muligheten for vold og ondsinnede handlinger oppstår. Lévinas opplevde selv dette da han satt i fangenskap under Holocaust, og ble dehumanisert. Hvordan kunne ellers volden være mulig? Han ble ikke anerkjent som et subjekt, for sin suverenitet og annerledeshet. Det er dette som er menneskelivets utgangspunkt (ibid.). Anerkjennelse er viktig for Lévinas, men en noe tilsvarende teori kan vi også finne hos Axel Honneth.

En av historiens viktigste bidragsyttere til dannelsesteori er Axel Honneth med sin Anerkjennelsesteori (Jakobsen, 2013, s. 357). Denne teorien er svært relevant å koble opp mot Lévinas, i den forstand at Honneth bygger på at sosialisering er det elementære for å kunne dannes. Det er en teori om menneskelig selvrealisering, men Jakobsen skriver at den er ”i all vesentlighet en danningsteori, som kombinerer et bestemt syn på individuell identitetsdanning med et bestemt syn på sosialisering gjennom anerkjennelse” (2013, s. 358). For digital dannelse vil dette gå ut på at sosialisering digitalt må fremme en anerkjennelse av subjektet, som trenger denne anerkjennelse for å kunne bli dannet. Honneth bruker begrepet ”selvverdsettelse”, og i det ligger det at *jeget* må få en sosial verdsettelse som sier at jeg er god nok, jeg er nyttig for samfunnet. Dette henger tett sammen med hva Lévinas skriver om ansvaret for Den Andre. Dette ansvaret som er individualisert i møte med Den Andre, hvor Ansiktet møtes med nakenhet, se kap. 2.1.2. Det er i dette møtet ansiktet utsteder en ordløs autoritet, en appell av normativ og kategorisk art: Du skal ikke drepe (Utdanningsforbundet, 2017). For digital dannelse er dette viktig å få frem til elevene, at vi verdsetter den vi møter digitalt og innser vårt ansvar for Den Andre.

3.3 Språket i det digitale

Avslutningsvis i dette kapittelet vil jeg gå inn på kjernen i Lévinas teori og knytte dette til digital dannelse. Grunntanken hos Lévinas er at det hele starter med å kunne se Den Andre og anerkjenne at Den Andre ligner meg, noe som også er utgangspunktet for menneskelivet.

Ansiktet er det første, det er det som kommer forut for alt (Eidhamar et al., 2007, s. 55). Vestøl (2007) presenterer en spennende utfordring med denne teorien knyttet til språket og sier:

Utfordringen fra den Andre står dermed i et tvetydig forhold til språket. Utfordringen er fra én side sett avhengig av språket som kommunikasjonsmiddel, men samtidig kan utfordringen ikke bli i språket uten å begrenses, avstumpes og korrumpes. Lévinas bruker en distinksjon mellom *Saying*–«sigen» og *Said*–«det sagte» for å tydeliggjøre distinksjonen. «Saying» er utfordringen i ren, bevegelig, levende form, mens «said» representerer det ubevegelige, språklig fikserte. (s. 172)

Saying betyr i denne sammenheng det som er ufrakommelig, i møtet med Den Andre. Siden Ansiktet går forut for alt, så står derfor *saying* utenfor språket og er det absolutte nærværet som oppstår i dette møtet, forut for språket (ibid.). Språket blir hos Lévinas karakterisert gjennom *said* og er det som er sagt, og ikke utfordringen som oppstår i møtet med Den Andre. ”Språket som «*said*» kan bare romme *Sporet* etter den Andre.” (Vestøl, 2007, s. 172).

