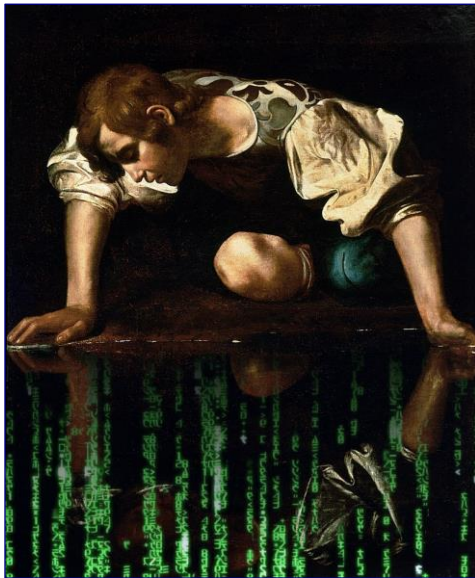


Å mediere mot frihet



**En steinerskole
som tar medievirkeligheten
på alvor**

Espen C. Monserud

Steinerhøyskolen i Oslo: Lærerutdannelsen

Oslo, 23.04.2018

11947 ord

Innhold

Innledning.....	2
Fra tema til problemstilling	3
Oversikt over oppgaven.....	4
Media.....	5
Klassifikasjoner av media.....	5
Marshall McLuhans viktigste tanker.....	6
Mediet er budskapet	7
Varme og kalde medier	8
Media som narkose	9
Medias innflytelse	10
Kunst og konvergens	10
Naturen kuttet vekk.....	11
Sosiale medier	12
Mental nedgang.....	13
Selvkontroll og viljestyrke.....	13
Identitetsskaping og selvbylde.....	14
Veien til frihet.....	16
Dannelse?	16
Oppdragelse til frihet.....	17
Tanke, følelse og vilje i pedagogikken.....	18
En pedagogikk for hele mennesket	20
Tilbake til naturen - og kunsten	21
Å knytte personlige bånd til den naturlige verden	21
Identitet.....	22
Sanseutvikling.....	23
Media Literacy	24
Myten om media literacy	25
Fire kategorier for kritisk mottakerbevissthet.....	26
Bullshit-filteret.....	27
Deltakelse – produsere medier.....	27
Konklusjon	29
Litteratur:.....	31

Innledning

Det mye som er godt med å leve i Vesten i dag. Vi har stort sett oppnådd frihet fra fattigdom for de aller fleste, vi har ytringsfrihet og friheten til å uttrykke oss. Materielt sett har vi det godt, men velstanden er bygget på globaliserte systemer som i alarmerende grad blir beskyldt for å skape masseutryddelse av dyrearter og plantearter, klimaendringer, lokale og globale forurensningsproblemer, innfører en ny form for imperialisme i utviklingsland, og som øker de økonomiske forskjellene (Foros & Vetlesen, 2012). Disse systemene er så sammenflettet nå at hele verdens økonomiske orden balanserer på dem. Vi er mange som har følt det; at det er håpløst å skulle endre på tendenser som stikker så dypt inn i noe så stort. Det er som å skulle demontere og sette sammen igjen en skyskraper - alene og med bare hendene. Vi vet at vi bør forbruke mindre, at vi helst ikke burde kjøpe den flyturen til sør-Europa, at den bomullsskjorta på halv pris er et produkt av en industri som utnytter sine arbeidere og forurenser grunnvannet i et stort omfang (Klepp, 2013). Så hvorfor er det så vanskelig å endre hvordan vi handler? Kan det ha noe å gjøre med media?

All media work us over completely. They are so persuasive in their personal, political, economic, aesthetic, psychological, moral, ethical, and social consequences that they leave no part of us untouched, unaffected, unaltered. The medium is the message. Any understanding of social and cultural change is impossible without a knowledge of the way media work as environments (Marshall McLuhan. gjengitt i Kroker, 2005, s. 1).

Sitatet over beskriver hvordan media griper så dypt inn i vår menneskelige virksomhet at det ikke er mulig å forstå sosial og kulturell forandring uten å forstå hvordan media virker på oss. I 2018, skrivende stund, er det et tiår siden smarttelefonen kom. Det er to tiår siden internett begynte å få en

virksomhet på massekulturen og det er fem-seks tiår siden TV'en kom til Norge. Selv om disse teknologiene alle er veldig nye i et historisk perspektiv, er dagens skolebarn allerede født inn i den nye teknologiske hverdagen og opplever den som selvsagt. "Digital Natives" er et begrep som brukes om dem (Graber, 2012). Vår tid kan oppleves som et stadig akselererende eksperiment, med tanke på alle de media vi konsumerer. I følge norsk Mediebarometer (SSB, 2018) bruker vi stadig mer tid på ulike medier, og i 2016 brukte vi i gjennomsnitt 7,5 timer på å konsumere medier i døgnet. Dette er et tall som har vært på vei opp, særlig på grunn av smarttelefonen og økt internettbruk. Det er mye med dagens medievirkelighet som er godt, mye som er skadelig, men en ting er sikkert: De nye teknologiene våre forandrer oss både individuelt og sosialt. De personlige og sosiale konsekvensene av de nye media vet vi lite sikkert om, men skal vi ane tendensene, må vi både erkjenne medias vesener og se på fortiden. (McLuhan, 1968)

Noe av det som karakteriserer de fleste av vår tids medier er at de er kommersielle eller kommersialiserte. Det vil si at deres høyeste prioritet er å vokse for å tjene penger. En fabrikk dumper kjemisk avfall i luften eller i vannet fordi det er den mest effektive måten å produsere kobber eller plast eller tremasse på. På samme måte publiserer en TV-serie, et magasin eller en instagramprofil sex, vold og falske statussymboler fordi det er den mest effektive måten å produsere publikum på. Både i råvare- og informasjonsindustrien lønner det seg ofte å forurense (Lasn, 2012). Medienes kommersielle budskaper er konstruert ved hjelp av dyp kunnskap om påvirkning, og vi slutter heller aldri å bli eksponert for dem. Det er to problemer. Det ene er at vi ikke er bevisste på at vi blir påvirket. I undersøkelser innrømmer de færreste av respondentene at reklame har innflytelse på dem, selv om handlingene deres sier det motsatte. De lyver ikke, de er simpelthen ikke klar over effekten markedsføring har på deres oppførsel gjennom underbevisste prosesser i sinnet. (Mahoney, 2003) Det andre er at all denne påvirkningen fra en overopphetet medieindustri kan komme med bivirkninger på vår helse, og føre til stress, angst, depresjon, tilpasningsproblemer. (Perloff, 2014)(Spitzer, 2012).

Når Statistisk sentralbyrå kaller sin medieundersøkelse for Norsk «mediebarometer,» speiler det en oppfatning om at media utsetter samfunnet for trykk. Er det mulig at kreftene media utøver på oss er sterkere enn det vi er bevisste på? Vi vet at noe av dette presset får oss til å kjøpe mer produkter og tjenester, men hva gjør det med vår frihet og helse at vi konstant blir bombardert med informasjon?

Fra tema til problemstilling

Spørsmålet jeg vil besvare i denne oppgaven er: «Hvordan kan steinerskolen frigjøre individ og samfunn fra konstant medietrykk?»

Skolens viktigste mål er å bidra til dannelse av elevene. Dannelsesbegrepet inneholder idealer som bl.a. myndiggjøring og frihet. Jeg vil argumentere for at veien mot disse idealene er sterkt truet av enkelte tendenser i dagens mediemiljø. En pedagog kan (som jeg senere kommer inn på) også beskrives som et medium for eleven, ettersom han eller hun forbinder eleven med omverden. Derfor er det viktig at vi som pedagoger forstår hvilke andre aktører som virker på elevene i et komplekst medielandskap. Først når vi gjør det kan vi virkelig nøyttalisere de faktorene som hindrer elevens vei mot dannelse.

Oversikt over oppgaven

I det første kapittelet redegjøres det for hva media er. Det tas utgangspunkt i Marshall McLuhans syn på media, deretter beskrives effekten av noen av dagens mest dominerende medier for å forstå bedre hvordan disse påvirker individet, samfunnet og til slutt skolen.

Kapittel to omhandler dannelse og ulike perspektiver på dannelsesbegrepet. Her vil jeg begynne på å svare på problemstillingen min, gjennom å se på noen perspektiver av dannelsesbegrepet. Det redegjøres for Rudolf Steiners syn på frihet, og steinerpedagogikkens vei mot friheten sett i sammenheng med media som truer denne friheten. Så hentes noen av de viktigste didaktiske aspektene fra fagfeltet «media literacy» frem, og det skisseres en mulig praktisk media-didaktikk for steinerskolen.

I konklusjonen vil det presenteres noen generaliserte aspekter av de utfordringene, mulighetene og praktiske løsningene som blir sett på i oppgaven.

Media

Bildene, som har løsrevet seg fra ethvert aspekt av livet, smelter sammen i en felles strøm hvor livets enhet ikke lenger kan gjenopprettes (Debord, 2009).

I dette kapitlet vil jeg forklare noen av klassifikasjonene som brukes om ulike typer media. Så vil jeg gå litt inn i Marshall McLuhans mediebegrep ettersom det hjelper oss å forstå kompleksiteten i mediestrukturane vi som lærere er deltakere i enten vi vil det eller ikke. Å kunne sette seg inn i mediemiljøet som omgir elevene vil hjelpe pedagogen å bedre forstå dem, og hvordan det er mulig å hjelpe elevene på veien mot dannelse. Aller først gjøres det kort rede for det allmene mediebegrepet og noen klassifikasjoner av medier man finner under medieparaplyen.

Klassifikasjoner av media

Ordet “Medium” kommer fra Latin: *Medius* som betyr opprinnelig betyr «mellomliggende,» og senere «mellomledd,» (Syvertsen, 2013) som er mer relevant for ordets egentlige betydning. “Media” er den bestemte flertallsformen for ordet. Media er populært forbundet med *massemedier* (Syvertsen, 2013), men denne tolkningen av begrepet kan oppfattes som lite dekkende for dagens nye medier som vektlegger direkte deltakelse. I tillegg er tolkningen lite fleksibel når det gjelder å skaffe seg et overordnet perspektiv over hvordan informasjonsmedia har konsekvenser for individ og samfunn i forhold til andre teknologier og redskaper som tradisjonelt ikke regnes som medier. *Massemedier* er teknologiske kommunikasjonsmidler som gjør det mulig å nå et stort og sammensatt publikum på kort tid innenfor et stort geografisk område. Noen eksempler på massemedier er fjernsyn, aviser, ukeblader, radio, bøker, film, CD og internett (Syvertsen, 2013). Begrepet massemedier er knyttet til en sentralisert form for massekommunikasjon, ved at en sentral aktør når ut til mange. Selv om internett gjør det mulig for sentrale aktører å nå et stort og sammensatt publikum er det andre aspekter ved internett som sprenger utenfor begrepet “massemedium,” nemlig at det gjør det mulig for alle å delta og å interagere med hverandre.

