

# Kommunikation, kunskap och demokrati i den digitala utbildningens tidevarv

*Johannes Rytzler & Ulrika Jepson Wigg*

COMMUNICATION, KNOWLEDGE, AND DEMOCRACY IN AN AGE OF DIGITAL EDUCATION. In the article, we problematize the concept of digitalization from educational perspectives by drawing on a) John Dewey's discussions on school as a communicative hub for democratic societies, and b) Bernard Stiegler's critical remarks on digital communication. The ongoing digitalization of public education appears as a fast-moving process, where various technical solutions and quick implementations are given priority, and where teachers' work is formed and limited by the technology that is currently rewarded. In the light of this, the article aims to contribute with perspectives on the digitalization of schools and society that stretch beyond questions about competence development for teachers and pupils. The overarching question for the article is: how might school function as a place that considers the societal impact of digitalization, given that it should also work for teachers' and students' communicative and interpersonal relations in the lived practice of teaching?

Keywords: digitalization, education, teaching, communication, democracy.

## Inledning

Skolan liksom samhället förändras, var för sig men också i relation till varandra. De processer som ligger bakom dessa förändringar är ofta komplexa och begreppsligt svårfångade. Den tekniska utvecklingen, framför allt digitaliseringen, gör att världen bäddas in i kommunikativa och informationstäta nätverk, som förutsätter både sociala och tekniska färdigheter hos de personer som lever och verkar i dessa

---

*Johannes Rytzler* är filosofie doktor i didaktik och lektor i pedagogik vid Mälardalens universitet. E-post: johannes.rytzler@mdu.se

*Ulrika Jepson Wigg* är docent och lektor i pedagogik vid Mälardalens universitet. E-post: ulrika.jepson.wigg@mdu.se

(Hayles 2007, Stiegler 2010). Denna teknikutveckling har kommit att leda till och driva på det som sociologen Hartmut Rosa (2015) kallar för social acceleration, ett fenomen som gör att människors liv och mellanmännsliga relationer tycks vara i en ständig förändringsprocess, som har kommit att knytas alltmer till samhällets tekniska och digitala utveckling än till deras egna aktiva livsval. Enligt Rosa karaktäriseras den sociala accelerationen framför allt av en radikal omstöpning av såväl tid som rum, med konsekvenser för de människor som är inbäddade i dessa nya rums- och tidsstrukturer. Även om denna process har pågått sedan industrialismen och senare via 1900-talets tekniska landvinningar menar Rosa (2015) att digitaliseringen har medfört en markant hastighetsökning; en hastighetsökning vars konsekvenser för människors liv vi ännu inte kan dra några fullständiga slutsatser om. Givet är dock att såväl det mänskliga subjektet, dess värld och dess möjligheter att skaffa sig kunskaper om och orientera sig i denna värld har kommit att bli alltmer fragmenterade och flytande (Bauman 2000, Duobliene & Vaitekaitis 2021, Rosa 2015).

Skola och utbildning har såklart inte kunnat undgå den sociala accelerationen eller den snabba digitaliseringen (Duobliene & Vaitekaitis 2021, Rosa 2015). I en alltmer digitaliserad skola finns inga tydliga gränser och omvärlden är närvarande på ett sätt som utmanar idén om skolan som en specifik plats för kunskapsförmedling och värdegestaltning. I en svensk kontext har skolan ett särskilt digitaliseringsuppdrag, som innebär att skolan dels ska utveckla sin egen digitaliseringskompetens, dels utveckla medborgerlig digital kompetens genom att utbilda elever inom digitaliseringens områden (Skolverket 2022). Ambitionen är att den svenska skolan skall vara ledande inom digitalisering, men vad digitalisering konkret innebär är desto svårare att utreda. Den svenska skolans digitaliseringsuppdrag kan därför ses mer som en form av inriktning än som ett tydligt kunskaps- eller kompetensområde (Sandén 2021). Detta har inneburit att skolor känt sig pressade att arbeta med sin digitaliseringsutveckling utan att veta exakt vad denna utveckling ska innebära eller hur den ska genomföras (Sandén 2021). Detta har i sin tur öppnat upp ett fält för olika aktörer, såväl privata som offentliga, att ta sig in på skolans arenor med löften om olika digitala administrativa eller pedagogiska lösningar (Cone et al. 2021, Sandén 2021). I och med pandemiårens tvingande digitalisering av utbildning, både i Sverige och i Europa, tycktes denna process både accelereras och befästas (Cone et al. 2021). Givet de oklara ramar och det svårdefinierade innehåll som ryms inom skolans digitaliseringsuppdrag, vill vi med denna artikel visa hur digitaliseringen av skola och utbildning inte bara är en fråga om kompetensutvecklingsbehov eller kompetensförsörjning utan även en

fråga om skolans funktion i samhället. Detta framför allt i termer av skolan som en pedagogisk institution där en yngre generation möter världen såsom den vuxna generationen ser den, på en plats där nutid och dåtid möts i en framtidssyftande praktik (Uljen 1998, Vlieghe 2014), men i en tid där den sociala accelerationen kommit att utmana denna, utbildningens intergenerationella utgångspunkt (Rosa 2015).