Lévinas har en variert oppfatning av språket som han er ambivalent i forhold til, nettopp fordi at vi gjennom språket kan redusere *saying* til *said*, en tilsløring av Ansiktet. Samtidig kan det også være et middel eller verktøy for å nå frem til Den Andre (ibid.). Men hvordan kan vi se Den Andre gjennom språket? Dette *sporet*³ er det som insinuerer at Ansiktet kan komme frem gjennom språket, det gjør at ulike ytringer som kommer frem gjennom tekst, i min vinkling digitalt, vil innholde spor av Den Andre. Ansiktet vil være tilstede, nettopp fordi *sporet* av Den Andre skimter gjennom fordi den er redusert fra *saying* til *said*. I et digitalt dannelsesperspektiv vil det derfor være viktig å se etter *sporet* i skriftlige meldinger som elever gir hverandre over ulike digitale plattformer, for det er her vi kan møte Den Andre og ikke bare tekstlige beretninger.

³ Sporet blir videre i oppgaven markert i kursiv for å tydeliggjøre betydningen av begrepet.

Jeg ønsker å bygge videre på denne framstillingen av språket, og knytte det opp mot digital mobbing. Staksrud (2013) viser til forskning gjort av Wendelborg rundt mobbing, og hva mobberne har gitt som svar på hvorfor de gjorde som de gjorde. Hele 44,7% svarer at de ”bare tulla” (s. 94). Knytter vi teorien om å se etter *sporet* etter Den Andre i den tekstlige beretningen, vil vi etter slik jeg forstår Lévinas, møte Den Andre. Da vil ikke teksten kunne forstås som tull, men som noe ekte og mangel på respekt i forhold til anerkjennelse av *jeget* som et individ. Å skape en forståelse om at tekst sendt over internett kan være vanskelig å tolke som ”tull”, vil være en viktig del av digital dannelse, nettopp fordi det eneste mottakeren får fremfor seg er en tekst, og ikke noe annet. I artikkelen til Drivsholm og Lange viser de til forskningsresultatet som sier at kommunikasjonen mellom mennesker er kun 7 % verbalt, mens 55-65% er det nonverbale (2013, s. 41). Det betyr at i en kommunikasjonssammenheng over nettet er en nødt til å være forsiktig i sine ytringer, da det i kommunikasjonen er kroppsspråket, betoning av ordene og holdningen som er det viktigste for å fremme en ytring. Vi avkoder den vi snakker med ved å se på personen og ”scanne” dem, og dette er ikke mulig digitalt. Da skal plutselig de 7 % dekke 100 % av kommunikasjonen, og mistolkning og problemer kan oppstå.

4. Lévinas' relevans for dagens skole

I dette kapittelet ønsker jeg å se nærmere på Emmanuel Lévinas sin nærhetsetikk i lys av dens relevans i dagens skole. Dette kapittelet blir tre-delt, hvorav det første vil omhandle skolens lover ved opplæringsloven, nærmere bestemt formålsparagrafen. Den andre delen vil belyse det digitale og fremveksten av ulike digitale plattformer, samt viktigheten av kunnskap om å bruke disse med en etisk refleksjon. Avslutningsvis vil jeg se på rapporten til Ludvigsen-utvalget, hvordan fremtiden til norsk skole kommer til å se ut; og vil det være plass til Lévinas i den?

4.1 Lévinas og opplæringsloven

Grunnmuren til norsk skole finner vi i formålsparagrafen, det er dette som stadfester elevenes rettigheter og lover i norsk skole. Det står i formålsparagrafen:

Opplæringa i skole... skal... opne dører mot verda... elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet... elevane... skal lære... å handle etisk. (1998, §1-1)

Fra formålsparagrafen vil det bli vektlagt det å kunne delta i et fellesskap i samfunnet, lære å handle etisk og at skolen skal åpne dører mot verden. Disse poengene mener jeg at vi kan se en tilknytning til Lévinas og hans relevans i norsk skole.

Lévinas representerer en etisk disiplin som vektlegger forholdet mellom mennesker, min neste og meg. Den vil i en pedagogisk sammenheng spille en viktig rolle. I skolen møtes ulike kulturer, tradisjoner og etnisitet hverandre i en stor kontekst og det er ikke selvsagt at alle deler en lik tankegang om hva som er rett og galt. Immanuel Kant med det kategoriske imperativ ville argumentert for noen universalistiske lover, som alle ville måtte følge.