Nye medier er et begrep som bedre omfatter dette deltakende og interaktive aspektet av f.eks. internett, men begrepet og studiet (new media studies) er fortsatt ungt, og det er et relativt begrep (Manovich, 2006). Det er allikevel nyttig å bruke begrepet da det lar oss snakke om informasjonsteknologien (IT) som har vokst frem etter eksplosjonen av datamaskiner og internett. Nye medier er de nye produktene og tjenestene som muliggjøres av internett og datamaskinkraft. Nye medier inkluderer alt fra apper, nettaviser og epost til datamaskiner, nettbrett, redigeringsprogrammer. (Manovich, 2006)

Digitale medier er et begrep som for det meste omfatter det samme, altså medier som baserer seg på digital teknologi, og som derfor inkluderer alt som finnes av apper og på internett.

Elektroniske medier er ganske enkelt media som fungerer ved hjelp av elektronisk teknologi, og omfatter alt fra radio og fjernsyn til nettbrett.

Nyhetsmedier er massemedier som kommuniserer nyheter, og omfatter papir- og nettaviser, spesifikke radiosendinger og TV-programmer og noen aktører på sosiale medier som spesialiserer seg på å dele fortellinger og informasjon som kan regnes som nyheter.

Sosiale medier er betegnelsen på apper og nettsider som tilrettelegger for at brukerne skaper og deler innhold, og for at de kan dele og kommunisere i sosiale nettverk. Facebook er det vanligste sosiale mediet i Norge og i verden. De sosiale media brukes mest av privatpersoner for å nå ut til andre på ulike måter, men de brukes også til nyhetsformidling, markedsføring. De sosiale media eies av globale aktører, de brukes internasjonalt, og de er stort sett finansiert av *algoritmestyrte* reklame, altså at annonsører betaler for å få vise annonser til de mest relevante brukerne ut ifra den informasjonen som samles om dem (Alen og Enli, 2017).

Reklame er en form for kommunikasjon, og det er mange former for reklame. Man kan derfor argumentere for at disse er medier, hver for seg og samlet. Reklame er kommersielt motiverte budskaper som har til hensikt å vekke oppmerksomhet, skape interesse, informere eller selge (Vikøren og Phil, 2018).

Marshall McLuhans viktigste tanker

Marshall McLuhan kan hjelpe oss å forstå hvordan media virker som usynlig miljø eller omgivelser, og hvordan de har en dyp effekt på oss. Jeg vil beskrive her hvordan tankene hans kan gir oss innsikt i hvordan media virker på mennesket, hvordan vi som pedagoger virker på elevene våre og hvordan vi er deltakere i deres miljø. McLuhan skrev i 1964 boka *Understanding Media: The Extensions of Man*. Den utkom på norsk i 1968, under tittelen *Mennesket og media* (McLuhan,

1968). Han fremsatte noen tanker om media som i dag er minst like relevante som den gang. Mediebegrepet hans er bredere enn det konvensjonelle mediebegrepet: Han tenker at alle medier er utstrekninger av mennesket. Av våre kropper, våre sanser og våre sinn. Han mener at alle utstrekninger av mennesket får et nytt lys om de uttrykkes som media. Media omformer og oversetter våre handlinger slik at vi kan nå nye områder, og forbinder oss med omverden. Medier er altså synonymt med teknologier og redskaper, fordi de alle formidler informasjon til mennesket. Penn og papir, hammer, bil, fly og internett. Alle disse er utstrekninger av våre menneskelige fakulteter og kan derfor snakkes om som medier innenfor de metodene som Marshall McLuhan tilbyr oss. Selv om for eksempel en hammer er mer enn et medium er det et medium i den forstand at vi flytter oppmerksomheten vår ut i hammerhodet når vi bruker den. Vi føler hammerens slag mot spikeren, og vi må flytte vår oppmerksomhet ut i hammerhodet om vi skal ha sjanse til å treffe den. Hammeren er derfor en forlengelse av hånden. Den formidler informasjon til hendene våre når vi bruker den. Mediebegrepet hans kan føles noe fremmed, men det gjør det mulig å snakke om alle former for medier på et overordnet nivå uten å skape noen kunstige skiller.

Mediet er budskapet

McLuhan er kjent for å ha sagt at “mediet er budskapet.” Det han mener med dette er at selve medieinnholdet, det som vanligvis sees på som budskapet, er ganske irrelevant, og at det heller er mediet i seg selv som faktisk formidler noe. Når han sier at medieinnholdet er irrelevant, kan det også forklares med at mediet medierer et annet medium. Det skrevne ord er et medium som inneholder det talte ord, det trykte ord inneholder det skrevne ord, og telegrammet inneholder det trykte ord (McLuhan, 1968). Det er mediet i seg selv som får konsekvenser for menneskets sosiale organisme (McLuhan 1968). Alle store og små sosiale omveltninger og endringer i historien kan spores tilbake til en informasjonsteknologisk nyvinning eller sammensmeltingen av en informasjonsteknologi med en annen teknologi (Kroker, 2005). For eksempel at sammenslåingen av boktrykkerkunsten og dampmaskinen førte til dagspressen – med alle de konsekvenser det fikk for hva vi ser på som relevant informasjon og hvordan vi relaterer til verden. (McLuhan, 1968)

I Marshall McLuhans verden kan man tenke seg at skoleinstitusjonen er et medium som inneholder flere medier: Klasserommet, læreplanen, læreren og bøker for å nevne noen. Det er ikke hva læreren gjør og sier som er viktig. Det er *hvor* det som blir gjort og sagt kommer fra. McLuhan ville antakelig sagt at innholdet i undervisningen er likegyldig. Det ville vært et provoserende utsagn i McLuhaniansk stil, men poenget med det er å støte oss til å se etter det som konstruerer: Hvor innholdet kommer fra. Undervisningsinnholdet kommer fra læreren, nærmere fra forestillinger i læreren, fra læreplanen, via lærerens direkte tankeprosesser og kreativitet, via de media han eller

hun velger å ta i bruk, være det illustrasjoner med kritt og tavle, det talte ord, eller en video. Kanskje mest relevant, så er innholdet i undervisningen svært lite formende på eleven sammenliknet med at skolen i det hele tatt finnes. Som pedagoger og oppdragere er det altså viktig at vi har en forståelse av hva media er og hvordan de virker, på individ og samfunn, slik at vi kan se hvor vi står i en kompleks mediestruktur.

Varme og kalde medier

For å forstå enda en dimensjon av hvordan media virker på mennesket, introduserer McLuhan et spekter som alle medier kan plasseres på utifra hvordan de virker på sansene våre. Dette spekteret kan både gjøre det mulig for pedagogen å bedre sette seg inn i elevenes sanseopplevelser, samtidig som han eller hun kan balansere effektene av kulturens mediaprosesserte sansebalanse (Kroker, 2005). Det varme mediet karakteriseres av det vi kaller høy definisjon. Det er rikt på informasjon og krever derfor lite «utfylling» fra tilskueren. Kalde media derimot krever mye utfylling fordi det er mindre informasjon tilgjengelig for tolkningen (McLuhan, 1968). Fotografiet er et visuelt medium med høy definisjon, derfor er det varmt, mens tegningen er kald fordi den inneholder lite visuell informasjon. (McLuhan, 1968). Symbolene for «toalett» i offentlige bygninger er bestandig svært kalde. Om man er gal etter å late vannet, er det lite hjelpsomt om skiltet på døra er et fotografi av et flott opplyst bad med mosaikkfliser og takdusj. En av grunnene til dette skriver McLuhan er at varme inntrykk må glemmes, sensureres og kjøles ned før de kan læres (McLuhan 1968). Dette har selvsagt betydning for pedagogikken, og samsvarer med Rudolf Steiners tanker om søvn og glemsel (Steiner, 2008). «Varm» pedagogikk, som virkelig går inn for å stimulere sansene rikt, vil kreve lenger tid til å kjøle ned opplevelsen, slik at man kan lære noe grunnleggende av inntrykkene.

Utviklingen i film og TV, reklame, mobiltelefoner og dataspill har stadig gitt oss varmere og varmere inntrykk (Lasn, 2012). Når en elev sitter hjemme og f.eks. spiller dataspill er det en stor forskjell på om det er et enkelt, «kaldt» arkadespill med lite visuell informasjon, eller om han har spilt det nyeste, «varme» krigsspillet som spillutvikleren har lagt ned tusenvis av årsverk i. En oppvarming av sansene har en tendens til å fremkalle hypnose (McLuhan, 1964), som som også er målet med immersive dataspill. Det er som om barnet skyller seg i spillets hendelser, og det barnet opplever i den virtuelle verden stimulerer synssansen, hørselen, (men også tankene, følelsene og viljen,) med høy definisjon. Det tar lang tid å kjøle ned det opplevde til en «temperatur» der det kan assimileres. Sansene kan være overopphetede og nummene når eleven kommer tilbake til skolen. Strategien som er mest virkningsfull i møte med et varmt miljø er humor og lek. Leken krever mye innlevelse og deltakelse og er derfor kald. Den kan brukes til å avkjøle de varme situasjonene ved at

den etterlikner dem (McLuhan, 1968). Elevene kan derfor ha behov for å leke det de har spilt dagen før.

Media som narkose

Det er et velkjent faktum at kulturen vår har blitt mer narsissistisk de siste årene (Foros og Vetlesen, 2011). McLuhan bruker myten om Narcissus til å forklare det han mener er et direkte forhold om menneskets erfaring: Hvorfor vi bruker media til å bli følelsesløse. Som narkose eller narkotika. Den unge Narcissus fant sitt eget speilbilde i en dam og trodde det var en annen person. Han ble forelsket i speilbildet som forlengelse av ham selv og oppfattet ingenting annet. Han tilpasset seg forlengelsen fullstendig. Nymfen Echo oppdaget ham og prøvde å vinne hans kjærlighet med hans egne ord, men forgjeves. Han var følelsesløs. Han hadde tilpasset seg sin egen forlengelse og var blitt et lukket system (McLuhan, 1964, s. 39).

Poenget med denne myten i sammenheng med media, er at vi blir fascinert av alle nye forlengelser av oss selv. McLuhan trekker frem de medisinske forskerne Hans Selye og Adolphe Jonas som hevder at vi alltid prøver å opprettholde en balanse i kroppen. Når kroppen opplever en irritasjon eller stress som sansene ikke kan lokalisere eller finne årsaken til, må den finne en utvei. Vi skaper oss kunstige tanke-situasjoner som konkurrerer med irritasjonen, eller vi griper etter forlengelser av oss selv, i noe medisinerne kaller «auto-amputasjon.» (McLuhan, 1968). Når vi holder en hammer i høyre hånd og skal slå en spiker inn, kan vi flytte bevisstheten ut av kroppen og inn i hammerhodet der vi ikke selv har noen følelser, den ulokaliserbare irritasjonen blir glemt for en stund, for vi trenger ikke å føle på ubehaget så lenge oppmerksomheten er til stede i noe utenfor kroppen. Man kan bytte hammeren i dette eksempelet med smarttelefonen. Føler vi like mye når vi forlenger oss selv inn i berøringsskjermen? Man kan fundere på om vi utsetter irritasjonen til den går over, til den melder seg på nytt eller til den akkumulerer og hoper seg opp til noe vi blir nødt til å kjenne på før eller siden. Men narkosen kan bli brutt: Om vi oppdager oss selv i forlengelsen, at vi selv er tilstede i utvidelsen av oss selv, at speilbildet faktisk er oss selv, fungerer ikke auto-amputasjonen (McLuhan, 1968). Resultatet av at vi stadig vender oss mot våre forlengelser, er at vi blir følelsesløse overfor det som skjer i det nære og konkrete. Den lysere siden er at vi føler det vi forlenger oss med. «Denne innlevelsen som følger med våre «øyeblikkelige» teknologier – altså teknologier som preges av lysets hastighet – forvandler de mest «sosialt bevisste» til konservative mennesker» (McLuhan, 1968, s. 34).