Mot bakgrund av ovanstående ställer vi i denna artikel frågan hur skolan i skenet av den digitala utvecklingen kan utgöra en plats som tar hänsyn till digitaliseringens påverkan givet att den även ska verka för lärares och elevers kommunikativa och mellanmännsliga möten i den levda undervisningspraktiken? För att svara på frågeställningen har vi byggt upp artikeln i fyra huvudsakliga avsnitt. I denna inledande del introducerar vi först fenomenet digitalisering ur ett samhällsperspektiv för att sedan, med stöd i aktuell forskning, lyfta några kritiska perspektiv på skolans digitalisering. Syftet med denna inledning är att visa på att digitaliseringen av skolan kan ses som antingen ett uppdrag för sig eller som en del av skolans övergripande demokrati- och kunskapsuppdrag. Genom att ta fasta på digitaliseringens konsekvenser för skolans kommunikativa funktioner vänder vi oss i del två till John Deweys utbildningsfilosofi som grundas i tanken att utbildning, kommunikation och demokrati är oavhängiga varandra och i det närmaste överlappande processer (Dewey 2005/[1916]). Med hjälp av Dewey visar vi att digitaliseringen av skolan bör ta sin utgångspunkt i dess demokrati- och kunskapsuppdrag för att inte hanteras separat, med risk att bli ytterligare en fråga för skolan att hantera eller att leda till processer som motverkar dess huvudsakliga uppdrag, att fostra demokratiska medborgare. I del tre av artikeln fokuserar vi skolans roll och funktion genom att diskutera skolan som en särskild institution och plats för fostran och studier. I denna del utvecklas Deweys tankar med stöd i dels den franska teknikfilosofen Bernard Stiegler (2010) kritiska blick på den nya teknikens relation till fostran i allmänhet, dels de belgiska utbildningsfilosoferna Jan Masscheleins och Maarten Simons (2013) diskussioner om skolan som en särskild plats i samhället. Genom att skriva fram en förståelse av skolan som en särskild plats – där människor ges möjlighet att tygla de tekniska redskapen men där de också utbildas i sitt användande av dessa redskap – vill vi lyfta skolans uppgift att verka för en kommunikativ och samhällelig mognad som verkar i demokratisk anda. I den avslutande delen återknyter vi till den inledande problemformuleringen genom att framhäva den digitaliserade utbildningens pedagogiska roll och funktion och hur den kan användas som ett produktivt element, i undervisningspraktiken och för samhällets utveckling i stort. Vi hoppas att vi med denna artikel kan bidra till diskussioner om digitalisering som utgår

från pedagogisk teoribildning. Detta genom att förtydliga skolans roll som en kommunikativ, formativ och demokratisk institution i skärningspunkten mellan dåtid, nutid och framtid.

### Kritiska perspektiv på skolans digitalisering

Forskning om digitalisering är ett fält som har expanderat avsevärt under de senaste tio åren. Med artikelns utforskande angreppssätt med fokus på övergripande utbildningsfilosofiska frågor har vi valt bort forskning som fokuserar på användning av specifika digitala redskap, och forskning som utvärderar digitala modeller och arbetsätt. I stället har vi gjort ett urval av studier som koncentrerar sig på mer övergripande frågor rörande digitalisering, som till exempel hur digitalisering påverkar kunskapssyn, förutsättningar för undervisning och maktbalansen gällande vem som har eller ges inflytande över digitala redskap.

Flera studier lyfter att tillgången till nya tekniker medför svårigheter att reproducera tidigare undervisnings- eller lärandeformer, och att både lärare och skolledare finner det svårt att orientera sig bland kraven uppifrån på digitalisering och bland mängden verktyg (Dirckinck-Holmfeld et al. 2019, Håkansson Lindqvist & Pettersson 2019). Det finns också flera studier som undersöker hur digitala redskap påverkar elevers möjlighet till själv-aktivitet, som samtidigt lyfter vikten av lärares autonomi och behovet av didaktiskt grundade strategier när det gäller arbete med digitala redskap (Hatlevik 2017, Nordén, Mannila & Pears 2017). En studie visar att lärarens digitala kunskaper måste utvecklas i kombination med ämneskunskaper och pedagogiska kunskaper och poängterar att det inte finns en enskild lösning som fungerar för alla lärare, elever och ämnen. Hur ny teknik ska användas och huruvida den utgör en möjlighet eller ett hinder är med andra ord långt ifrån självklart och beror i stor utsträckning på vad som sker i klassrummet och på vilka som är där (Beland & Murphy 2016, Ott et al. 2018).

Vidare finns det studier som direkt pekar på behovet av att lärare förändrar sina undervisningsmetoder, för att den digitala undervisningen ska vara medveten och reflekterad. Karin Forsling (2017) har undersökt hur lärare lägger upp arbetet med digitala redskap, och fann att lärarna ofta utgick från de elever som hade särskilda behov. Forsling relaterar detta till en inkluderingsstanke, men det går också att problematisera detta och ställa frågan om utifrån vems behov användandet av digitala redskap bäst organiseras i klassrummet. Johan Sandén har i en avhandling (Sandén 2021) visat hur digitaliseringen

av skolans olika funktioner påverkar och stör rytmen i lärares praktik, både genom att accelerera vissa processer och sakta ner andra processer, på ett sätt som får lärare att uppleva att de sällan är i fas. I en forskningsöversikt lyfter Skolverket (2018) risken med hur en oreflekterad digitalisering av klassrummet kan leda till ojämlikhet i elevers lärande och kunskaper om digitala redskap. En avhandling skriven av Ulli Samuelsson (2014) konstaterar att det faktiskt finns sådana ojämlikheter trots en stor tillgång på nödvändig teknik, och att skolan inte lyckas med att erbjuda en likvärdig undervisning avseende elevernas digitala förmågor. En aspekt av detta är att när lärare saknar digital kompetens eller strategier för digital undervisning, så lämnas ansvaret för att lära sig detta på eleven (Mårell-Olsson 2012). Även sociala relationer påverkas av digitala redskap genom att maktrelationer synliggörs på ett annat sätt (Mårell-Olsson 2012).

Det finns också forskning som problematiserar hur digitalisering tar form och genomförs på olika nivåer i utbildningssystemet. Policydokument som berör digitalisering domineras av ekonomisk liberalism som underliggande ideologi (Almén & Bagga-Gupta 2019) och teknikföretag arbetar aktivt med att sälja ny teknik till lärare via exempelvis teknikmässor, något som också påverkar policybeslut (Player-Koro, Bergviken Rensfeldt & Selwyn 2018). Användandet av digital teknik i skolan är ett område som för med sig ökad komplexitet i policyarbetet, och undervisningsteknologi har utvecklats till en arena där vinstdrivna teknikföretag opererar som en ”skuggelit”. I denna process är lärarna ett slags ”andra klassens medborgare”, som visserligen är en målgrupp i säljarbetet, men samtidigt är mindre intressanta eftersom de inte själva fattar de stora besluten angående vilken teknik som ska köpas in (Player-Koro et al. 2018). Detta kan kopplas till vad von Brömssen (2013) kallar för ”skolan som en lättköpt arena”, en process där skolhuvudmän i ökad utsträckning söker lösningar på skolans problem utanför skolans verksamhet, och tendenser till trender i vad som är i fokus för skolans utveckling och hur den tendensen verkar på tvärs mot skolans huvudsakliga uppdrag (Jepson Wigg 2020). En rörelse mot att policy-beslut fattas och implementeras snabbare har skapat utrymme för externa aktörer som exempelvis teknikföretag att påverka policy i större utsträckning och inom en kortare tidsram (Williamson et al. 2019).