Løgstrup, ville gjort det samme, mer eller mindre, med den etiske fordring og vårt kall til moralske handlinger (Eidhamar et al., 2007, s. 51). Med det faktum at vi alle har en ulik oppvekst og med et samfunn som blir mer og mer flerkulturelt, mener jeg det er viktigere å

se på den mellommenneskelige relasjonen som vi kan finne hos Lévinas. Dette betyr ikke at vi ikke skal vektlegge Kant eller Løgstrup, men kanskje heller rette et sterkere lys mot ”Ansiktets etikk”.

Kjernen i etikken handler om å kunne se Den Andre og anerkjenne denne personen. Uavhengig av kulturell bakgrunn, språk eller utseende, så må vi i et samfunn se Den Andre som en suveren og annerledes person enn meg, men likevel også anerkjenne at Den Andre ligner meg (Eidhamar et al., 2007, s. 55). Dette er et viktig budskap fra Lévinas’ etikk, som jeg mener er svært viktig i dagens skole og spesielt i forhold til hva formålsparagrafen sier om å utvikle holdninger til å delta i fellesskapet som er i samfunnet. Ikke se på de ytre ulikhetene ved utseende vårt, men se på Ansiktet som møter oss, og å gjenkjenne oss selv og skape et sosialt fellesskap.

Videre i paragrafen står det at elever skal lære å handle etisk. Dette er svært vidt ”mål”, som vil variere i utfall avhengig av hvilken etisk disiplin som vektlegges, enten det er sinnelags-, plikt-, konsekvens- eller nærhetsetikk. Tankegangen i nærhetsetikken ved Lévinas, om det å se Den Andre er fruktbar i skolen som kunnskap for å handle etisk. Nettopp fordi vi er i samhandling med andre mennesker hele tiden, og da ikke fokusere på ”allmenne lover” som skal være universalistiske, bør vi heller fokusere på mennesket i seg selv. Lévinas retter fokuset mot relasjonen, noe jeg tror kan oppleves mer relevant for elevene. Det vil bli mer virkelignært og mindre fokus på allmenne lover, men noe som oppstår hver gang vi møter Den Andre.

4.2 Lévinas og sosiale medier/digitale plattformer

Men hvor møter vi Den Andre utenom skolen? Det er ikke tvil om at mennesker omgås i aller størst grad i vanlige omgivelser, men det har skjedd en forandring de siste 10-15 årene med den teknologiske fremveksten. Tall fra Ipsos MMI viser at over 3 millioner nordmenn er på Facebook, 2 millioner har Snapchat, 1,8 millioner er på Instagram og over 1 million har en Twitter-konto (Ipsos, 2017). Altså er det en stor del av Norges befolkning som er brukere av sosiale medier. Det skal sies at tallene fra Ipsos kun avdekker personer over 18 år, og at de i en skole-sammenheng vil være på videregående skole. Likevel er det ingen hemmelighet at elever så lavt som på barneskolen også bruker sosiale medier for å kommunisere. Som det ble vektlagt i det foregående kapitlet, hvor jeg knyttet Lévinas til digital dannelselse, så har

Lévinas en viktig rolle i skolen for å skape en forståelse av hvordan vi omgås på digitale plattformer og sosiale medier.