Medias innflytelse

Det er en fordel at vi vet litt om medias innflytelse på oss selv og elevene. Elevene er konsumenter på et globalt informasjons- og underholdningsmarked, og som pedagoger har vi et ansvar for å motvirke at de farligste virkningene av mediekonsumet tar effekt i elevene (Foros og Vetlesen, 2012). Her skal jeg beskrive litt om hvordan media har innflytelse på kulturen, på individet og på skolen. Vi har allerede sett på at de vare media hypnotiserer oss og påvirker sansene, og at media som forlengelser gjør oss følelsesløse for det nære og konkrete, men forlenger våre sanser. Av hensyn til problemstillingen vil jeg fokusere på de mest skadelige eller trykkende effektene, selv om det finnes like mye som er positivt og frigjørende. Dette er et stort tema, og presentasjonen her er svært begrenset, men jeg skal prøve å beskrive noen av de aspektene med media som trykker mest på vår evne til å utvikle oss til frie mennesker, og til å handle etisk i verdenssamfunnet.

Kunst og konvergens

Vi kan generelt si at vitenskap, filosofi og kunst er tre måter å forstå verden på. Media brukes tradisjonelt som formidler av disse slik at vi bedre kan forstå oss selv og verden vi lever i. Men vitenskaplige publikasjoner, filosofier, og kunstverk er svært forskjellige hva gjelder kvalitet. Ett enkelt kunstverk kan formidle dyptfølt mening. Meninger kan være humane, og de kan være egoistiske. Vi kan ha meninger som er realistiske, eller meninger som er helt urealistiske. Vi kan ha mørke og fiendtlige meninger og meninger som er viktige. Og her kommer det sosiale poenget: Man kan si at livs-stilen i enhver kultur i stor grad er preget av den kunsten som dominerer i den (Huxley, 1980). Dette høres kanskje ut som et elitistisk argument, men det er verdt å tenke over hvilke estetiske uttrykk vi oppfatter som normale. At vi oppfatter dem som normale, betyr at vi *allerede* har integrert dem inn i vår opplevelse. Dårlige kunstverk kan på denne måten være sosialt forurensende. De kan gjøre skade, eller i hvertfall mislykkes i å gjøre noe godt. Et godt kunstverk kan hjelpe oss å bli kjent med oss selv, eller med å se vårt forhold til verden på en interessant måte. Et dårlig kunstverk kan styrke våre svakheter og oppfordre oss til å se verden på en uinteressant eller betydningsløs måte (Huxley, 1980). Hvis vi prøver å se på reklamen som kunst er det klart at den sjelden opptrer som god kunst, og som regel ser vi ikke på reklame som kunst. Det er enda godt. Vi ser reklame og kunst som to helt forskjellige ting. Men ettersom vi synker dypere inn i den medierte verden, begynner skillene mellom de ulike media å viskes ut, et fenomen Henry Jenkins beskriver som *konvergens*, (convergence)(Jenkins, 2008). Kommersielle medier utgir seg stadig for å være kunstverk. En musikkvideo for en populær artist (Somesuch & Co, 2016) er i dag gjerne sponset av et klesmerke eller en brusprodusent. Den kan fremstå som et godt kunstverk men den

kan være konstruert med hensyn til å vekke et begjær etter sex, klær eller brus. Kommersielle budskap forkledd som kunst er farlig. Jo bedre forkledningen er jo farligere kan verket være.

Naturen kuttet vekk

Vi produserer våre medier, og våre medier prosesserer oss (McLuhan, 1968). Alle media må naturligvis oppfattes som menneskeskapt, og ettersom mennesket skrider ut av naturen, og er biologiske, må media sees på noe som skrider ut av vår biologi, ut av våre sansetolkninger. Et slikt økologisk perspektiv på media lar oss oppdage at vi allerede opplever media som våre naturlige omgivelser. (Kroker, 2005) Videre påstår McLuhan at disse omgivelsene virker på oss som aktive prosesser, ikke som passiv oppbevaring. Med dette mener han at effekten av alle nye medier er at de stille og overbevisende pålegger våre sinn sine dype antakelser og omarbeider, eller masserer våre sansebalanser (Kroker, 2005). Mediene representerer virkeligheten heller enn å reflektere den (Buckingham, 2016). De perspektivene på virkeligheten som velges ut og sendes inn i mediestrømmen er utvalgt med hensikt å formidle verdier. I kraft av å være kommersialiserte, er de fleste media innordnet en maktstruktur, der verdiene som preger lederstolene i de mektigste globale korporasjonene smitter nedover i hierarkiet. (Adorno, 2010) De påvirker hele kulturen vår i kommersiell retning. De antakelser som gjøres i media synker dypt inn i kulturen vår der vi assimilerer dem og gjør dem til våre egne. (McLuhan, 1968) Theodor Adorno forteller om hvordan makthierarkiet sørger for at kulturelle verdier sprer seg nedover i hierarkiet. Styrerommet i energisektoren som bl.a. sosiale medier og TV-medier avhenger av, bankene som filmen og tv-serien avhenger av, og handelsstanden, som reklamemediet avhenger av får siste ord i forhandlinger om strømvavtaler og finansiell støtte til å lage film. Deres verdier smitter over på medieproduktet og videre ned på medieforbrukeren. Hele kulturen påvirkes (Adorno, 2010). Vi kan i et øyeblikk klarhet føle på vårt ansvar for samfunnet eller planeten og se klart hvordan vi må handle, men de kontinuerlige antakelsene fra media har blitt det normale som vi måler våre handlinger etter. Å holde seg frie fra dem er krevende og krever noen strategier.

Gjennom et auditivt medium som radio, blir programverten nødt til å oppføre seg som om ørene er den eneste sansen man har, og dermed smitter han hele kulturen til å bli mer auditiv. (McLuhan, 1968) Dagens medier med sine skjermer, høyttalere og digitale nevralt nettverk, fungerer for det meste som utstrekninger av våre øyne, ører og nervesystem (McLuhan, 1968). De masserer forholdet mellom sansene og splitter opp persepsjonen vår slik at kulturen vår kan sies å bli visuell, auditiv og kognitiv (McLuhan, 1968), altså preget av syns- og hørselssansen. De resterende sansene, bl.a. berøringssansen, varmesansen, balansesansen, livssansen, luktesansen og smakssansen (Aeppli), står i fare for å bli neglisjert i kulturen vår. Jeg bruker her sanseinndelingen

som er vanligst i steinerpedagogikken, og vil komme tilbake til den i neste kapittel. På et individuelt nivå er dette vanskelig å legge merke til, helt til man møter mennesker med godt utviklede sanser, og dermed er mer frigjort fra medias massasje. (McLuhan, 1968) Vi sier gjerne at disse menneskene har oversanselige evner, men sannheten er at alle sansene deres er godt utviklet, og kanskje til og med litt dårligere utviklet enn vår overutviklede synssans.

Sosiale medier

Internett har implodert verden, og samtidig skapt et virtuelt rom for handel og kommunikasjon. Stadig mer av vår aktivitet foregår i dette virtuelle rommet (SSB, 2016). Idealet om det nøytrale nettet (net-neutrality) formidles stadig mer desperat, samtidig som de kommersielle nett-media som underholdnings- og sosiale medier spiser opp mesteparten av aktivitetsveksten. McLuhan, (1968) viser allerede på sekstitallet til den elektroniske forlengelsen av oss som et *sensorium* (et selvstendig sanseapparat) som er sitt eget ikke-levende nervesystem. Sett fra innsiden av dette sensorium, er menneskene, brukerne av sansene, eksterialiserte, de blir stående på utsiden og se inn. Vårt internett ligner dette sensoriumet. Sensoriumet er et nøytralt rom der det ikke finnes avstander, og inne i rommet bor det kropper som vil interagere med oss. Disse kroppene, (facebook, snapchat, google etc.) bruker det de vet om oss for å mette sin appetitt for publikum og holde oss hektet, slik som Narcissus og speilbildet. Milliarder av likes lærer dem alt om hva vi liker. Og de gir oss det. Slik belønner de hjernene våre, ved kontinuerlig å vise oss nye morsomme ting, og sporadisk belønne oss med noe hysterisk (Spitzer, 2012). På den måten kan de fortsette å samle opp informasjon som de bruker når de selger vår oppmerksomhet til annonsørene. Fra sensoriumets perspektiv er ikke brukerne brukere. Det er media som er brukere av oss! Det er viktig for vår frihet og for verdenssamfunnets fremtid at vi ikke mister kontrollen over vår bruk av media. De digitale media er sterkt avhengighetsskapende. Overdrevent videokonsum, netthandel, intens bruk av sosiale medier, nettspill og internettporno er de vanligste misbruksformene (Spitzer, 2012).

I tillegg til at annonsørene i de sosiale media dumper millioner av påstander og meninger inn i den kollektive underbevisstheten, er alle som bruker sosiale medier med på markedsføringssirkuset. Man er sine egne reklamebyråer. Målet er å uttrykke og få bekreftelse for den man er, men resultatet er ofte at man presenterer livet sitt på sitt mest uoppnåelige, og dermed forsterkes effekten av jobben reklamemediet gjør, nemlig at publikum blir fortalt om alt de ikke har. (Hari, 2017) De som bruker for mye tid på sosiale medier kan bli usikre på seg selv. Spesielt hos unge jenter har psykiske lidelser som stress, depresjon, angstlidelser, tilpasningsforstyrrelser og spiseforstyrrelser skutt i været de siste årene. Andelen jenter mellom 15 og 17 år som blir diagnostisert med psykiske

lidelser har økt med mellom fem og syv prosent hvert år mellom 2011 og 2016 (Folkehelseinstituttet, 2018). Det kan være en sammenheng mellom dette og reklame og sosiale medier.