En nyligen publicerad studie fokuserar på effekter av att sådant som tidigare tillhört lärares professionellas omdöme flyttas till olika system (Selwyn et al. 2023). Införandet av digitala teknologier utlovar effektivisering av undervisning och lärande, men riskerar att förflytta utbildning mot en slags automatisering. Användandet av digitala teknologier är alltid inbäddat i komplexa sammanhang och

interaktioner mellan lärare och elever, och forskarna bakom denna studie efterlyser en ökad transparens gällande hur införandet av nya teknologier påverkar utbildning. Slutligen menar Selwyn et al. (2023) att det finns fler dimensioner som är viktiga att hålla ögonen på. Dels vilka teknologier som är värdefulla för utbildning, dels vilka aspekter av redan existerande utbildning som är värda att värda och skydda.

Sammantaget ger denna översikt en bild av skolans digitalisering som en snabbriktig, lättköpt och svårkontrollerad process, där olika tekniska lösningar och snabba implementeringar ges företräde framför andra perspektiv, och där lärarens didaktiska val får anpassas efter den teknik som finns tillgänglig. I skenet av detta framstår digitaliseringen av skolan som både opedagogisk och odemokratisk och blir därmed problematisk för den praktik som ska både bygga på demokratiska processer och utifrån pedagogisk kunskap och förståelse verka för ett demokratiskt samhälle. Detta föranleder en vidare diskussion kring hur skolans digitalisering kan förstås ur pedagogiska perspektiv, vilket vi ämnar göra i nästa avsnitt.

## Digitalisering, demokrati och kunskap

Skola och utbildning har ett ansvar att sörja för samhällets rekonstruktion via fostran och undervisning, och utgör den institutionaliserade platsen för den vuxna generationens överlämnande av världen till den yngre generationen (Uljen 1998, Mollenhauer 2014). Skolan har således ett pedagogiskt uppdrag. Det är viktigt att olika typer av förändringsprocesser, såsom digitalisering, inte frikopplas skolans detta pedagogiska uppdrag, som handlar om att initiera alla barn och elever in i en gemenskap med hänsyn till deras specifika förutsättningar för att göra just detta (Hargreaves 2002).<sup>1</sup> I skenet av detta kan digitalisering inte bara vara en organisatorisk fråga för utbildning utan den måste ses som en grundläggande aspekt av utbildning i sig, och blir därmed tätt sammanlänkad med dess pedagogiska uppdrag (Dewey 2005/[1916]). I och med att skolan och samhället redan står i en kommunikativ förbindelse mellan varandra, både på ett konkret (skolan är en del av samhället) och ett mer abstrakt plan (skolan har ett samhällsuppdrag) finns det anledning att undersöka digitaliseringens inverkan på de kommunikativa processer och strukturer som just utmärker skolan. I det följande diskuterar vi dessa demokratiska implikationer av skolans digitalisering med utgångspunkt i John Dewey's diskussioner om utbildningens kommunikativa grunder.

## Kommunikation som navet i skolans demokratiska uppdrag

För John Dewey var utbildning och demokrati så nära förbundna att de var svåra att skilja åt; skolans funktion var att säkerställa samhällets fortlevnad men också dess demokratiska utveckling (Dewey 2005/[1916]). Styrkan i denna utbildningsfilosofi var att den inte var beroende av ett skolsystem eller en läroplan då den i mångt och mycket var en filosofi om samhällets demokratiska utveckling och de kommunikativa processer som understödde denna. Det som säkerställde skolans demokratiska funktion var helt enkelt att människor per definition är kommunicerande varelser (Dewey 2005/[1916]). Utbildning existerar av nödvändighet då samhället utvecklas via de intergenerationella processer eller transaktioner som sker mellan den vuxna och den uppväxande generationen (Dewey 2005/[1916]):

They (the progressive communities) endeavor to shape the experiences of the young so that instead of reproducing current habits, better habits shall be formed, and thus the future adult society be an improvement on their own (Dewey 2005/[1916], s 48-49).

Denna demokratiskt utformade utbildning ställde stora krav på de som skulle verka i den, menade Dewey. I en demokratiskt utformad utbildning kan undervisningen inte ensidigt förmedla färdiga sanningar om rätt och fel, önskvärda sociala beteenden eller beständiga fakta, utan den behöver organiseras likt en kommunikativ organism där nödvändiga kunskaper och beteenden utbyts, diskuteras och förhandlas i en meningsskapande kontext.

I skenet av den sociala accelerationen och den digitaliserade världens inverkan på mellanmänsklig kommunikation behöver Deweys bild av kommunikation som grunden till demokrati, utbildning och deras nära släktskap rekonstrueras. Den ursprungliga latinska betydelsen av kommunikation påvisar likheten mellan kommunikation och utbildning. *Communicare* betyder ett gemensamt delande av någonting. *Com* står för det gemensamma delandet och *munis* står för en förstärkning av det som delas (Communication 2021). Kommunikation skulle alltså kunna stå för ett förstärkande av det gemensamt delade, något som gör kopplingen till demokrati mer tydlig. Genom att dela något gemensamt kan detta gemensamma förstås och tolkas bättre och därigenom förstärkas. I Deweys idé om utbildning var skolan på ett sätt redan inbäddat samhället, genom en organisk och kulturell sammanlänkning. I det digitaliserade samhället har fler uppenbara gränser suddats ut mellan skola och samhälle. Med digitaliseringens transformering av samhällets kommunikativa logiker blir

