

VÄGVAL

I SKOLANS HISTORIA

TIDSKRIFT FRÅN
FORENINGEN FÖR SVENSK UNDERVISNINGSHISTORIA
ARGANG 7 * NR 4* 2007

ISSN 1652-0610

NR 27 FRÅN STARTEN

I detta nummer

Redaktören har ordet	2
Medverkande i detta nummer	2
<i>Leif Davidsson</i> : Kursplanernas betydelse i svensk skola	3
<i>Solveig Paulsson</i> : Skoldemokrati – försök i Eiraskolan under 1960-talet	5
<i>Gunnar Richardson</i> : När rottingen ställdes i skamvrån – om disciplinfrågan i efterkrigstidens skoldebatt	7
<i>Arne Övrelid</i> : "Om Scholæ-Disciplinen ock des Jurisdiction" En blick tillbaka på riktigt gamla tiders ordning	13

VÄGVAL I SKOLANS HISTORIA

Redaktion: Bertil Bucht (ordf.), Bengt Alin, Solveig Eklund, Peter Holmberg, Stig G Nordström, Solveig Paulsson, Annika Andræ Thelin, Kerstin Thoursie, Carl-Magnus Wendt.

Redaktionens adress: Box 2056, 750 02 Uppsala

ISSN 1652 – 0610

Redaktören har ordet

Vägval avslutar nu sitt sjunde år. Med Sven-Åke Johansson som initiativtagare och redaktör under de första fem åren är Vägval nu uppe i 27 nummer med 131 artiklar.

Vi i redaktionen är mycket glada över de mail och påringningar vi börjat få med förslag om olika vägvalsteman. I särskilt lyckliga fall har vi på köpet också fått en textförfattare. Nu var det rektorn vid 450-årsfirande Vasaskolan i Gävle, Arne Övrelid, som erbjöd sig att skriva om färlor, elevfängelser och andra företeelser ägnade att skapa ordning i svunna seklers skola.

När läsaren ryst sig igenom hans text *Om Scholæ-Disciplinen ock des Jurisdiction*, kan det vara dags att röra sig framåt i tiden. Här beskriver den trogne Vägvalsmedarbetaren Gunnar Richardson *När rottingen ställdes i skamvrån – om disciplinfrågan i efterkrigstidens skoldebatt*. Inom minitemat ”Disciplin och demokrati” passar också Solveig Paulssons text in om *Demokrati i skolan*.

Ett annat slags ordningsfråga för vår skola gäller innehåll och kurser. Om de senaste decenniernas vägval i fråga om kursplaner skriver Leif Davidsson, som nyligen utrett frågan åt regeringen.

Välkommen med tips och idéer till nya Vägvalsnummer! Hör av Dig på vår adress (se omslaget) eller gärna direkt till mig på mailadressen buchts@bostream.nu alt. på tel. 0708-11 14 30. Redaktionen prövar välvilligt och tacksamt allt som svarar mot Vägvals idé – att ge ett historiskt perspektiv på vår undervisning!

Låt mig så avsluta med ett par framtida perspektiv: Föreningens årsmöte planeras till fredagen den 4 april och då i kombination med ett symposium om just olika vägval i skolans historia. Senare i april, den 24:e, ordnas en konferens om skolledarrollen. Mer information i nästa nummer av Vägval i mars 2008!

Bertil Bucht

Medverkande i detta nummer:

Leif Davidsson har bl.a. varit lärare i matematik och fysik, skolledare, undervisningsråd vid Skolöverstyrelsen, departementsråd i Utbildningsdepartementet och överdirektör i Skolverket. De senaste två åren har han varit särskild utredare och levererat två betänkanden: *Tydliga mål och kunskapskrav i grundskolan* (SOU 2007:28) och *”Tydlig och öppen” Förslag om en stärkt skolinspektion* (SOU 2007:101)

Solveig Paulsson har varit rektor i Stockholm och ordförande i Sveriges Lärarförbund. Hon är nu ordförande i Föreningen för svensk undervisningshistoria och i Stiftelsen Sveriges allmänna folkskolläraförning.

Gunnar Richardson tidigare professor vid Linköpings universitet och sakkunnig i Utbildningsdepartementet. Han är hedersordförande i Föreningen för svensk undervisningshistoria sedan han under flera år varit dess ordförande.