Mental nedgang

Hittil har jeg snakket om medias kuende effekt på samfunn og kultur. Jeg må også nevne litt om effekten det har på *individets* vei til dannelse. Manfred Spitzer, en tysk psykiater, psykolog og hjerneforsker, hevder at de digitale teknologiene har en individuell bakside, ved at de fører til mental nedgang i hjernen. Han forteller at hjernens evne til å utføre spesifikke oppgaver forbedres når vi jobber mentalt med å løse de spesifikke oppgavene. Det er som å trene. Når man faktisk gjør en innsats over tid for å lære seg noe, vokser de delene av hjernen som har å gjøre med det vi lærer oss, og dessuten vokser hippocampus, den delen av hjernen som har å gjøre med å lære seg nye ting (Spitzer, 2012). Hjernen er ikke som en datamaskin med harddisk som blir full ettersom den lagrer ting. Den fungerer ganske motsatt: Jo mer vi lærer, jo fortere og jo mer kan vi lære. Dette gjelder særlig når vi er unge. Jo eldre vi blir, jo saktere lærer vi (Spitzer, 2012). Spitzer forklarer at de digitale mediens viktigste oppgave er å frigjøre mentalt arbeid, men at vi gjør oss selv en bjørnetjeneste ved å gjøre dette. Hvis vi gjør en utregning i hodet heller enn å bruke kalkulatoren, utvikler vi hjernens evne til å gjøre hoderegning. Dette høres jo innlysende ut, men det han advarer så sterkt mot er følgende: Når vi ikke bruker hjernen, så skrumper den inn! Og ettersom vi tar i bruk de digitale medier til å effektivisere og løse problemene våre, til å frigjøre mentalt arbeid, slutter vi å bruke hjernene våre, og vi får mental nedgang. Dette kaller Manfred Spitzer for digital demens, og han argumenterer for at overforbruk av digitale medier fører til demens på epidemisk skala (Spitzer, 2012).

Selvkontroll og viljestyrke

Et langtidsstudie Spitzer presenterer viser at jo mer tid små barn brukte på å se på TV i barndommen, jo lavere utdannet ble de. Utviklingen til barn i barnehage-alder tar skade av overdrevent mediekonsum. I studiet fant man ut at den daglige tiden foran en TV i barnehagealder korrelerer direkte med høyeste fullførte utdanning. Jo mer TV man så som barn, jo mindre utdanning hadde en fullført som 26-åring. Dette gjaldt også etter at man hadde korrigert for at barn med lavere sosioøkonomisk status og IQ hos foreldre ser mer på TV (Spitzer, 2012). Man kan spørre seg om det er TV-innholdet som virker «fordummende» eller om det skyldes at de var passive fremfor å handle i den virkelige verden.

Et annet studie Spitzer visert til antyder at jo varmere TV-programmet et barn vises, (d.v.s. jo høyere tempo, intensitet i handling, lydbilde, etc.) jo dårligere utvikles deres selvkontroll. I studiet ble barn delt opp i grupper. En av gruppene så på et rolig, pedagogisk TV-program, den andre gruppen ble vist en fantasirik tegnefilm som var klippet i høyt tempo. Den tredje gruppen tegnet. Etterpå skulle de løse oppgaver som krevde selvkontroll og oppmerksomhetskontroll. De som så den pedagogiske filmen gjorde det langt bedre i alle oppgavene enn de som så tegnefilmen. De som tegnet gjorde det i snitt best (Spitzer, 2012).

Spitzer mener at det å lære seg å ville noe er som å lære seg språk: Det handler om å mestre situasjoner som oppstår i det virkelige liv. Det er spesielt gjennom lek og spill at selvkontroll utvikles (Spitzer, 2012). Ved å virkelig ville mestre noe kan vi feile igjen og igjen, og det er gjennom slike gjentakende aktiviteter at vi øver opp selvkontroll i hjernen (Spitzer, 2012). Som vi så av det forrige studiet, kan «varme» TV-programmer ha en negativ effekt på selvkontrollen. Lek, som krever mye innlevelse og forestilling, er en «kald aktivitet» og har en positiv effekt. Mediene er konstruert på kunnskap om hvordan vi fungerer. De konkurrerer om tiden vår på samme måte som butikkene konkurrerer om pengene våre, og de vet akkurat hvordan de skal motivere oss til å klikke litt til eller spille litt til eller se litt til. Det handler om å gi strategiske belønninger (Spitzer). Underholdningsspill og pedagogiske spill bruker slike mekanismer for belønning. I tillegg til at problemløsningen i slike spill gjerne er morsomme, i hvertfall for en viss tid, er det belønningssystemer som holder oss motivert til å komme videre. I den virkelige verden er ikke belønningssystemene designet for å holde oss konstant motiverte. Vi må selv sette oss mål, og forhåpentligvis lærer vi oss å finne glede i arbeidet mot målet. De digitale media gir oss dårligere selvkontroll (Spitzer, 2012). Om selvkontroll er viktig for dannelsesprosessen, er det også alarmerende at informasjonsjungelen presenteres til oss gjennom personaliserte søkeresultater og algoritmer som gir oss det vi vil like. Når Google eller Facebook bestemmer seg for at det er visse saksforhold som ikke interesserer oss, så viser de oss dem heller ikke (Spitzer). Dette fenomenet kalles filterbobler. Våre digitale liv er inni filterbobler. Mesteparten av sannheten står utenfor, men den slipper ikke inn. Vi blir invitert til å interagere med hverandre i et ekkokammer der bare de som allerede er enige med oss får med seg hva vi sier.

Identitetsskapning og selvbylde

Det er særlig i ungdomstiden at identitetsdannelse er en viktig del av utviklingen. Erik Erikson mener at dersom identitetsdannelsen ikke går godt for seg i ungdomstiden kan det føre til rolleforvirring. (Mathisen, 2018) Ungdom har alltid vært opptatt av medier, men dagens generasjon unge har vokst opp med de digitale media, og skal vi se på de som omgivelser og miljø, så kan vi

trygt si at de har vokst opp i digitale omgivelser. Det er fortsatt lite som er sikkert å si om hva dette gjør med identitetsdannelsen, men det er trygt å si at det har en effekt. I en spørreundersøkelse svarte kun seks prosent av barn og unge at de ikke brukte internett dagen før, og 64 prosent av dem brukte det mer enn en time (Medietilsynet, 2016). De er med andre ord tilstede på nettet hver dag. «De «øyeblikkelige» teknologier – de som er preget av lysets hastighet – forvandler de mest sosialt bevisste til konservative mennesker,» sier McLuhan, (1964) og dette ser ut til å gjelde særlig for internett. Dagens unge ser ut til å ha en sympati med det som trenger bevaring i verden (Mathisen, 2018). De bryr seg om klimaendringer og plast i havene, kanskje fordi de er tilstede i dem med sensoriumets taktile sanser. Noe av det som skiller internett fra de gamle media er at det er mulig å delta selv. Mens de tradisjonelle media som magasiner, TV og radio gjorde oss til passive konsumenter, lar nettet oss bidra med våre egne tekster, bilder, osv. 86 prosent av ungdommene mellom 15 og 16 år bruker sosiale medier daglig. Algoritmene der bygger på antakelser om at det er om å gjøre å gå viral, for det er jo gjerne viralt innhold man ser på. Som et resultat er det å ha mange følgere forbundet med status, og for å oppnå status er taktikken ofte å identifisere seg med populære holdninger. Internett har blitt et tradisjonelt medie på steroider.

Det at de stadig vekk har vært pålogget, fra barnevogn til ungdomsskole, gjør at ungdommen har gått glipp av viktig senso-motorisk utvikling, og all denne tiden har de også auto-amputert naturlige opplevelser av kroppen sin, som er viktig for å utvikle en sunn identifikasjon med den. For jentene forsterkes dette bruddet med kontakt med egen kropp av et ytterligere aspekt, nemlig at jenter konstant seksualiseres og objektiviseres i media (Perloff, 2014).

For kommersielle aktører er det å knytte publikums identitet vare opp mot en vare et høyt mål. Ungdommene er en spesiell målgruppe nettopp fordi de er tilbøyelige til å identifisere seg med forbruksmønstre.

Veien til frihet

I forrige kapittel det blitt lagt vekt på de utfordrende forholdene mellom media og individ og samfunn. Det har blitt tegnet en skisse over de medieforhold som virker særlig betydningsfulle og utfordrende for oppdragelsen til frihet og samfunnsansvar. Vi har sett at det er noen tendenser ved mediepåvirkningen som hindrer fri tenkning, sunn utvikling mot selvkontroll og senere et ansvarlig voksenliv. Vi har sett på at media kan gjøre oss følelsesløse, og at det kan hindre oss i å få en opplevelse av ansvar. De konstante meningene fra reklamene inviterer oss til å føle begjær og presser oss til å bruke mer penger enn nødvendig. Antakelsene fra filmer, tv-serier og andre varme medier smitter oss (McLuhan, 1964) med verdier som representeres av dem som eier mest penger. (Adorno, 2010) Elevene, selv de fra opplyste hjem, kommer alle inn i skolen med et noenlunde normalisert forhold til medievirkeligheten. De fleste barna bruker internett daglig, og de deltar i stor grad på det samme globale underholdningsmarkedet som barn i den offentlige skolen, i Sverige og eller i USA (Foros og Vetlesen, 2012). Nå som vi har sett på noen av de virkningene media har på samfunnet og individet, kan vi begynne å svare på problemstillingen. Hvordan kan steinerskolen hjelpe elevene med å frigjøre seg fra denne innflytelsen, fra de konstante kreftene som virker på dem, dette trykket? Og hvordan kan det hjelpe samfunnet?

Dannelse?

Prosjektet å frigjøre individet fra medias krefter bærer i seg et preg av *bestyrkelse* og *myndiggjøring*. Prosjektet å frigjøre samfunnet fra medias krefter bærer i seg et preg av *utvikling av dyder* og *ansvarsfølelse* hos individet. Disse er alle sentrale ideer i dannelsesbegrepet, I hvertfall på den mer ideelle siden av diskusjonen om hva dannelse er (Stensholdt og Dobson, 2011). Dannelse er et begrep som lett kan kritiseres for at det er så fleksibelt at vi kan bruke det til nesten hva vi vil. (Steinsholt og Dobson, 2011). Det kommer ikke til å handle så mye om fleksibiliteten til dannelsesbegrepet eller diskusjonen rundt det, men spørsmålene jeg stiller og deres svar ser ut til å skissere et prosjekt som for det meste faller innenfor dannelesebegrepet. I denne oppgaven kommer jeg ikke til å gå inn på begrepets mangfoldige betydninger, men den begrensede diskusjonen jeg

presenterer kan leses som enda et bidrag til hva vår tid krever av dannelsen. Skal vi finne en motkraft til medias påvirkning kan se ut til å kreve av oss at vi finner fram til kilden til vår frihet. Å gi vært individ mulighet til å utvikle seg til frie individer er et av Steinerskolens sentrale idealer. Det skal handle om dette i det neste underkapittelet.