skolans roll, i både tid och rum, förändrad (Rosa 2015). I och med att både information och kommunikation inte längre är beroende av vare sig tid eller rum, kan skolan inte längre självklart hävda sin plats och funktion i samhället på grundval av en geografiskt situerad plats för kulturell och samhällelig rekonstruktion. Detta betyder inte per automatik att vi har lämnat Deweys vision om skolan som samhällets progressiva motor. Dock har digitaliseringens expansion av kunskapspraktiker, intressesfärer, och informationsbubblor kommit att ställa högre krav på skolans kommunikativa funktioner, då den ska öppna upp för olika röster och perspektiv (Dewey 2005/[1916]), ansvara för elevers integritet och delaktighet (Säfström 2005, Biesta 2016) samt ansvara för bevarandet av de kunskaper som ses som nödvändiga för att kunna förstå och leva i samhället (Rytzler 2021). Med den allmänna digitala accelerationen har det blivit uppenbart att det demokratiska samtal som Dewey eftersträvade har blivit allt svårare att föra. Å ena sidan på grund av ett digitalt och politiskt klimat där polemik och enkla förklaringsmodeller alltmer har kommit att överrösta mer eftertänkamma och nyanserade röster och perspektiv (Wikforss 2020). Å andra sidan, då den sociala och tekniska accelerationen utmanar tanken om pedagogikens intergenerationella grund, då samhällets utveckling, avseende kunskaper, kulturella normer och sociala beteenden tenderar att ske *intragenerationellt* (Rosa 2015). Digitaliseringen av skolan ställer således viktiga frågor om det innehåll som skolan skall ansvara för. Denna innehållsfråga diskuteras under nästa rubrik.

## Skolans kunskapsuppdrag i skenet av samhällets digitalisering

Skolan har alltid stått inför utmaningen att välja ut ett lämpligt innehåll, med hänsyn till elevernas och samhällets behov och detta i relation till dels den alltmer överstigliga mängden av ackumulerad kunskap dels de olika vetenskapliga traditionernas inkommensurabla definitioner av kunskap (Wahlström 2018). Redan Dewey (2005/[1916]) insåg att världens samlade kunskaper inte var möjliga att sammanfatta inom ramen för den obligatoriska utbildningen, utan dess innehåll behövde väljas ut utifrån dess syfte och funktion för såväl elever som samhälle. I mötet med ämnesinnehåll och grundläggande värden fostras och disciplineras specifika sätt att se på och möta världen (Mollenhauer 2014). På ett sätt kan vi säga att digitaliseringen har återaktualiserat och komplicerat denna utmaning, dels då information såväl som desinformation är mer lättillgänglig



för alla och envar att ta del av och sprida vidare (Wikforss 2020) dels då kunskapsutvecklingen sker så fort att den är svår att överblicka (Rosa 2015).

Flertalet forskare och filosofer har ställt frågor kring huruvida det moderna samhället med dess digitala infrastrukturer möjligen är i behov av att forma nya kunskaper, förmågor och tankesätt (Duobliene & Vaitekaitis 2021, Hayles 2007, Stiegler 2010). Litteraturvetaren Kathrine Hayles (2007) menar att det i samhällets alltmer splittrade och snabba informationslandskap handlar om att träna nya förmågor, till exempel förmågan att kunna orientera sig i ett överflöd av information, men också förmågan att stanna kvar vid och studera ett specifikt innehåll på djupet. Teknikfilosofen Bernard Stiegler, som såg både möjligheter och risker med de nya kunskapsmodaliteter som den tekniska utvecklingen för med sig, skriver följande:

The great question of the twenty-first century will be finding the way to abandon this way of life and to invent new modalities of non-inhuman existence within societies that have become thoroughly technological – modalities that are less toxic, more useful to a non-inhumanity that has become a global community in which isolation is impossible (Stiegler 2010, s 183).

I skenet av detta kan den institutionella utbildningens funktion förstås i det spänningsfält som uppstår mellan det informationsöverflöd som digitaliseringen medför och det uppdrag som är skolans huvudsakliga, att fostra och disciplinera specifika sätt att se på, förstå och skaffa sig kunskaper om världen. Lärarens ansvar är att låta elever möta kunskaper och värden genom en didaktiskt grundad utformning av undervisningens innehåll och form. Då eleverna, liksom samhällets medborgare i stort, redan är inbäddade i en digital värld har detta ansvar kommit att utmanas, liksom skolans funktion som en särskild och avgränsad plats för studier, lärande och utveckling.

Sammantaget kan konstateras att skolan inte längre är ett självklart kommunikativt nav bland några få andra samhällsbärande institutioner. Med den digitala utvecklingen och den sociala accelerationen har skolans funktion som både samhällelig och samhällsbärande institution och som en självklar fysisk plats för fostran och utbildning kommit att förändras och utmanas. Denna fråga kommer vi att diskutera under nästa rubrik.

## Digitaliseringen och skolans fostrande funktioner

Likt Dewey ser Stiegler (2010) kommunikation som grundläggande för skolans funktion och dess pedagogiska processer. Den kommunikation Stiegler främst intresserar sig för är den kommunikation som gestaltas via de långa och iterativa identifikationsprocesser som sker över generationsgränserna, det vill säga den pedagogiska kommunikationen. Genom att lyfta just förmedlandet och gestaltandet av kunskaper och världen via en annan människa, en vuxen eller en lärare, försöker Stiegler återta den vuxna generationens pedagogiska ansvar i en tid som enligt honom är karakteriserad av en samhällelig infantilisering, där fostrandet av den unga generationen tycks ha överlämnats åt sociala medier, digitala plattformar och It-företag. Kunskap och världen är båda fenomen som förmedlas och gestaltas av någon, och det är viktigt att denna någon utgör en förebild för barn och elever att identifiera sig med. Stiegler varnar vidare för att digitala medier kan vara skenbart kommunikativa och att de därför riskerar att kortsluta det viktigaste i skolan, nämligen det pedagogiska mötet mellan en vuxen förebild och eleven.<sup>2</sup> För honom är det därför viktigt att förstå skolans relation till teknik i allmänhet, och att denna relation sträcker sig så långt tillbaka som till skolans ursprung.