Arne Övrelid är historiker, gymnasielärare, har varit skolledare vid Vasaskolan i Gävle 1990–2007, nu verksam vid Historiska institutionen i Uppsala. Han har främst skrivit om äldre medeltid, historisk demografi och skolhistoria.

Kursplanernas betydelse i svensk skola

Av alla styrdokument för skolan, läroplaner, kursplaner, förordningar etc., måste det rimligen sägas att kursplanerna är de som mest påverkar lärarnas arbete. Om kursplanerna sedan i tillräckligt hög grad, d.v.s. i så hög grad att eleverna får en likvärdig utbildning, påverkar lärarna är en annan sak.

Ulf P Lundgren sade vid ett tillfälle under min tid på Skolverket i början av 1990-talet att kursplaner kan ses som ett budskap från en lärare till en annan. Kursplanerna är ett sätt att avgränsa och i ord formulera den kunskapsmängd i ett ämne som staten anser ska ingå i utbildningen. Formellt sett är kursplanerna för grundskolan en förordning, dvs. en bestämmelse som måste efterföljas av lärarna. Inom ramen för Utredningen om mål och uppföljning i grundskolan (dir. U2006:19) fick Ulf Linnell¹ i uppdrag att skriva om läroplaner och kursplaner i Sverige under 1900-talet. Han skriver att man även kan se kursplanerna som statens röst till lärarna.

Många ser kursplaner som en flummig textsamling med få konkreta kopplingar till det aktuella ämnet. Lärarna ser kursplanerna som någon byråkrat inom staten, i Skolverket eller i Utbildningsdepartementet, utan någon som helst verklighetsförankring har skrivit ihop.

Så går det inte till. Kursplanerna tas förvisso fram inom en myndighet, fram till år 1991 Skolöverstyrelsen, därefter Skolverket. I arbetet med en kursplan i ett visst ämne deltar ofta personer från högskolevärlden, t.ex. pedagoger, forskare och ämnesspecialister – främst från lärarutbildningsinstitutioner –, men även erfarna lärare och andra intressenter. Uppdraget för staten är att formulera vad som bedöms som väsentligt att unga människor ska lära sig i det aktuella ämnet i den aktuella skolformen. Man kan dock reflektera över vem som egentligen bestämmer

detta – staten eller ämnesspecialisterna. I de kursplaner som gäller sedan år 2000 för grundskolan är min bedömning att för få verksamma lärare har fått inflytande.

Kursplanerna har sedan 1960-talet i stort sett haft en samma uppbyggnad. Byggstenarna har ofta varit: syfte, mål och innehåll. I både Lgr 69 och Lgr 80 har kursplanerna också kompletterats med anvisningar och kommentarer.

Mindre styrande vägledning – ett vägval sedan 60-talet

Enligt Ulf Linnells översikt har den inbördes textfördelningen mellan dessa delar successivt förändrats genom åren – några textdelar har försvunnit och andra har tillkommit. Tendensen har varit att kursplanerna blivit mindre vägledande för undervisningen. Detta ska ses i ljuset av att staten sedan 1960-talet i mindre utsträckning velat styra hur lärarna ska lägga upp undervisningen. Därför har stoffurvalet i högre omfattning lagts på lärarna. I stället har kursplanernas måltexter ökat.

När Lpo 94 infördes skedde en större förändring i kursplanekonstruktionen. Förändringen byggde på att statens principer för styrningen av skolan förändrades. Regelstyrning ersattes med mål- och resultatstyrning. Två typer av mål infördes i både läroplanen och kursplanerna: mål att uppnå och mål att sträva mot. Syftet med dessa mål var för staten att dels ange vilka kunskaper undervisningen skulle inriktas mot, dels den lägsta kunskapsnivån som utbildningssystemet skulle leverera. Målen skulle inte ange något tak för elevernas kunskapsutveckling, men det skulle finnas en lägstanivå. Det finns således flera mål i kursplanerna, men vad definierar resultatkraven? Mycket har kommit att handla om att ange den lägsta nivån i kursplanerna, d.v.s. mål att uppnå. Det är också mål att uppnå som blivit det dominerade resultatmåttet i främst statistiken, t.ex.

andelen elever som är behöriga till gymnasieskolan eller andelen elever med fullständiga betyg. Visserligen används det samlade meritvärdet, d.v.s. en sammanvägning av alla betyg, i slutbetygen som resultatmått, men godkändnivån dominerar som mått.