Som jeg skrev i forrige kapittel om Lévinas og saying, said og *sporet*, så vil nettopp *sporet* være et viktig element å vektlegge i skolen. Elevene produserer mye tekst over nettet, og kan ikke fraskrives de normene som ellers er gjeldende i et samfunn, uavhengig av at det er på nett. Det er dette *sporet* som gjør det mulig å skildre Den Andre fra teksten, og å se personen, dette er det viktig at elevene forstår. Det betyr at elever som kommuniserer med hverandre forstår at det ikke bare er min profil som skriver, men at det er et *jeg* som ytrer en mening ved å bruke f.eks. Facebook som en instans. Det vil si at en skal ikke gjøre/skrive/si ting over nettet, bare fordi at Ansiktet til den andre ikke synes. Ansiktet er der, nettopp fordi *sporet* av det ligger i teksten. Den Andre, den suverene og som er annerledes, men fortsatt lik deg, er tilstede og skal ikke bli gjort til noe annet kun fordi det er over det digitale.

Samtidig som disse sosiale mediene har eksistert i noen år, kommer det stadig nye måter for barn og unge å omgås digitalt. Et av de nyeste tilskuddene er VR-briller. VR står for ”virtual reality”, som på norsk vil bli virtuell virkelighet. Med disse brillene trer en inn i en ”ny” verden, hvor du kan være på et museum eller på Ikea mens du sitter hjemme i sofaen. Dette er også noe som kommer til å bli brukt i utdanning i følge Telenor (Telenor, 2016). Hvordan skal lærere lære elever at de samme normer og regler også er gjeldende i denne verdenen? Lévinas vektlegger likheten mellom mennesker, og det er denne likheten jeg mener må formidles for å skape en forståelse av at denne verdenen ikke kan avskrives fra normene og reglene som ellers er gjeldende. Når vi entrer inn i denne verdenen vil *jeget* fortsatt erkjenne seg selv som et menneske, og må derfor også erkjenne Den Andre, fordi det hos Lévinas er symmetrisk (Vetlesen, 1996, s. 30). Det er likheten og likestillingen som gjør den menneskelige relasjonen mulig. Denne erkjennbarheten er ikke avhengig av om det er i en ”annen verden”, men det handler om relasjonen til hverandre og det grunnleggende menneskesynet hos Lévinas som vi også finner i FNs menneskerettighetserklæring.

4.3 Lévinas og fremtidens skole

Relasjonsskapning og samhandling vil være en viktig kompetanse i fremtidens skole, skal vi tro det Ludvigsen utvalget har kommet frem til. Ludvigsen utvalget fikk utfordringen å se på hva som vil være viktig for fremtidens skole og hva som vil være viktig å fokusere på i en ny rammeplan for skolen. Av fire kompetanseområder så er ett av de å kunne kommunisere og

samhandle (Ludvigsen et al., 2015, s. 22). De ser også at samfunnsutviklingen omfatter kommunikasjons- og medieteknologier i en rask utvikling, og med bakgrunn i dette kommer de frem til at elevene trenger kompetanse i kommunikasjon og samhandling (s. 8). Som det er blitt avdekket i kapittel 3 og til dels i dette, vil jeg hevde at Lévinas er relevant og også viktig i arbeidet med digital dannelse og samhandling.

Om samhandlingskompetanse sier rapporten følgende:

Behovet for samhandling og deltakelse er økende på mange arenaer. I norsk skole... er samarbeid en utbredt arbeidsform, og deltakelse, medbestemmelse og demokrati er sentrale verdier.

Samhandling på tvers av ulikheter i bakgrunn, verdier og synspunkter er av stor betydning i et samfunn med religiøst, kulturelt og verdimessig forhold. (Ludvigsen et al., 2015, s. 29)

I rapporten fremheves det altså at fremtiden for norsk skole krever kompetanse i samhandling på ”mange arenaer”, og jeg vil hevde, også den digitale arenaen. I den sammenheng mener jeg nærhetsetikken som finner hos Lévinas vil være viktig, nettopp fordi hans etikk vektlegger Ansiktet, og Den Andre som et likestilt subjekt som anerkjennes av hverandre. Dette er viktige tanker for at det demokrati skal fungere. Lévinas sin etiske disiplin som vektlegger å se den enkeltes ansikt, og ikke fokusere på kultur, bakgrunn eller verdier vil være viktig for skolen både i dag og i fremtiden. For skolen er det helt nødvendig at enhver profesjonell lærer har som mål å ”se det enkelte barns ansikt” (Eidhamar et al., 2007, s. 57).