### Skolan som en plats för tyglandet av modern teknik

Även om Stiegler gör en relevant analys av farorna med digitaliseringens övertagande av samhällets fostransprocesser, visar Rosa (2015) att den intergenerationella grunden för dessa fostransprocesser förlorat kraft i den sociala accelerationens tidevarv. Vi är redan inbäddade i den digitala världen, som inrymmer såväl stora potentialer som utbildningsrelaterade utmaningar. Den belgiske utbildningsfilosofen Joris Vlieghe, som också tar avstamp i Stieglers tankar, har uttryckt det på följande sätt:

*Today, we are faced with industrial companies, like Amazon, Facebook, and Google, that in a similar way exploit the new information technologies, which could be the vector of (trans) individuation. Video-sharing websites, online encyclopedia, wireless connectivity and GPS-locating systems, and so forth might facilitate collaborative, democratic and emancipatory, production processes which fundamentally transform the society we live in. But mostly, we merely use them in such a way that they become the means of our own subordination to the laws of a consumerist economy (Vlieghe 2014, s 531).*

För att visa hur utbildning ska kunna återvinna sin formativa och emancipatoriska potential drar Vlieghe (2014) en parallell med hur skolan uppstod i Aten på 500-talet f.Kr. Under denna tid var det talade ordet prioriterat framför det skrivna ordet och retoriken samt dialogen var de medel med vilka kunskap traderades och förmedlades. Den teknik som sågs som ett hot mot retoriken och dialogen var skriften, som gjorde att kunskaper förvisso kunde bevaras men blev tillgängliga för var och en att förstå (och missförstå) på sitt sätt. Genom denna teknik uppstod ett behov av skolor där det skrivna och lästa ordets (egentliga) betydelse kunde bevaras (Vlieghe 2014). I Stieglers (2010) kritik mot digitaliseringens övertagande av utbildning, är det just den mödosamma processen att lära sig läsa och skriva som riskerar att bli bortprioriterad. Denna process ser han som avgörande i utbildningens och framför allt skolans fostrande funktion. Skolan, i sitt grekiska ursprung, kan ses som ett svar på samt ett ansvar för den nya teknologin och medborgarnas användning av densamma. I läsandet och skrivandet, och framför allt i de pedagogiska processer som utvecklar läs- och skrivkunskaper, ser nämligen Stiegler utvecklingen av både det kritiska tänkandet och det sunda förnuftet (i termer av det *sensus communis* som Immanuel Kant skrev fram i sin kritik av omdömesförmågan).

Med Vlieghes tolkning av Stieglers kritik mot den digitala kommunikationens antipedagogiska sidor kan vi ansluta till idén om skolan som dels garant för en förnuftig teknikanvändning dels en formativ institution, som pekar ut och avgränsar det som hålls som värdefullt av det existerande samhället. Det huvudsakliga argument som Stiegler framför är att skolan bör ta ett särskilt ansvar för samhällets digitalisering och dess konsekvenser. Vlieghe menar att syftet med *skholè*, skola som fri tid, i första hand inte var socialisation utan terapi. Skolan skulle ta ansvar för den unga generationen och föra en kamp mot alla former av missbruk av den nya teknologin (skrivandet). För detta krävdes en plats som var avskild från samhället och där den fria tiden gav utrymme för aktiviteter som inte hade någon given plats någon annanstans, det vill säga studier. I denna ursprungliga skolform var det skriften och det skrivna ordet som var i fokus men vi kan se likheter med hur dagens skola förväntas ta hantera digitaliseringen med dess olika uttryck, representationsformer och plattformar samt säkerställa att de används i pedagogikens och demokratins tjänst (Stiegler 2010, Vlieghe 2014). För dagens skola, givet att den tar detta ansvar på allvar, handlar det således om att motverka den digitala teknikens avigsidor och samtidigt utnyttja dess pedagogiska potential. I nästa avsnitt adresserar vi detta ansvar genom att diskutera skolans formativa funktion, med särskilt fokus på digitalisering. Det vill

säga, hur kan skolan ses som en rumslig och tidlig plats där särskilt ansvar tas för den unga generationens möte med och användning av digitala teknologier?

### Skolan som (särskild) plats för fostran

Digitaliseringen både lösgör tid från rum samt leder till acceleration av tid och mångfaldigande av rum (Rosa 2015, Sandén 2021). Då kopplingen mellan skolan som en specifik plats i tid och rum och utbildning som fenomen i digitaliseringens tidevarv inte längre ses som för givet tagna är det viktigt att reflektera över temporala och rumsliga aspekter av utbildning. I den pedagogiska filosofin är rummet centralt för undervisningens sociala geografi. Rum är inte bara en fysiskt och av materia avgränsad plats utan också ett socialt fenomen, något som uppstår i en situation bland människor (Løvlie 2007, Rosa 2015). Rum är således både en arena för mänsklig interaktion och ett utfall av denna interaktion (Hargreaves 2002). När digitaliseringen löser upp det fysiska rummet och den mellanmännsliga kommunikationen blir det än mer viktigt att värna om skolan som en specifik plats där elever får synas, höras och uppmärksammas, ja helt enkelt vara delaktiga i de processer som dels syftar till deras utveckling och lärande dels syftar till deras tillblivelse som subjekt i världen (se Biesta 2016).<sup>3</sup>

Att välja ut, att avgränsa och att begränsa ett innehåll eller en del av världen, genom att visa upp och att peka mot detta innehåll eller denna del av världen är enligt Mollenhauer (2014) en av de mest grundläggande pedagogiska gesterna; det är genom att peka mot världen, att visa upp världen och att tala om denna värld som fostransprocesser sätts i rörelse och med dem det pedagogiska överlämnandet. Genom att den vuxne, såsom en lärare, klär världen i ord, skapas en diskursiv fond genom vilken barn och elever kan utveckla sin självverksamhet och sina förmågor. Med sitt gradvisa introducerande av världen för den uppväxande generationen kan pedagogik ses som ett filter eller en utdragen process som förlänger och sträcker ut barnens initiering i de vuxnas värld (Mollenhauer 2014). Utifrån idén om utbildningsprocessen som ett ansvarfullt uppvisande och överlämnande av världen, menar Stiegler (2010) att det pedagogiska mötet inte kan ersättas av digitala representationsformer, eftersom pedagogisk utveckling sker genom de identifikationsprocesser som bara är möjliga i relationen lärare/elev eller vuxen/barn. I en skolkontext innebär detta ett värnande om undervisningsrelationerna, där ett utvalt och innehåll som läraren tar ansvar för, delas mellan flera individer med syfte att initiera samtal, engagemang och tankar (Rytzler 2021). På

så sätt bidrar skolan med en samhällelig mognadsprocess, genom att ta ansvar för barns utveckling mot denna mognad

The work of constituting the transindividual involves the formulation of a transindividuation *process* that cares not just for language but for *things*, allowing us not just to designate them but to think them, to make them appear, and finally give them their place – by giving them meaning (Stiegler 2010, s 21-22).