Vägval av metoder

Statens styrning av skolans undervisning handlar om val av metod. Metoderna är främst författningar av typen kursplaner och timplaner samt styrning genom professionen, d.v.s. lärarnas utbildning. En effektiv styrning av lärarnas utbildning skulle kanske leda ett mindre behov av att styra undervisningen i kursplanerna. Frågan är om vi i Sverige har en tillräcklig styrning av lärarutbildningen. Räcker en A5-sida i examensordningen i högskoleförordningen för att ge en likvärdig lärarutbildning? Har vi en bra och ändamålsenlig lärarutbildning? Enligt bland annat Högskolverkets utvärdering av lärarutbildningarna är det tveksamt. Det faktum att nästan en femtedel av lärarna i grundskolan inte har en lärarutbildning och att många därtill undervisar i ämnen de inte har utbildning för medför att behovet av en statlig styrning med kursplaner måste vara tydlig och effektiv.

Genom mål- och resultatstyrningen av skolan har staten successivt lämnat förhållandevis innehållsrika kursplaner i Lgr 62 och Lgr 69 och övergått till kursplaner utan stoffurval och metodanvisningar. Detta var och är också avsikten. Enligt Skolverkets informationsskrift *Reform i rörelse*² var en av uppgifterna i revideringsarbetet att ta bort ”*de sista stoff- och metodangivelserna*” ur kursplanerna från år 1994.

De ämnen som finns i grundskolan har över tid inte ändrats och är i princip de samma som funnits i den tidigare folkskolan och realskolan. Det som skiljer nuvarande kursplaner från tidigare är hur de kunskaper och färdigheter eleverna ska erhålla struktureras och beskrivs.

I Lgr 80 anges för matematikkursplanerna mål och huvudmoment – totalt ca 10 sidor. I ett separat kommentarmaterial på nästan 60 sidor förtydligas och konkretiseras innehållet i kursplanerna. Kommentarer anges som ett stöd i det lokala utvecklingsarbetet, vilket innebär att det inte är fråga om föreskrifter. Lgr 80:s kursplaner ska jämföras med dagens kursplan i matematik på drygt tre sidor och inga kommentarer.

Målen i de svenska kursplanerna Lgr 69 och Lgr80 har liknande inledningar: ”*Undervisningen skall utgå från elevernas erfarenheter och föreställningar och grundas på förståelse*” respektive ”*Undervisningen i matematik skall utgå från elevernas erfarenheter och behov och förbereda dem för rollen som vuxna medborgare.*”

Lgr 94 – ett nytt val på vägen från stoff- och metodangivelser

Kursplanen i Lpo 94 börjar med en lång mening: ”*Grundskolan har till uppgift att hos eleven utveckla sådana kunskaper i matematik som behövs för att fatta välgrundade beslut i vardagslivets många valsituationer, för att kunna tolka och använda det ökande flödet av information och för att kunna följa och delta i beslutsprocesser i samhället.*” Den nuvarande kursplanen tar överhuvudtaget inte upp att undervisningen ska bygga på elevens erfarenheter. Om detta är en medveten tanke eller inte finns – såvitt känt – inte dokumenterat. Möjligen var motivet att kursplanerna skulle vara rensade från stoff- och metodangivelser. Däremot framhåller Lpo 94 att undervisning med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling.

Lgr 80 beskriver eleven som den lärande, medan det i Lpo 94 anges att det är skolan som ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola behärskar ett grundläggande matematiskt tänkande. Mål- och resultatstyrningen som styrprincip har i den senaste läroplanen blivit tydligare. Det är skolan som har ansvaret att eleverna lär sig. Problemet med dagens kursplaner är att de genom sin ottydlighet och brist på ämnesinnehåll blivit svåra att tillämpa för lärarna. Detta leder till att det ansvarsutkrävande som bör kunna ställas på olika nivåer i utbildningssystemet i ett mål- och resultatstyrt system inte kan låta sig göras.

Utformningen av kursplaner handlar om att hantera ett balansproblem mellan det statliga ansvarsområdet och det professionella. Staten måste för att ta sitt ansvar ha kontroll över vad som sker med utbildningssystemet. I debatten har det oftast handlat om tydligare kursplaner inskränker lärarnas frihet. Om kursplanernas

(forts. s. 6)

Skoldemokrati

– försök i Eiraskolan under 1960-talet

Under 1960-talet fördes debatten om skoldemokrati intensivt framförallt bland lärare och elever. Vad skulle konsekvenserna bli för lärarna om eleverna fick för stort inflytande och om föräldrar och övrig skolpersonal skulle få deltaga i diskussioner som rörde arbetet i skolan?