5. Avslutning/konklusjon

I denne oppgaven har jeg sett nærmere på Emmanuel Lévinas' nærhetsetikk og dens relevans for digital dannelse. Etter å ha lagt frem ulike viktige aspekter ved dagens skole og den fremtidige skolen, håper jeg at viktigheten av Lévinas og koblingen med hans teori opp mot digital dannelse har kommet til syne. Som avrundning på denne oppgaven vil jeg oppsummere noen av hovedelementene i oppgaven og komme med en konklusjon på problemstillingen.

Så hvilken relevans har Emmanuel Lévinas i arbeidet med digital dannelse i dagens norske skole? Gjennom denne oppgaven har jeg belyst flere elementer ved Lévinas' teori som kan være relevante i arbeidet med dannelsen av elever i forhold til det digitale i dagens skole. Det er fire elementer ved Lévinas' relevans i arbeidet med digital dannelse som jeg ønsker å trekke frem:

- Vår felles menneskelighet, den symmetriske oppfatningen av *jeget* og Den Andre.
- Dehumanisering av subjektet til et objekt.
- Ansvar for Den Andres Ansikt.
- Språket som en skildring av Den Andre.

Lévinas' teori om vår felles menneskelighet, vår oppfatning av oss selv vil være essensiell for å skape en forståelse for elevene av at den de møter på nettet er lik oss selv. Det er ingen maskin, men et annet menneske, Den Andre. Vår erkjennbarhet av oss selv, skal sikre Den Andres erkjennbarhet, dette er en symmetrisk tanke hos Lévinas og både *jeget* og Den Andre er to like instanser (Vetlesen, 1996, s. 30). Samtidig vet vi at vold trives best i en form der det ikke er snakk om et subjekt, men et objekt, hvor mennesket er dehumanisert (Eidhamar et al., 2007, s. 56). Det blir derfor viktig som lærer i skolen å skape en enighet om at mennesker er annerledes, men i naturen er vi like og det er denne likheten som det må dannes kunnskap om. Slik at vi ikke gjør mennesket, subjektet, Den Andre, til noe annet, men heller skape en forståelse av at dette er vårt alter ego (ibid.).

I ethvert møte med Den Andre oppstår det et ansvar, dette ansvaret er ikke noe vi kan gå utenom, det er kategorisk. Ved kommunikasjon over digitale plattformer så møter *jeget* Den Andres Ansikt, og dette Ansiktet utsteder en ordløs appell av normativ og kategorisk art: Du skal ikke drepe. Det stilles en forventning om å bli møtt med en verdsettelse av hverandre,

og dette er ikke noe en kan komme foruten. Selv om ikke Ansiktet er synlig gjennom kommunikasjonen, så er det der. Nettopp fordi språket rommer et spor av Den Andre. Det er ikke bare tekstlige beretninger, og senderen av ulike meldinger vil alltid være tilstede i teksten, fordi *sporet* insinuerer at Ansiktet kommer frem.

Dagens norske skole blir bare mer og mer digitalisert. De grønne tavlene er byttet ut med ”smart board”, lærebøker er online, elever har klassesett med iPader og datamaskiner. Så mye av undervisningen foregår over nettet og elever får tildelt lekser som skal gjøres sammen over nettet. Det er derfor viktig at elevene dannes til å være gode samfunnsborgere også på cyberspace, for å bruke Vestøl sitt begrep. De ulike normer, regler og forventninger som vi finner i læreplanverket, formålsparagrafen/opplæringsloven og i Norges lover er fortsatt gjeldende selv om elevene inntar en verden i det digitale. Lévinas sier at forholdet mellom likhet og likestilling gjør at vi ikke kan påberope oss rettigheter som vi samtidig nekter hos andre (Vetlesen, 1996, s. 31). Dette er grunntanken bak demokrati, likhet og likestilling og det som ligger til grunn for FNs menneskerettighetserklæring av 1948.