Med citatet ovan visar Siegler hur den pedagogiskt orienterade kommunikationen inte kan frikopplas från det den kommunicerar.<sup>4</sup> I undervisningens pedagogiska dimension ingår att någon riktar någon annans uppmärksamhet mot något, och detta mellanmännliga delande av intresse har i sig en formativ funktion (Uljens 1997, Rytzler 2017).

Med stöd i Stieglers kritik och den tidigare presenterade forskning som problematiserar en oreflekterad digitalisering kan vi se hur en alltför genomgripande digitalisering av skolan får konsekvenser för dess grundläggande pedagogiska funktioner, särskilt med avseende på det mellanmännliga, det sociala och det fostrande. Här kan utbildningsfilosoferna Masschelein och Simons (2013) bidra. De menar, i kontrast till Dewey's idé om skolan som en aktiv motor i samhälleliga och demokratiska processer, att skolan måste stå emot samhällets tryck och i stället vara en slags fristad där lärare och elever kan studera världen utan att de kunskaper som dessa studier genererar nödvändigtvis måste vara uppenbart relevanta eller användbara utanför skolan. Undervisning och skola är därmed platser där tiden saktar in och där elevers uppmärksamhet, på sig själva, på världen, men också i världen formas, riktas och utvecklas. Masschelein och Simons (2013) menar att skolan som plats är viktig just för att platsen har en specifik rumslig och tidslig funktion, till vilken de knyter fenomenen uppmärksamhet, långsamhet och delaktighet.<sup>5</sup> I den digitaliserade undervisningens praktik, är det detta mänskliga erfارande och delande (*communicare*) av något gemensamt (ett *sensus communis*) som inte får glömmas bort då det är den omgivande världens påtagliga närvaro som både möjliggör och begränsar människan i hennes utveckling.<sup>6</sup> Det är när vi känner oss kallade eller uppmanade till förändring som vi har en chans att svara an på denna uppfordrande gest från omvärlden (Rytzler 2021). Då det fysiska och det temporal rummet är beroende av varandra (Hargreaves 2002, Løvlie 2007, Rosa 2015), kommer undervisningens genomslagskraft, tilltal eller uppfordran till självverksamhet, alltid vara avhängig lärarens förmåga att tillsammans

med sina elever frambringa, värna om, och behålla en plats för kommunikation, för tillblivelse och för förändring (Løvlie 2007, Rytzler 2017, 2021). Vi menar att i digitaliseringens tidevarv ökar både ansvaret för och komplexiteten i detta undervisningsuppdrag.

## Avslutning: kunskap och demokrati i den digitaliserade skolan

I denna artikel har vi problematiserat och försökt förstå skolans digitalisering ur ett utbildningsfilosofiskt perspektiv. Tidigare forskning om digitalisering av skolan pekar på att digitalisering närmast uppfattas som en teleologisk process, med explicita löften om bättre effektivitet eller pedagogiska innovationer, som alla inblandade måste anpassa sig till utan att kunna påverka den. Detta gäller alla samhällsinstitutioner och aktörer, även skolan, lärarna och eleverna. Utifrån forskning om digitaliseringen av skolan har vi visat hur den kan harmoniera mer eller mindre med skolans huvudsakliga uppdrag men att den inte sällan tycks drivas på av en oreflekterad framtidsoptimism eller kortsiktigt effektivitetstänkande (se von Brömsen 2013, Sandén 2021). Med utgångspunkt i denna forskning har vi visat på vikten av att tänka digitalisering inifrån lärarens praktik, med fokus på undervisning som ett i grunden kommunikativt och mellanmänniskt fenomen. Skolan som institution ansvarar inte bara för elevers anpassning till samhället, utan också för samhällets utveckling och för den uppväxande generationens förmåga att förhålla sig till och påverka denna utveckling. Dess övergripande uppdrag är att förmedla både kunskap och värden, att verka för samhällets kompetensförsörjning och att värna om dess grundläggande värden såsom demokrati, rättvisa och allas lika värde. Både digitaliseringen i sig och det ökade fokuset på digitalisering behöver därmed placeras inom ramen för detta breda utbildningssyfte. För vem digitaliserar vi, när, varför, i relation till vad? Som vi har visat i resonemangen ovan innehåller digitalisering så mycket mer än bara teknikutveckling; det handlar också om dimensioner av kommunikation, kunskapssyn och demokrati, som mer eller mindre gestaltas via den nya teknologin eller genom teknologin *i sig själv*. Genom att utgå från Deweys kommunikativt betonade framskrivning av utbildningens förutsättningar har vi erbjudit en utgångspunkt från vilken digitaliseringens implikationer på utbildningens demokratiska uppdrag kan utredas. För Dewey var demokrati, utbildning och kommunikation nästan synonyma begrepp, då de alla beskrev mänskliga relationskomplex som konstant strävade framåt. I Deweys syn på skolan är kommunikation motorn

både internt och externt – skolans funktion i samhället var just den kommunikativa länken mellan det gamla och det nya och därmed en förutsättning för samhällets utveckling (Dewey 2005/[1916]).