Läroplanerna har utvecklat synen på skoldemokrati på olika sätt. Den mest genomgripande förändringen kom genom Läroplan för grundskolan 1962. Där betonas gott samarbete mellan alla grupper i skolan. En demokratiskt uppbyggd elevstyrelse skulle betyda större delaktighet och medverka till att eleverna skulle känna större ansvar för verksamheten. Eleverna skulle därför uppmuntras till samarbete och ges möjlighet till att fatta egna beslut under ansvar.

1968 – en tid med livliga rörelser i samhället och krav på medbestämmande

För skolans del ställdes frågor om hur det var ställt med det inre arbetet. En hörnsten i skolan skulle vara att fostra eleverna till goda demokrater. Medinflytande för föräldrar och övrig personal inom skolan krävdes. Vilka förändringar behövdes inom skolan för att åstadkomma detta?

I Eiraskolan, en 1–6-skola i Stockholm, där jag då arbetade som lärare, bedrev vi på Skolöverstyrelsens (SÖ) uppdrag en försöksverksamhet som skulle visa hur man genom samverkan och diskussion lärare och elever emellan skulle kunna utveckla en demokratisk livshållning.

Från läsåret 1968/69 fick vi en uppgift fastställd av SÖ genom SÖ-arbetsgruppen SISK – samverkan i skolan. Rektor som beslutsansvarig skulle ersättas av en nämnd med rätt att besluta i en mängd frågor. Detta krävde att man satte skolstadsplan ur spel, det vill säga den paragraf i skollagen som behandlade rektors befogenheter.

Vi skulle pröva hur man bäst kunde fostra elever till att delta i vissa beslut inom skolan och därigenom få medinflytande. Vilka arbetsformer skulle gynna denna fostran och hur skulle eleverna kunna delta i arbetsplaneringen? Klassråd och elevråd var en annan viktig fråga som skulle belysas. Med hjälp av psykolog skulle lärarnas uppträdande, reaktioner och attityder som påverkar elevernas uppträdande och arbete iakttagas. Ett nära samarbete mellan hem och skola skulle utvecklas. En grundläggande tes om att skolan främst är till för eleverna betonades. Eleverna skulle själva analysera och debattera problemen och komma med förslag till lösningar.

Vi lärare var medvetna om att diskussioner och samverkan tar mera tid men eftersom de flesta av oss var positiva till försöket grep vi oss an uppgiften med stor entusiasm.

Varje vecka skulle varje klass ha möte. Lärarna deltog och hade rösträtt men ingen utslagsröst. Som lärare kunde man alltså bli nedröstad, något som man fick finna sig i. Om frågan t.ex. medförde juridiskt ansvar måste givetvis läraren ingripa.

Generaldirektören i SÖ hade vid den här tiden lagt bort titlarna med personalen, vilket väckte stort uppseende i tidningsspalterna. Vi ville inte vara sämre – alltså blev alla Du med varandra – rektor, all personal, eleverna och givetvis också föräldrarna. Beslutet mottogs positivt av oss i skolan, dock blev det en hel del kritiska skrivelser inte minst från lärarkolleger. Många ansåg att skoldemokratidebatten hade sparat ur. Man menade att reformer av den typen riskerade att ställa lärarna åt sidan. De hade, sade man, utbildat sig till lärare med en lust att ge information och fostra, och nu fick de stämpeln att vara auktoritära och odemokratiska.

Eftersom vi hade fått uppdraget från SÖ och godkännande av Stockholms skolstyrelse gick vi dock till verket med stor entusiasm trots kritiken.

Försöksnämnden

Försöksnämnden, som tillsattes, byggde på grundtanken att skapa en verksamhet utan traditionell beslutande- och ansvarsfunktionen hos en enda person, nämligen rektorn.

Nämnden kom förutom rektorn att bestå av fem lärare, två föräldrar, två elever och fyra representanter för övrig personal. Eftersom rektor enligt direktiven för försöket inte fick vara ordförande i nämnden utsågs ordförande bland övriga ledamöter.