Oppdragelse til frihet

Hva er forholdet mellom samfunnsansvar og frihet? Disse to har aspekter ved seg som kan se ut til å stå i et motsetningsforhold. Ansvar kan manifesteres som tvang eller plikt. Frihet er tomt for tvang og plikt. Å handle ut i fra plikt er noe annet enn å handle ut i fra frihet. Rudolf Steiner kan ha et svar på dette dilemmaet: Han mente at hvis elevene fikk mulighet til å utvikle seg til frie mennesker, uavhengig av sosial bakgrunn, ville det være til fordel for hele samfunnsorganismen (Stabel, 2016). Vi kan se av læreplanen *idé og praksis* (Steinerskoleforbundet, 2014) at oppdragelse til frihet fortsatt er en viktig del av Steinerskolens idégrunnlag:

«Idealet om en oppdragelse til frihet står sentralt i steinerpedagogikken. Frihet forstås ikke her som den størst mulige emansipasjon eller selvrealisering, men som idealet om at elevene skal kunne utvikle sine evner og talenter på en slik måte at de kan forholde seg aktive og ansvarstagende til seg selv og sin omverden.»

Skal vi virkelig forstå frihetsbegrepet i slik det snakkes om i steinerpedagogikken, kan vi se nærmere på Rudolf Steiners frihetsbegrep. For Steiner hang frihet og god samfunnsutvikling sammen. Frihet, mente han, er i tenkningen. Rudolf Steiner var en deltaker i debatten om hvorvidt mennesket er fritt. Noen tenkere mener at menneskets handlinger følger naturlovene og er deterministiske, altså at vi er en del av et konsekvensdrevet univers der alle hendelser er de eneste mulige konsekvensene av tidligere hendelser. Steiner var ikke enig i dette. Han mente mennesket har potensiale for tankefrihet, som igjen kan gi mennesket frie handlinger (Østerberg, 2006).

Det finnes i menneskene både frie og ufrie handlinger. Det som skiller dem fra hverandre er om de er bevisst avgjort. Et barn som skriker etter melk, vår trang til å spise når vi er sultne eller tilfredsstillelsen av våre kjønnsdrifter er ikke noe vi utfører med tankene, ikke noe vi har bestemt oss for. Steiner betrakter dette som ufrie handlinger fordi de følger de biologiske naturlovene. Når vi derimot tenker oss gjennom før vi handler er vi frie. Tankene er virkelige, og vi bruker den frie ånden til å betrakte dem i følge Steiner (Østerberg, 2006).

Tenkningen er en fri åndelig aktivitet og intuisjonen er det som fatter tankene. Mennesket har potensialet til å omsette det tenkte til handlinger, men bare gjennom et mellomledd av konkrete forestillinger (Østerberg, 2006). De forestillinger vi danner oss, særlig gjennom de første syv årene

av oppveksten, blir mellomledet mellom våre frie tanker og handlinger. Et av Steinerskolens oppdrag er derfor å tilby rikelig med gode forestillinger gjennom muntlige fortellinger og skriftlig og kunstnerisk bearbeidelse. (Steinerskoleforbundet, 2014)

Steiner introduserer begrepet «moralsk fantasi» og knytter dette opp mot frihet. Det er når mennesket fullt ut har utviklet sin individualitet at det overskrider sin artstilhørighet, og kan fatte rent særpregede, rent individuelle beslutninger. Hvis disse beslutningene skal være frie, kan de ikke hvile på påbud eller lover, de må være frembrakt av den frie ånden selv. Dette kaller Steiner moralsk fantasi; at mennesket kreativt gjør seg egne oppfatninger av moral, og dermed kan skape nye moralske ideer (Østerberg, 2006).

Onde handlinger vil da være motivert av egoistiske drifter. Mennesket kan tenke nokså fritt om hvordan det vil tilfredsstille sine drifter, men denne friheten er ikke individuell. Den hviler på en dypere ufrihet hvis den er motivert av f.eks. alminnelig begjær etter penger heller enn å være motivert av egen moral. (Østerberg, 2006) I følge Rudolf Steiner er altså det fritt tenkende mennesket også et moralsk menneske. Så hvordan ivaretar Steinerskolen elevenes utvikling mot fri tenkning?

Idealet om oppdragelse til frihet henger sammen med to steinerpedagogiske prinsipper: Det ene handler om å harmonisk stimulere *tenkningen, følelsene og viljen*. Det andre om å undervise for hele mennesket gjennom å tiltalele de fire *vesensleddene*. Tanken, følelsen og viljen er sjelens krefter. De henger sammen som medspillere i menneskets læring og virke gjennom en lang pedagogisk tradisjon som går tilbake til Platons tid (Mathisen, 2014). Vesensleddene er, slik Steiner strukturerte, det fire aspekter av menneskets vesen, og kan deles inn i fire legemer: Det fysiske legemet, eterlegemet og astrallegemet og *jeget*. Dette er en måte å forstå hele mennesket på, med personlighet, livskrefter, kropp, og et individuelt senter, et jeg. Dette kommer jeg tilbake til senere.

Tanke, følelse og vilje i pedagogikken

Den pedagogiske ideen med å stimulere disse tre kreftene i mennesket tar utgangspunkt i at når mennesket gjør seg konkrete erfaringer, med følelsesmessig engasjement, lærer det best, og utvikler seg mest integrert. (Mathisen, 2015) Oppdragelse til frihet forutsetter at pedagogikken tar på alvor utviklingen av viljeskrefter, følelsesliv og høyere tenkning. Læring er i vår tid forbundet med hjernen, og det er hjernens utvikling vi kartlegger for å forstå menneskenes kapasitet til å erverve kunnskap (Spitzer, 2012), men et det ikke nok å fokusere ene og alene på innlæringen av teoretisk kunnskap. Skolereformatoren Johann Heinrich Pestalozzi hevdet på 1800-tallet at enhver ensidig utvikling av disse kreftene er skadelig (Mathisen, 2015). Hodet er senteret for tenkning, og blir av mange pedagoger og tenkere holdt høyest av de tre. Som også Steiner sier er det i tenkningen at

frihet utfoldes. Det er imidlertid mer til å være menneske enn å tenke. Skal vi mediere en dannelsesprosess, må vi integrere hele mennesket i den. Helt siden Antikken har det vært en oppfatning om at den tenkningen skulle utvikles til slutt, altså etter viljeskraftene og følelseslivet. Først skulle eleven utvikle kropp og følelser gjennom gymnastikk, dans og musikk (Mathisen, 2015). Steiner mente at følelsene spiller en sentral rolle for mennesket. Følelsene er det som forbinder viljen med tanken, - og motsatt (Mathisen, 2015). Følelsene har i seg vilje som ikke har kommet til uttrykk, og på den måten påvirker de tankene. Motsatt kan vi også påvirke viljen med tankene via følelsene (Steiner, 2008).

Kroppen, dette gåtefulle instrumentet, dette levende menneskeselvet som er oss gitt, denne kroppen kan forstås som 'stedet' der natur og kultur aller mest dynamisk virker sammen. I dag vet vi mye om hva kroppen kan si oss. Hva sier hjertet, skuldrene, magen eller huden på kinnet? Den som kan lytte til kroppens språk vet noe vesentlig om seg selv og om kunsten å være menneske. (Mathisen, 2015)

Arve Mathisen beskriver her hvilken portal et godt utviklet følelsesliv kan være til forståelse. Den som kjenner seg selv, gjennom å kjenne på sine følelser, står bedre i stand til å forstå seg selv og verden. Dessverre inviterer de oppslukende medieteknikkene oss til å auto-amputere våre følelser av ubehag og irritasjon.

Steiner knytter viljen til fremtiden, tankene til fortiden, og følelsene til nåtiden. Ved å ha en grunnskolepedagogikk som er rettet inn mot følelseslivet til barna, har pedagogikken en bieffekt som innstiller elevene på øyeblikket, på nået. Dette gir barna mulighet til å interagere «pulserende» i sine umiddelbare omgivelser (Mathisen 2015). Media spiller også på våre følelsesliv for å engasjere. Dessuten har medias konstante antakelser effekt på måten vi tolker våre følelser, ved at de endrer måten vi gir mening til våre følelser (Huxley, 1980). Dersom pedagogen ikke klarer å vekke elevenes engasjement i like sterk grad som media klarer det vil elevene oppleve å kjede seg på skolen (Spitzer, 2012). Men muligheten vi som pedagoger har, som media mangler er tilgangen på nettopp nået. Som pedagoger kan vi (hvis vi vinner tilliten til elevene) åpne dem for sine omgivelser, og la dem virke på barnet.

I steinerpedagogikkens utviklingssyn er de første syv årene sterkt knyttet til viljesutfoldelsen. De neste syv årene, frem til puberteten er knyttet til å utvikle følelseslivet, og årene etter puberteten er knyttet til høyere kognitiv utvikling, eksemplifisert i bl.a. utviklingen av kritisk tenkning (Mathisen, 2015). Spitzer advarer sterkt mot å la barna bruke mye digitale medier i barndommen. Han argumenterer for at det vil skade utviklingen av både kroppen (gjennom hva barnet ser på som riktig næring), og sinnet (ved at digitale medier hemmer mental utvikling)(Spitzer, 2012), men han

snakker ikke om hvordan media tar fra barnet muligheten til å utvikle viljeskraften. Det er usikkert hvordan vi kan forberede oss på å ta imot barna som har vokst opp på en iPad.

En pedagogikk for hele mennesket

Steiner strukturerte menneskets vesen inn i fire. Det fysiske legemet er det rent materielle ved mennesket. Det har vi til felles med mineralriket (Steinerskoleforbundet, 2014). Det er som kjent viktig med fysisk aktivitet for å utvikle den fysiske kroppen, og det kan argumenteres for at dette er særlig viktig å oppfordre elever med overdrevent mediekonsum til.

Eterlegemet beskriver livsprinsippet i mennesket og det kommer til syne gjennom vekst og formdannelse. Dette har vi til felles med planteriket (Steinerskoleforbundet, 2014). Eterlegemet tiltales gjennom rytmisk aktivitet. Ikke bare ved regler, sang og musikk, men også med dagsrytmer, ukersrytmer og årsrytmer. Det tiltales bl.a. ved å utøve de samme aktivitetene daglig, ukentlig, og ved å holde de samme markeringene år etter år. Dette er en motsetning til de uregelmessige belønningene i de umiddelbare media. Det skaper en fasthet og trygghet som forhåpentligvis konkurrerer ut behovet for den kontinuerlige strømmen av informasjon løst fra livet.

Astrallegemet ytrer seg gjennom evnen til kommunikasjon, persepsjon og bevegelse, og er det vi har til felles med dyrene (Steinerskoleforbundet, 2014). Astrallegemet tiltales gjennom å opprette og pleie gode relasjoner. Det er synd å måtte forklare, men ekte relasjoner til andre mennesker er viktig for helsen, og tilfredsstillende et sosialt behov der de sosiale media etterlater oss deprimerte og stresset. Til slutt består mennesket av et spirituelt senter, et *jeg*. Jeget knyttes til tenkning, språk og bevissthet. Dette legemet er i følge Rudolf Steiner mennesket alene om (Steinerskoleforbundet, 2014). Jeget utvikles gjennom den selvbevisste dannelsesvei, gjerne kjent som indre eller spirituell utvikling, men dette sees ikke på som steinerskolens egentlige oppdrag (Steinerskoleforbundet, 2014). Den indre veien er allikevel en essensiell del av løsningen på problemet med overforbruk, globale oppvarming og psykiske helseproblemer, ettersom det er begjæret etter mer som driver disse utviklingene, og siden spirituell utvikling ser ut til å dempe begjærets makt over oss. Dessuten ser det ut til at «spirituelle liv» knytter mennesker sterkere til den naturlige verden. Mange økologiske lokalsamfunn og lokalsamfunn orientert mot enklere leveste begynte som spirituelle samfunn. De sekulære samfunnene ser ut til å være mindre motstandsdyktige mot påvirkning fra konsumerisme. (Jackson, s. 151, 2009)

Disse to pedagogiske prinsippene er sentrale for idealet om å gi individene mulighet til å utvikle seg til fritt tenkende. Det første fordi det styrker de kreftene eleven bruker til å forbinde seg med seg selv og verden - uten at redskaper er nødvendig. Det andre fordi det i forsøk på å tiltale hele

mennesket søker å tilfredsstill alle tenkelige behov utover de materialistiske, og styrker evnen til å tilfredsstill dem selv.