Samhället liksom skolan är i mångt och mycket redan digitaliserade och digitalisering är därför inte något som lärare ska förbereda sig för utan något de redan är satta att hantera. Om digitaliseringen och dess accelererande verkan på samhälleliga institutioner, synen på kunskap och det sociala livet har inneburit en slags devalvering av mänsklig kommunikation måste skolans uppgift vara att återskapa kommunikation i ordets radikalt demokratiska bemärkelse, det vill säga att skapa publika rum och pedagogiska platser, där en mänsklig mångfald kan mötas under såväl utmanande som trygga former för att studera världen i dess mångfald och komplexitet. Vi menar att en pedagogiskt grundad digitalisering behöver värna skola och undervisning som något som existerar i men ändå är tydligt avgränsade från samhället, en både temporal och fysisk men framför allt pedagogisk plats, där vi kan titta på, granska och *studera* samhället, såväl det digitala som det fysiska. I skenet av en alltmer digitaliserad värld, kan skolan utgöra en plats som tar ansvar för en accelererande informationsmängd och kunskapsutveckling (Rosa 2015) samt som aktivt motverkar polariseringen i det digitala informationsflödet, med dess filterbubblor och faktaresistens (Wikforss 2020). Med stöd i Stiegler (2010), Vlieghe (2014) samt Masschelein och Simons (2013) kan skolan förstås som en pedagogisk plats där den nya tekniken kan studeras, användas och tyglas. En plats där tiden saktas ned och frigörs. En plats där elever får känna tillhörighet och samhörighet samtidigt som de får möjlighet att utveckla ett kritiskt förnuft och en förmåga att välja ut och värdera det informationsflöde och de andra digitala former och artefakter som de möter såväl i som utanför skolan. I denna fristad och under denna fri-tid kan förhoppningsvis en mer självständig och digitalt mogen offentlighet fostras. Skolan skulle då utgöra en slags proto-demokrati, med en potential att fostra aktiva agenter med förnuft och känsla och som är redo att ta sig an ett komplext samhälle, såväl i sin digitala som fysiska gestalt.

## Noter

1. En första erfarenhet från den av pandemin framtvungade digitaliseringen av vissa skolformer var att just elever i behov av särskilt stöd också var de som hade svårast med att delta i undervisningen (Skolinspektionen 2020, Sjögren et al. 2021).
2. Även om det mellanmännsliga mötet inte behöver uteslutas med införandet av digitala resurser och verktyg finns ändå en tendens att så ändå sker eller att risken för det ökar (se Sandén 2021).
3. Trots det avstånd som kan uppstå i den digitala undervisningssituationen bär vi alltid med oss våra kroppar i vilket sammanhang vi än befinner oss (Bergdahl & Langmann 2018). Våra kroppar är alltid delaktiga, på ett eller annat sätt och kan aldrig uteslutas ur undervisningens kontext.
4. Här ansluter vi oss till den kontinentala didaktiska traditionen där didaktik är en del av pedagogiken. Om pedagogiken intresserar sig för fostran i vid bemärkelse är didaktiken den del som intresserar sig för undervisning som fenomen. Att vi behåller båda begreppen är för att förtydliga vikten av att undervisning bygger på ett ämnesorienterat intresse (didaktik) och ett människoorienterat intresse (pedagogik). (se Rytzler 2021).
5. Författarna använder begreppet profanering, som de hämtar från den italienske filosofen Giorgio Agamben. Med denna pedagogiska profanering blir klassrummet en plats där olika former av innehåll avmystifieras och därmed tillgängliggörs för allmän beskådan inom ramen för undervisningens delade intresse.
6. Här avses inte bara olika former av distansundervisning, utan även digitala informationssystem som automatiserar samtal mellan elever, lärare och föräldrar samt de i klassrummet ofta förekommande skärmar som gör att elevers uppmärksamhet individualiseras på eventuell bekostnad av att dela en gemensam uppmärksamhet.

## Referenser

- Almén, Lars & Bagga-Gupta, Sangeeta (2019): Inscriptions and digitalization initiatives across time in the nation-state of Sweden: The relevance of shifts and continuities in policy accounts for teachers' work. I Sangeeta Bagga-Gupta, Giulia Messina Dahlberg & Ylva Lindberg, red: *Virtual Sites as Learning Spaces*, s 27–62. UK: Palgrave Macmillan.
- Bauman, Zygmunt (2000). *Liquid Modernity*. UK: Polity Press.
- Beland, Louis-Philippe & Murphy, Richard (2016): Ill communication: technology, distraction & student performance. *Labour Economics* 41, 61–76.



- Bergdahl, Lovisa & Langmann, Elisabet. (2018): Pedagogical postures: a feminist search for a geometry of the educational relation. *Ethics and Education* 13(3), 309–328. DOI: 10.1080/17449642.2018.1477088
- Biesta, Gert (2016): *The Beautiful Risk of Education*. UK: Routledge.
- Communication (7 december 2021): I Etymonline. <https://www.etymonline.com/word/communication>
- Cone, Lucas; Brøgger, Katja; Berghmans, Mieke; Decuypere, Mathias; Förschler, Annina; Grimaldi, Emiliano; Hartong, Sigrid; Hillman, Thomas; Ideland, Malin; Landri, Paolo; van de Oudeweetering, Karmijn; Player-Koro, Catarina; Bergviken Rensfeldt, Annika; Rönnerberg, Linda; Taglietti, Danilo; & Vanermen, Lanze (2022): Pandemic acceleration: Covid-19 and the emergency digitalization of European education. *European Educational Research Journal* 21(5), 845–868. <https://doi.org/10.1177/14749041211041793>
- Dewey, John (2005/[1916]): *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education*. USA: Digireads.com Publishing.
- Dirckinck-Holmfeld, Lone; Ipsen, Bertil Johannes; Tamborg, Andreas. L; Dreyøe, Jonas; Allsopp, Benjamin, B; & Misfeldt, Morten (2019): Modes of teacher participation in the digitalization of school. *Designs for Learning* 11(1), 63–71. DOI: <http://doi.org/10.16993/dfl.109>
- Duobliene, Lilia & Vaitekaitis, Jogaila (2021): Posthumanist Approach to Human/Child-Centred Education. *Journal of Futures Studies* 26(2), 37–50.
- Ehrlin, Anna & Jepson Wigg, Ulrika, red (2020): *Social hållbarhet i utbildning - ett begrepp under formation*. Mälardalen Studies in Educational Science no 45. Eskilstuna/Västerås: Mälardalens universitet.
- Forsling, Karin (2017): *Att överbrygga klyftor i ett digitalt lärandelandskap: design och iscensättning för skriv- och läslärande i förskoleklass och lågstadium*. Åbo: Åbo University Press.
- Hargreaves, Andy (2002): Sustainability of educational change: The role of social geographies. *Journal of Educational Change* 3(3-4), 189–214.
- Hatlevik, Ove Edvard (2017): Examining the relationship between teachers' self-efficacy, their digital competence, strategies to evaluate information, and use of ICT at school. *Scandinavian Journal of Educational Research* 61(5), 555–567. <https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1172501>