Lévinas teori har kanskje aldri vært mer aktuell for skolen, enn hva den er i dag og kommer til å bli i fremtiden. Med kulturelle ulikheter, religiøs mangfold og muligheten for kommunikasjon på tvers av kontinenter over det digitale, så er etisk refleksjon innenfor nærhetsetikken grunnleggende slik jeg ser det. Derfor håper jeg i den kommende og nye læreplanen at digital dannelse blir synlig og fremhevet som et viktig begrep.

Litteraturliste

Drivsholm, M. B. & Lang, J. K. (2013). Du er bare så klam: Om konflikter, mobning og digitale medier. *KVAN: Et tidsskrift for læreruddannelse og folkeskolen*, (33), 41-51. (10 s)

Eidhamar, L. G., Leer-Salvesen, P. & Hølen, Vigdis. (2007). *Den Andre: Etikk og filosofi i skolen* (2. utg.). Kristiansand, Norge: Høyskoleforlaget AS – Norwegian Academic Press.

Formålsparagrafen, LOV-1998-07-17-61. (2008). Hentet fra <https://lovdata.no/>

Fossheim, H. J. (2013). Platon og Aristoteles om dannelse. I I.S. Straume (Red.), *Danningens Filosofihistorie* (1. utg., s. 67 - 81). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Ipsos. (2017). *Ipsos' tracker om sosiale medier Q4'16*. Hentet fra <http://ipsos.no/some-tracker>

Jakobsen, J. (2013). Axel Honneth: Anerkjennelse, danning og utdanning. I I.S. Straume (Red.), *Danningens Filosofihistorie* (1. utg., s. 357 – 367). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Ludvigsen, S., et al. (2015). *Fremtidens skole: Fornyelse av fag og kompetanser*. (NOU 2015:8). Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon, Informasjonsforvaltning.

Løgstrup, K. E. (1996). *Det etiske fordring*. Oslo: J. W. Cappelens Forlag AS.

Staksrud, E. (2013). *Digital mobbing: Hvem, hvor, hvordan, hvorfor – og hva kan voksne gjøre?*. Oslo: Kommuneforlaget AS.

Store norske leksikon. (2014). *Autonomi*. Hentet fra <https://snl.no/autonomi>

Straume, I. (2011). Danningens filosofihistorie: en innføring. I I. S. Straume (Red.), *Danningens Filosofihistorie* (1. utg., s. 15 - 54). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Telenor. (2016). *Hva er egentlig VR? Her er alt du trenger å vite ... og en smakebit*. Hentet fra <https://link.no/vr-for-dummies/>

Tollefsen, T., Syse, H. & Nicolaisen, R. F. (2014). *Tenkere og ideer: Filosofiens historie fra antikken til vår egen tid* (2. utg.). Oslo, Norge: Gyldendal Akademisk.

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Læringsplakaten*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/prinsipper-for-opplaringen2/laringsplakaten/>

Utdanningsdirektoratet. (2016). *Digitale ferdigheter*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/grunnleggende-ferdigheter/digitale-ferdigheter/>

Utdanningsforbundet. (s.a.). *Profesjonsetikk*. Hentet fra https://www2.utdanningsforbundet.no/upload/Publikasjoner/Profesjonsetikk/Artikler%20profesjonsetikk/Retninger%20i%20etikken_L.G.Lingås.pdf

Vestøl, J. M. (2006). I Ansiktets fravær? – Etikdidaktiske refleksjoner på terskelen til cyberspace. *Nordic Studies in Education*, 26(02), 166-177.

Vetlesen, A. J. (1996). Emmanuel Levinas. I Z. Baumann, P. Nortved, S. Andersen & A. J. Vetlesen (Red.), *Nærhetsetikk* (s. 15-50). Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.