Tilbake til naturen - og kunsten

Det er mange av dagens utfordringer som krever at vi lærer oss strategier for å bruke media, at vi lærer de tekniske ferdighetene for å være produktive, at vi lærer metoder for å navigere i kunnskapsjungelen. Men før vi snakker om hva som gjør oss til frie mediakonsumenter, skal vi se på noe mer grunnleggende, nemlig hva som gjør oss til mennesker. Som nevnt produserer vi media, og media prosesserer oss. Vi risikerer å bli fanget i et lukket system, en krets, der alt vi bidrar med er vendt innover i kretsen. Samtidig mister vi mer og mer kontakt med det som er på utsiden, i den konkrete og naturlige verden.

Viktigst av alt vi kan gjøre for den oppvoksende generasjonen er kanskje å gi dem mulighet til å forbinde seg til naturen. Hvis vi skal redde naturen må barna få bli glade i den.

I kapittelet om media har vi snakket om hvordan media virker på oss som narkose. De gjør oss følelsesløse for alt som foregår i den naturlige verden. Det har handlet om hvordan media «masserer» sansebalansen, og at vi i vår mediestructur får styrket vår visuelle og auditive persepsjon på bekostning av de andre sansene. Det har handlet om hvordan de sosiale media gjør oss deprimerte og stresset. Det har handlet om hvordan digitale medier fører til mental nedgang. Det har handlet om hvordan varme medier kan frata oss muligheten til å utvikle selvkontroll og viljestyrke, og det har handlet om hvordan media griper inn i våre behov for å skape oss en identitet i ungdomstiden. Nå skal det handle om hvordan kontakt med naturen kan forebygge disse effektene.

Å knytte personlige bånd til den naturlige verden

Vi har sett på mennesket og media som et økologisk system der det er menneskene som produserer media og media prosesserer oss. I en utvidet betydning av media, inkluderer vi alt som er menneskeskapt: Verktøy, Kunst, Arkitektur, Samfunn, Maktstrukturer, osv. Alt er skapt av mennesker, og alt prosesserer oss. Vi blir prosessert i medias bilde, som igjen bestemmer hvilke mål vi setter oss, hvordan vi tenker, opplever og gir mening i den deltakende prosessen med å skape. Fra vaner og trender via subkulturelle strømninger til kulturepoker, alt er uttrykk for denne sirkulære prosessen av medieproduksjon på den ene siden og mediepåvirkning på den andre. Det moderne og sekulære samfunnet har frarøvet oss det religiøse, magien, mystikken, sensualiteten, kroppsligheten og ikke minst nærheten til naturen (Foros og Vetlesen, s. 212, 2012) og erstattet det med en individualisert effektivitetskultur (Foros og Vetlesen, 2012). Men vi kan lære å trå ut av sirkelen, og

åpne oss for disse tapte sidene ved livet. Ved å bruke mye tid i naturen kan barna knytte seg til omgivelsene og hverandre i et fysisk miljø som er upåvirket av mediekulturens innoverspiral.

Våre kropper og hjerner kan forstås som naturens kreative uttrykk. Naturen har skapt menneskeheten. Vi har sprunget ut av naturen, og vår biologi og psykologi, særlig når vi fortsatt er barn, er vi helt grunnleggende tilpasset den naturlige verden. Deretter har vi skapt samfunnet, redskapene, arkitekturen og media. De har sprunget ut av vår psyke eller sjel. Vi har også skapt våre roller; elever, filmstjerner, uteliggere, som vi identifiserer oss selv og hverandre med. Disse forestillingene gjør oss forutsigbare, men hindrer oss i forbinde oss til alt som lever og ånder. Naturen lar oss finne vår egen natur. Vår egen menneskelighet. Dette er forutsatt av at følelseslivet utvikles. Som forklart over, er det viktig for utviklingen mot frihet å stimulere følelsene i pedagogikken. Gjennom følelsene er det mulig å finne sin egen natur. Eckhart Tolle, en spirituell lærer formidler en strategi for å eliminere stress og bli til stede i det nåværende øyeblikket: Gjennom øvelse kan vi være oppmerksomt tilstede i kroppens følelser (Tolle, 2004). Dette kan i et individuelt perspektiv være en vei ut av Narcissus-forbannelsen Marshall McLuhan mener media inviterer oss inn i. I et samfunnsmessigst perspektiv kan det å være til stede i kroppens natur være en metafor på å være forankret i humanismen, eller i vårt samfunns humanitet.

Identitet

Derfor kan det være viktig både for elevene at de blir gitt rikelige med muligheter for å identifisere seg med naturens krefter. Både for deres senere utvikling og for samfunnet.

Identitetsutviklingen er særlig knyttet til ungdomsårene, og kan sees på som en fortsettelse eller en de identitetsbyggende prosessene som har pågått gjennom hele barndommen (Mathisen, 2018). De første årene har barnets fysiske, sosiale og språklige omgivelser mye å si for identitetsutviklingen. Det bør gis presenteres for gode forbilder og trygge omgivelser (Steiner, 2006). Om barnet skal få mulighet til å skape seg en ordløs og flytende tilknytning til naturen, er det viktig at det får god tid til naturopplevelser så tidlig som mulig.

De neste syv, fra 7 til 14 år, og de fleste av grunnskoleårene, stimulerer steinerskolen elevene med følelsesmessig ladde forestillinger og innhold, som elevene bearbeider skriftlig og med andre kunstneriske medier. De får mulighet til å forbinde seg til all verdens fenomener på en måte som stimulerer til læredommer om både fenomenene i seg selv og sine egne følelser i møte med dem (Mathisen, 2018).

Den tredje perioden er der identitetsdannelsen virkelig gjøres. Elevene våkner på en måte opp i tankene. Særlig den logisk tenkende frontallappen i hjernen utvikles i denne perioden. Hjernen, som

virker med nerveaktivitet, blir inkarnert på en annen måte enn tidligere, og på grunn av nervenes antipatiske vesen (Steiner, 2008), skilles vi ut fra den levende verden. Gjennom en selvstendig og bevisst prosess integreres alle opplevelsene fra de to forrige periodene i identitetsarbeidet (Mathisen, 2018).

Som en motvekt til de forbrukeridentitetene elevene inviteres til å danne seg, er det viktig at de har fått, og fortsetter å ha, rikelig med gode opplevelser med naturens levende bevegelse og sine egne følelser gjennom kunstneriske uttrykk. Det er min hypotese at den ungdommen som har gjort seg rikelig med bevisste betraktninger om levende vesener og forholdet mellom dem ikke har de samme usikkerhetene som de kommersielle strømmingene kan feste seg til. I stedet danner erfaringer med naturen grunnlag for at medias rolle i identitetsskapningen kan bli positiv med hensyn til jorden og samfunnet, ved at eleven bruker det digitale sensoriumet til å identifisere seg med biosfæren kjemisk, eterisk og logisk gjennom kjærlighet til alt som lever.

Sanseutvikling

Som vi tidligere har vært inne på, så masserer vår tids media sansebalansen vår ved å forlenge syn, hørsel og nerve. Vår vestlige kultur bærer preg av audiovisuell utvikling og intellektuell tenkning (McLuhan, 1968). De andre sansenes havner i skyggen av den store medieforlengelsen. Det er mange sanser som ikke blir stimulert av massemedia i det hele tatt. *Jeg-sansen* for eksempel: Jeg-sansen er en av de tolv sansene det er mange som er skeptiske til at eksisterer, men det er bare snakk om den sansen som betrakter et annet menneskes jeg. Det er sansen som gir oss et inntrykk av hvem den andre er, og som skjer i vårt indre og rører ved oss der (Steiner, 2008, s. 138).

Multimedia klarer ikke å stimulere jeg-sansen hos små barn i det hele tatt. Små barn tror det er avspillingsenheten som snakker, i stedet for mennesket som medieres, og som på den andre siden av tid og rom har et eget jeg. (Aeppli, 2003). Forskning med små barn viser at det å lære et fremmed språk av et oppmerksomt menneske som som gir mye blikkontakt og interagerer med barna er mye mer effektivt enn det å lære det samme språket av en video. Faktisk var ikke videoen særlig effektiv i det hele tatt (Spitzer, 2012). En ting er at man dårligere mottar innholdet undervisningen om det medieres audiovisuelt. En helt annen ting er det at de fleste sansene ikke stimuleres i det hele tatt av den medierte verden. Som Spitzer sier så dør de menneskelige fakulteter som ikke brukes (Spitzer, 2012), og av de tolv sansene er det de færreste som får pleie gjennom de nye media. En berøringsskjerm kan neppe tilfredsstillende berøringssansen. Livssansen – den som sier ifra hvordan man har det i kroppen – får ikke utviklet seg i et monotont innemiljø. Hverken bevegelsessanen eller likevektssanen er i spill når vi spiller på konsoll. Luktesansen har ingen teknologiske forlengelser, og heller ikke smakssansen. Varmesansen lærer vi ikke opp uten å være

ute i kulda eller å sitte foran et bål. Er disse sansenes persepsjon døende i vår høye kultur? Og hvis det er tilfelle: (Ja, sier Aeppli (2003)) Er vi i ferd med å miste vår frihet? Eller å la verden bukke under medias trykk? Det er evnene til å forbinde oss med verden vi mister, og hvis vi mister dem, og blir ved å se, høre og tenke (Aeppli, 2003), så tilpasser vi oss det globale systemet som skader livet på planeten, og ingen forandring vil skje.

I tillegg til å dele sansesfæren inn i tolv er de tolv gruppert i tre ulike kategorier: Viljessansene, eller de nedre sansene handler om bevegelighet, berøring og balanse samt livssans, og er de sansene vi sanser oss selv med. Følelsessansene, eller de midtre sansene opplever lukt, smak, varme og syn, og er de vi opplever den store verden med. Erkjennelsessansene, eller de høyere sanser opplever lyder, tanker, ord, andre jeg-sentere, og det er de sansene vi sanser objekter med (Aeppli, 2003). Ved å dele inn slik kan steinerpedagogikken utvikle hele sanseorganet pedagogen må tiltale alle kategoriene av sanser når han eller hun åpner verdens fenomener for eleven, og det er særlig utviklingen av følelsessansene og viljessansene som media gjør mer nødvendig i vår tid.