- Hayles, Kathrine (2007): Hyper and deep attention: The generational divide in cognitive modes. *Profession* 2007(1), 187–199. <https://doi.org/10.1632/prof.2007.2007.1.187>
- Håkansson Lindqvist, Marcia & Pettersson, Fanny (2019): Digitalization and school leadership: on the complexity of leading for digitalization in school. *International Journal of Information and Learning Technology* 36(3), 218–230. <https://doi.org/10.1108/IJILT-11-2018-0126>
- Jepson Wigg, Ulrika. (2020): The Cautionary Tale of the Educational Enthusiast: A Social Sustainability Perspective on Trends in Education. I Anna Ehrlin & Ulrika. Jepson Wigg, red: *Social hållbarhet i utbildning – ett begrepp under formation*, s 65–76. Mälardalen Studies in Educational Sciences no 45. Eskilstuna/Västerås: Mälardalens universitet.
- Løvlie, Lars (2007): The pedagogy of place. *Nordic Studies in Education* 27(1), 32–36.
- Masschelein, Jan & Simons, Maarten (2013): *In Defense of the School. A Public Issue*. Belgien: E-ducation, Culture & Society Publishers.
- Mollenhauer, Klaus (2014): *Forgotten Connections. On Culture and Upbringing*. (N. Friesen, red. & övers.). UK: Routledge.
- Mårell-Olsson, Eva (2012): *Att göra lärandet synligt?: individuella utvecklingsplaner och digital dokumentation*. Doktorsavhandling. Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap, Umeå universitet.
- Nordén, Lars-Åke, Mannila, Linda & Pears, Arnold (2017): Development of a self-efficacy scale for digital competences in schools. I *2017 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)*, s 1–7. <https://doi.org/10.1109/FIE.2017.8190673>
- Ott, Torbjörn, Grigic-Magnusson, Anita; Weilenmann, Alexandra & Hård af Segerstad, Ylva (2018): “It must not disturb, it’s as simple as that”: Students’ voices on mobile phones in the infrastructure for learning in Swedish upper secondary school. *Education and Information Technologies* 23(1), 517–536.
- Player-Koro, Catarina; Bergviken Rensfeldt, Annika & Selwyn, Neil (2018): Selling tech to teachers: education trade shows as policy events. *Journal of Education Policy* 33(5), 682–703. <https://doi.org/10.1080/02680939.2017.1380232>
- Rosa, Hartmut (2015): *Social Acceleration. A New Theory of Modernity*. New York: Colombia University Press.
- Rytzler, Johannes (2017). En plats för uppmärksamhet. *Pedagogisk forskning i Sverige* 22(3–4), 215–232.

- Rytzler, Johannes (2021): Teaching at the margin – didaktik in the sphere of attention. *Ethics and Education* 16(1), 108–121.
- Samuelsson, Ulli (2014): *Digital (o) jämlikhet? IKT-användning i skolan och elevers tekniska kapital*. Doktorsavhandling. School of Education and Communication, Jönköping University.
- Sandén, Johan (2021): *Närbyråkrater och digitaliseringar. Hur lärares arbete formas av tidsstrukturer*. Doktorsavhandling. Södertörn högskola.
- Selwyn, Niel; Hillman, Thomas; Bergviken Rensfeldt, Annika & Perrotta, Carlo (2023): Digital technologies and the automation of education — key questions and concerns. *Postdigital Science Education* 5, 15–24. <https://doi.org/10.1007/s42438-021-00263-3>.
- Sjögren, Anna; Engdahl, Mattias; Hall, Caroline; Holmlund, Helena; Lundin, Martin; Mühlrad, Hanna & Öckert, Björn (2021): *Barn och unga under coronapandemin. Lärdomar från forskning om uppväxtmiljö, skolgång, utbildning och arbetsmarknadsinträde*. Rapport 2021:2. Uppsala: Institutet för arbetsmarknads- och utbildningspolitisk utvärdering.
- Skolinspektionen (2020): *Utbildning under påverkan av coronapandemin: Sammanställning av centrala iakttagelser från en förenklad granskning av 225 gymnasieskolor*. Diarienummer: 2020:4850. Skolinspektionen.
- Skolverket (2018): *Digitaliseringen i skolan – möjligheter och utmaningar*. Kunskapsöversikt från serien ”Forskning för skolan”. Skolverket.
- Skolverket (2022): *Förslag till nationell digitaliseringsstrategi för skolväsendet 2023–2027*. Skolverket.
- Stiegler, Bernard (2010): *Taking Care of Youth and the Generations*. (S. Barker, övers.). USA: Stanford University Press.
- Säfström, Carl Anders (2005): *Skilnadens pedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Uljens, Michael (1998): *Allmän pedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Vlieghe, Joris (2014): Education in an age of digital technologies: Flusser, Stiegler, and Agamben on the idea of the posthistorical. *Philosophy and Technology* 27(4), 519–537. <https://doi.org/10.1007/s13347-013-0131-x>
- von Brömssen, Kerstin Erica (2013): Skolan är en lättköpt arena – livskunskap i kritisk belysning. *Nordidactica: Journal of Humanities and Social Science Education* 2013(2), 65–92. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:666034/FULLTEXT01.pdf>
- von Oettingen, Alexander (2018): *Allmändidaktik - mellan normativitet och evidens*. Lund: Studentlitteratur.

- Wahlström, Ninni (2018): *Läroplansteori och didaktik*. (Andra upplagan). Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Wikforss, Åsa (2020): *Alternativa fakta: om kunskapen och dess fiender*. Stockholm: Fri Tanke Förlag.
- Williamson, Ben; Bergviken Rensfeldt, Annika; Player-Koro, Catarina & Selwyn, Neil (2019): Education recoded: policy mobilities in the international 'learning to code' agenda. *Journal of Education Policy* 34(5), 705–725. <https://doi.org/10.1080/02680939.2018.1476735>

Copyright Rytzler & Jepson Wigg 2022. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.