Steinerpedagogikkens tiltalelse av erkjennelsessansen har å gjøre med å gjøre tenkningen levende (Aeppli, 2003).

Media Literacy

Begrepet literacy har å gjøre med å være en deltaker i skriftlig kultur, og bærer med seg en gammel eim av sosial status. Begrepet sies også å låne en betydning fra tyske «bildung,» som på norsk gjerne oversettes til dannelse. Allikevel er det vanlig at «media literacy» blir oversatt til «mediekompetanse» her i Norge (Erstad, 2016). Literacy - slik begrepet oftest blir brukt, peker som regel på på utvikling av spesifikke ferdigheter. Under paraplyen av ordet media literacy er begreper som f.eks. «new media literacy,» «digital literacy,» «news literacy» og «computer literacy.»

Noe av det som gjør media literacy til et problematisk begrep er at det har vært sterke interesser med i utviklingen av det akademiske feltet og selv om begrepet omfavnes internasjonalt og av både høyre og venstresiden, er det er det mange økonomiske interesser som både har påvirket begrepets innhold og bruker «media literacy» til å styrke sin diskurs (Druick, 2016).

Et skille i diskusjonen om media literacy kan representeres ved to ytterpunkter: At forståelse av media kan fungere som kapitalismekritikk og verktøy for aktiv læring på den ene siden, og erstatning av politisk sensur og regulering av media eller til og med som en markedsføring av medieprodukter på den andre (Druick, 2016). En annen diskusjon er om hvor fleksibelt og sprikende begrepet er. Det kan strekke til å omhandle alt fra barns oppfatning av kreftene som

skaper virkeligheten deres, gjennom nye måter å sosialisere med verden på, til demokratisk deltakelse, livslang læring, og evne til å omstille seg for å møte næringslivets behov (Druick, 2016).

Når jeg her skal snakke om media literacy vil det være for å svare på problemstillingen, hvordan vi kan hjelpe elevene med å frigjøres medietrykket, og hvordan vi kan hjelpe dem med å hjelpe samfunnet. Dette anser jeg å være et aspekt innenfor danning. Jeg kommer til å ignorere hele media literacy-diskusjonen, med fare for å trække både utenfor begrepets avgrensning og for å bruke norske begreper som vanligvis ikke hører hjemme sammen. Jeg kommer til å se på hvilke praktiske didaktiske momenter veien til dannelse og frihet fra medietrykket kan ha.

Myten om media literacy

Selv om media literacy som fag søker å løse mange av de utfordringene som de nye media stiller oss overfor er det ikke slik at et mediefag kan hjelpe oss med å løse alle problemene. Mediamiljøet er svært rikt på forskjellig innhold og de nye media tilbyr mange muligheter til kulturell, politisk og kommersiell deltakelse. Trender skapes, aktivisme kaster lys på urettferdighet og problematiske forhold blir satt på agendaen av pressen. Media literacy påstår å frigjøre individet fra den kommersielle påvirkningen og sikre god demokratisk deltakelse, men faget i seg selv skaper en konstruert myte som har en effekt på hele det sosiale narrative (Druick, 2016). Faget påstår å gi forbedringer på så mange områder at det er vanskelig å kritisere begrepet, men litt vanskelig kan vi si at media literacy som myte, eller som mytologisk kraft på samfunnet, reklamerer for omfavnelser av de nye media (Druick, 2016). Det gjør det ihvertfall vanskeligere å kritisere omfavnelsen. Men de problemene som har blitt løftet frem hittil er ikke problemer som kan løses gjennom deltakelse i de nye media. Digital literacy promoterer deltakelse i allerede hegemoniske strukturer. (Druick, 2016) Vi kan trå inn i våre digitale forlengelser og interagere med hverandre og omverden, men så lenge sensoriumet forblir strukturert av kommersielle krefter, vil vi ikke kunne true kreftene ved å bruke dem. Som passive deltakere mater vi sensoriumet med «klikk,» og jo sintere vi er på sosial urettferdighet, jo mer klikker vi. De nye media har blitt deltakere i det kapitalistiske systemet, og nå konsumerer de all motstand mot seg selv. (Druick, 2016) De har trådt inn i maktstrukturene på en måte som fortsetter dem heller enn å utfordre dem ved å være et verktøy for små moralske og sosiale forbedringer. Media literacy har blitt et skreddersydd begrep for å håndtere unge mennesker, og knytte deres mangfoldige mediekonsum med behovet for å gjøre dem til lydige og nyskapende borgere (Druick, 2016). Skal vi lære opp elevene til å bli bedre mediemottakere og medieprodusenter? De aller fleste barn i Norge er allerede det, og steinerskolebarn er nok ingen unntak. Selv om deres deltakelse er med på å drive nettgigantene frem, så er det i både deres og samfunnets interesse at vi lærer dem å både bruke og delta i media på en god måte.

Fire kategorier for kritisk mottakerbevissthet.

Om man skal bruke et medium for å undervise noen, må man først lære dem å bruke mediet, påstår David Buckingham, (2016), professor i medier og kommunikasjon. Av hensyn til problemstillingen vil jeg strekke påstanden enda lenger: Uansett hva man skal bruke et digitalt medium til, bør man først lære seg å bruke det. Bruken av gamle og medier forutsetter en rekke ting. Buckingham presenterer fire kategorier som er designet for å bruke de gamle media med som også kan overføres til de nye og interaktive (Buckingham, 2016). Kategoriene kan åpne for elevene hva som ligger skjult bak medias overflate:

- *Representasjon.* media reflekterer ikke verden, de representerer den ved å tilby utvalgte perspektiver på, og fragmenter av virkeligheten. Å velge ut perspektiver og fragmenter av virkeligheten forutsetter naturligvis et verdisystem eller en ideologi som ligger under. Det kan være lurt å stille spørsmål ved hvem det er som kommuniserer og deres autoritet, pålitelighet og vinkling (Buckingham, 2016). Barn under fem år klarer ikke å skille kommersielt og ikke-kommersielt innhold. Barn under åtte forstår ikke at reklamene vises for å selge varene de representerer. (Graber, 2012) Dette sier noe om når man kan begynne å snakke om disse tingene.
- *Språket.* Det er ikke nok å forstå språket som brukes i media. Viktig også å forstå hvordan språket fungerer. Ikke bare det verbale språket men også det multimodale språket, med bilder og video og lyd, og til og med forstå hvordan for eksempel en nettside er konstruert, strukturert og designet med hensyn til et formål, enten det er å overtale, å selge, eller bare å underholde. (Buckingham, 2016). Det kan også her være aktuelt å vise noen eldre elever noen eksempler på medier som skjuler antakelser som innholdets nyhetsverdi forutsettes av. Et annet tema for de de eldste elevene kan være hvordan media bruker manipulative teknikker for å overtale (Cole, 2017), dette må gjøres med en viss forsiktighet eller med humor for slike metoder kan kanskje vekke overdreven mistillit hos elevene, eller friste dem til å misbruke teknikkene for sine egne interesser.
- *Produsent.* Hvem er det som kommuniserer, hvem er det de kommuniserer til, og hvorfor. Unge mennesker må i dag i tidlig alder bli bevisste på den økende graden av kommersielle aktører på mediemarkedet (Buckingham, 2016). De største medieeierne i massemedia for eksempel, er rike og menn, som alle er verdimesing investert i noenlunde like idealer, og de slipper til gjennom det frie markedet fordi de er grunnleggende fokusert på sin egen profittmargin. (Adorno, 2010) I dag er det også et voksende problem at sosiale medier som

Twitter og Instagram oversvømmes av innhold fra såkalte *bots*, (dataprogrammer som utgir seg for å være deltakere i nettverket), som sprer mis-informasjon og politiske meninger.

- *Mottaker*. Å være bevisst på sin egen posisjon som mottaker. Å forstå at media har en målgruppe, og at man selv tilhører en målgruppe. På internett er det viktig å forstå hvordan ulike nettsider prøver å få deg til å trykke på linker som utgir seg for å være f.eks. sjokkerende artikler. Det er viktig å forstå hvor mye informasjon som samles om deg, og hva den brukes til, hva den *kan* brukes til, og hva den kan brukes til om geopolitiske situasjoner oppstår (Buckingham, 2016).

Bullshit-filteret

En annen idé som kan være veldig nyttig for å avvæpne medias press på elevene er å snakke om de sosiale konstruksjonene som media bidrar til. Oda Faremo Lindholm er en journalist som har skrevet en bok ment for unge jenter. «Bullshit-filteret» (2014) tar for seg hvordan medier som f.eks. Magasiner, musikkvideoer, TV-serier og sosiale medier påvirker unge jenters selvfølelse. Boka tilbyr et redskap for å dekonstruere seksualiserende og objektiviserende medier, og stereotype representasjoner av jenter som ikke er «perfekte». En slik tilnærming til media literacy er konkret og vil antakelig oppleves som relevant for de fleste. Jenter utstyrt med bullshitfilteret, kan senke skuldrene og bare være fornøyd med seg selv akkurat som de er. De trenger ikke å spille noen rolle, og de trenger ikke å kjøpe unødvendige skjønnhetsprodukter (Lindholm, 2014).

Deltakelse - produsere medier

Hittil i oppgaven har vi ikke vært gjennom noen pedagogikk som forutsetter bruk av nye medier i klasserommet, men det kommer uunngåelig til et tidspunkt der elevene skal få mulighet til å delta i den digitale kulturen, og det nødvendig med bruk av nye media i skolen. Dagens nye mediekultur kan sies å være en deltakerkultur, og de nye formene for deltakelse kan også sees på som nye former for sosialisering. De viktigste evnene som kreves for å kunne delta og sosialisere i de nye media er etisk forståelse og sosiale ferdigheter (Graber, 2012). Dette trenger man ikke nye medier for å øve opp. Sosiale ferdigheter øves opp gjennom reelle situasjoner, ansikt til ansikt med et annet menneske. Med en gang man begynner tar i bruk et medie, en mellomliggende forlengelse for å sosialisere, forsvinner mye av den menneskelige kontakten, man blir anonymisert og konsekvensene av det man sier eller publiserer forsvinner.

To metaundersøkelser slår fast at Steinerskolene i USA har en lovende tilnærming til den digitale fremtiden. (Graber, 2012) Hvis de viktigste evnene for å delta i de nye media er sosiale ferdigheter

og etisk refleksjon, (som tilsvarer steinerpedagogikkens mål om moralsk fantasi,) så ivaretar og oppøver allerede steinerskolen disse evnene helt i fra barnehagen helt uten å ta i bruk de nye media.

Som vi har sett er det mange farer med de digitale mediene. Særlig i ung alder. Det kan være en fordel for elevenes utvikling at skolene så tidlig som mulig avtaler et felles regelverk for mediebruk med foreldrene. Om det blir fulgt opp, får elevene gode rammer rundt hele oppveksten som pleier hele sanseorgansimen og fostrer god mental, følelsesmessig og viljesmessig utvikling. Det vil de trenge igjen og igjen i møte med verden gjennom media.

Konklusjon

Denne oppgaven har et svært negativt fokus på media. For å svare på hvordan steinerskolen kan frigjøre individet og samfunnet fra det konstante medietrykket, har det vært nødvendig å grundig inn i det komplekse og diffuse grensesnittet mellom mediaverden og den naturlige verden der det trykker mest. Jeg mener overhodet ikke at media er så onde som summen av det vi har sett på skulle tilsi. Hver dag brukes media for å løse store og små problemer, de får mennesker sammen på nye måter, og de åpner stadig nye muligheter for fleksibilitet. Jeg har bare skrapet i overflaten av et stort tema, som jeg mener er viktig fordi problemene mediastrukturene holder oss fastlåst i får en overordnet viktighet. Noen av teoretikerne jeg har trukket frem fremstår også svært negative, men det er like stor grunn til optimisme, ettersom de umiddelbare teknologiene bringer oss sammen og gjenoppretter menneskehetens stammekultur. (McLuhan, 1964). Denne gangen er landsbystammen global. Vi sanser hele jordkloden og alle som lever på den, men mens verden blir mer og mer sammenkoplest i det digitale, er det viktig at vi ikke mister vår dype tilknytning med den i det naturlige. Elevene trenger direkte opplevelser av fenomenene i den naturen og alt mangfoldet, kaoset og det vakre som finnes i den hvis de skal lære seg å anerkjenne hvor sårbar og umistelig den er (Graber, 2012).

Media virker på mennesket som omgivelser. Mennesket kan forlenge, eller mediere sine sanser gjennom omgivelsene. Da beveges også oppmerksomheten ut i forlengelsen. De kroppslige irritasjoner og ubehag kan bli etterlatt følelsesløse - uten oppmerksomhet. De auto-amputeres. Dersom vi lar oss synke helt inn i forlengelsen, inn i mediet blir vi følelsesløse som Narcissus. Når vi ikke føler, utvikler vi ikke viljes-, og følelsessansene.

Vi har sett hvilket medielandskap pedagogen står i. Det avslører at han eller hun som medie har en unik mulighet til å tiltale hele mennesket og utvikle de mot frihet. Det er det ikke mange teknologier som kan.

De største utfordringene når det gjelder deltakelse i mediakulturen, er de etiske og sosiale ferdighetene. Steinerskolen tar gjennom sin helhetlige pedagogikk på alvor utviklingen av disse

ferdighetene. Man trenger ikke pedagogiske spill for å utvikle en levende tenkning, man trenger ikke berøringsskjermer for å møte elevene gjennom sansene og man trenger ikke internett for å utvikle moralsk fantasi og sosiale ferdigheter. Men når elevene har utviklet disse, og lært å se hvilke krefter som skjuler seg bak medieinnholdet, så åpner den medierte verden seg for dem på en måte som vil være til gode for hele verden.

Litteratur:

- Aalen, I. & Enli, G. (2017). Sosiale Medier. I Store norske leksikon. Hentet 26. februar 2018 fra https://snl.no/sosiale_medier.
- Adorno, T. W. (2010). Enlightenment as Mass Deception. i Adorno, T. W., & Bernstein, J. M. (2010). *The culture industry: Selected essays on mass culture*. (s. 94-136) Routledge. Hentet 22.04.2018 fra [https://web.stanford.edu/dept/DLCL/files/pdf/adorno_culture_industry.pdf]
- Aeppli, W. (2003). *Menneskets sanser. Hvordan kan de pleies?* Oslo: Antropos
- Buckingham, D. (2016) Defining digital literacy: What do young people need to know about digital media? *Nordic Journal of Digital Literacy, 2006-2016 10(1)*. 21-34. Hentet fra [www.idunn.no]
- Cole, S. (2017). How To Use 10 Psychological Theories To Persuade People. Hentet 22.04.2018 fra [<https://www.fastcompany.com/3030173/how-to-use-10-psychological-theories-to-persuade-people>]
- Debord, G., (2009). *Skuespillsamfunnet*. Oslo: Gasspedal
- Druick, Z. (2016). The Myth og Media Literacy. *International Journal of Communication 2016(10)*. 1125-1144. Hentet fra [<http://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/2797>]
- Erstad, O. (2016). Educating the Digital Generation. *Nordic Journal of Digital Literacy, 2006-2016 10(1)*. 21-34. Hentet fra [www.idunn.no]
- Folkehelseinstituttet. (2018). Psykisk helse i Norge. Hentet fra [www.fhi.no]
- Foros, P. B., Vetlesen, A. J. (2012). Angsten for oppdragelse: et samfunnsetisk perspektiv på dannelse. Oslo: Universitetsforlaget
- Froehlich, T. E., Anixt, J. S., Loe, I. M., Chirdkiatgumchai, V., Kuan, L., & Gilman, R. C. (2011). Update on Environmental Risk Factors for Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *Current Psychiatry Reports, 13(5)*, (s. 333–344). Hentet 18.04.2018 fra [<http://doi.org/10.1007/s11920-011-0221-3>]
- Graber, D. (2012). New Media Literacy Education (NMLE): A Developmental Approach. *Journal of Media Literacy Education. 4(1)*.82-92. Hentet fra [www.jmle.org]
- Hari, J. (2018). *Lost connections: Uncovering the real causes of depression-- and the unexpected solutions*. Bloomsbury Circus.
- Huxley, A. (1980). *The Human Situation*. Frogmore: Triad/Panther books

- Jackson, T. (2011). *Prosperity without growth: Foundations for the economy of tomorrow*. Abingdon: Routledge.
- Jenkins, H. (2008). *Convergence culture: Where old and new media collide*. New York University Press. (Web) Hentet 22.04.2018 fra [\[https://www.hse.ru/data/2016/03/15/1127638366/Henry%20Jenkins%20Convergence%20culture%20where%20old%20and%20new%20media%20collide%20%202006.pdf\]](https://www.hse.ru/data/2016/03/15/1127638366/Henry%20Jenkins%20Convergence%20culture%20where%20old%20and%20new%20media%20collide%20%202006.pdf)
- Klepp, I. G. (2013). Tekstilens miljøbelastning - et «fra grav til vugge»- persktiv. Miljø 2015-konferansen 2013: Hentet 12.04.2018 fra [\[https://www.forskningsradet.no/servlet/Satellite?cid=1253983790675&pagename=VedleggPointer&target=_blank\]](https://www.forskningsradet.no/servlet/Satellite?cid=1253983790675&pagename=VedleggPointer&target=_blank)
- Kroker, A. (2005). Digital Humanism: The Processed World of Marshall McLuhan. I Genosko, G. (red). *Marshall McLuhan: Critical evaluations in cultural theory*. Routledge. Hentet 13.04.2018 fra [\[http://xroads.virginia.edu/~DRBR2/kroker.html\]](http://xroads.virginia.edu/~DRBR2/kroker.html)
- Lasn, K. (2012). *Meme Wars: The Creative Destruction of Neoclassical Economics*. New York: Seven Stories Press
- Lindholm, O. F. (2014). *Bullshitfilteret*. Oslo: Gyldendal
- Mahoney, M. (2003). *The Subconscious Mind of the Consumer (And How To Reach It)*. Hentet 12.04.2018 fra [\[https://hbswk.hbs.edu/item/the-subconscious-mind-of-the-consumer-and-how-to-reach-it\]](https://hbswk.hbs.edu/item/the-subconscious-mind-of-the-consumer-and-how-to-reach-it)
- Manovich, L. (2006). What is New Media?. i Thomas, J., & Hassan, R. (red). *The new media theory reader*. Open University Press. Hentet 12.04.2018 fra [\[https://www.mheducation.co.uk/openup/chapters/0335217109.pdf\]](https://www.mheducation.co.uk/openup/chapters/0335217109.pdf)
- Mathisen, A. (2015). Kirsebærblikket. *Steinerskolen nr. 3, 2015*. Hentet 18.04.2018 fra [\[www.arvema.com\]](http://www.arvema.com)
- Mathisen, A. (2018). Identitet – om å være seg selv sammen med alle andre. *Steinerbladet nr. 2, 2018*. Hentet 18.04.2018 fra [\[www.arvema.com\]](http://www.arvema.com)
- Medietilsynet. (2016). Barn og medier: 9-16-åringers bruk og opplevelse av medier. Hentet 17.04.2018 fra [\[http://www.medietilsynet.no/barn-og-medier/barn-og-medier-2008-2016/\]](http://www.medietilsynet.no/barn-og-medier/barn-og-medier-2008-2016/)
- Perloff, R. M. (2014). *Social Media Effects on Young Women's Body Image Concerns: Theoretical Perspectives and an Agenda for Research*. FEMINIST FORUM REVIEW. Springer

- Science+Business Media New York. Hentet 18.04.2018 fra
[\[https://pdfs.semanticscholar.org/55f5/811ee5d09f5bd42d3f6e71bc7aa4010154a2.pdf\]](https://pdfs.semanticscholar.org/55f5/811ee5d09f5bd42d3f6e71bc7aa4010154a2.pdf)
- Somesuch & Co. (2016) *Nikes*. [Videoklipp] Hentet 22.04.2018 fra
[\[https://www.coloribus.com/adsarchive/tv-commercials-online/frank-ocean-nikes-21830760/\]](https://www.coloribus.com/adsarchive/tv-commercials-online/frank-ocean-nikes-21830760/)
- SSB. (2016). Norsk Mediabarometer. [statistikkbank]. hentet 15.04.2018 fra
[\[https://www.ssb.no/medie\]](https://www.ssb.no/medie)
- Stabel, A. M. (2016). *Hva skal vi med skole*. Oslo: Pax
- Steiner, R. (2006). *Barnets oppdragelse*. Oslo: Antropos
- Steiner, R. (2008). *Almen menneskekunnskap som grunnlag for pedagogikken*. Oslo: Antropos
- Steinerskoleforbundet. (2014) Oversikt - Steinerpedagogisk idé og praksis. Hentet 18.04.2018 fra
[\[https://www.steinerskolen.no/agency/pedagogikk/#planer\]](https://www.steinerskolen.no/agency/pedagogikk/#planer)
- Steinsholdt, K. & Dobson, S. (2011). (Litt mer enn et) Forord. I Steinsholdt, K. & Dobson, S. (red).
Dannelse: Introduksjon til et ullent pedagogisk landskap. Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Syvertsen, T. (2013). Massemedier. I Store norske leksikon. Hentet 22. februar 2018 fra
<https://snl.no/massemedier>.
- Tolle, E. (2004). *The power of NOW: A guide to spiritual enlightenment*. Vancouver: Namaste Publishing.
- Vikøren, B. M. & Pihl, R. (2018). Reklame. I Store norske leksikon. Hentet 19. mars 2018 fra
<https://snl.no/reklame>.
- Østerberg, D. (2006). Steiner og Sartre om friheten (Tidligere holdt som foredrag i Forum Berle).
Hentet 09.02.2018 fra [http://www.forumberle.no/artikler/a_sartre.html]