Det fanns svårigheter med ett sådant arbetssätt. Bl.a. var juridiska och förvaltningsrättsliga hinder ett problem, när omyndiga elever skulle delta i beslutsprocesser. Vi ställdes ofta inför frågor om vilken makt nämnden hade: Hur röstar ni? Förekommer det någon maktkamp mellan grupperna? Vad bestämmer eleverna om? Röstar eleverna ner lärarna?

Diskussionerna var livliga på våra sammanträden men besluten fattades mestadels i enighet. Väsentligare var dock frågan om vilken effekt arbetet med samverkan hade på alla som arbetade i Eiraskolan, vuxna och barn. Föräldrarnas roll utvecklades genom att de fick möjlighet att delta aktivt i skolans liv. Deras slutsats kan sammanfattas med att de hade övertygats om att de inte deltog enbart för sitt eget barns skull utan, som någon uttryckte det: Vi är här för alla barns bästa!

Här några exempel från en dagordning vid nämndens sammanträde:

- Rapporter från rektor, lärarkollegiet, elevrådet, som sammanställt rapporter från klassråden, kontakt skola–hem,
- vakthållning på skolgården och av andra än lärarna,
- diskussion om betyg eller inte,
- föräldrars möjlighet att besöka skolan under undervisningstid,
- diskussion om övergång till betygsfritt låg- och mellanstadium,
- skolpolisverksamheten, informationsskrifter m.m.

Som synes kunde listan av ärenden vara lång och innehållsrik.

Utifrån de protokoll och skrivelser jag läst nu – 40 år efteråt – blir min slutsats den att eleverna utvecklades oerhört positivt på alla sätt. De fick göra sina röster hörda under en professionell vägledning. Jag hoppas att arbetssättet gav dem en identitet, som växte fram ur medvetenheten om att de betydde något för gemenskapen även om deras förslag inte vann gehör alla gånger. Detta är väl till syvende och sist demokratins kärna! Projektet var oerhört intressant och utvecklande att ha fått vara med om vara med om. Jag är övertygad om att det satte spår hos oss alla i skolan, inte minst hos eleverna!

Solveig Paulsson

(forts. fr. s. 4)

målformuleringar är för öppna får lärarna alltför stort handlingsutrymme och risken kan därmed bli att likvärdigheten i utbildningssystemet minskar. Dagens kursplaner behöver för elevernas skull bli tydligare – alla ska få chansen att få

en likvärdig utbildning. Förslagen i betänkandet *Tydliga mål och kunskapskrav* (SOU 2007:28) syftar till att göra kursplanerna till tydligare styrinstrument än de som gäller i dag.

Leif Davidsson

1. Ulf Linnell, fil. lic. i pedagogik, f.d. undervisningsråd vid Skolverkets enhet för kursplaner och betygskriterier.
2. Skolverket (2000) Reform i rörelse. Tydligare kursplaner för grundskolan (nr 6 juni 2000)

När rottingen ställdes i skamvrån – om disciplinfrågan i efterkrigstidens skoldebatt

”Den naturliga auktoritetstron får icke undergrävas, och lydnessplikten skall anammas som ett samhällets nödvändiga och självklara krav”. (Förslag om värntjänstutbildning för skolungdom, 1940)

*

”Undervisningen får inte vara auktoritär, vilket den skulle bli, om den ställdes i en politisk doktrins tjänst, vore denna doktrin än demokratins egen”. (1946 års skolkommision)

*

Lärare skall verka för trivsel och arbetsglädje i skolan, söka vinna elevernas förtroende och respektera dem såsom självständiga människor. Han må ej utsätta elev för kroppslig bestraffning eller kränkande behandling”. (1958 års folkskolestadga)

Ingen lär förneka att den svenska skolans mest genomgripande förändring under de senaste hundra åren består i införandet av ett enhetsskolesystem: sammanförandet av folkskola, realskola och flickskola i 1962 års grundskola. Det innebar sålunda att det gamla parallellskolesystemet avskaffades.

Även om den stora skolreformen i första hand gällde skolans struktur så skedde också förändringar i fråga om dess ideologiska grund och inre arbete. Inte endast vad gäller de schemalagda aktiviteterna utan också arbetsformer och arbetsklimat. Och därvid inte minst en fråga som tilldragit sig stort intresse: frågan om kroppssaga i skolan. Eftersom den var förankrad i skilda skoltraditioner – tillåten i folkskolan men förbjuden i de andra skolorna – utgjorde den ett besvärligt samordningsproblem. Det är heller inte förvånande att det kom att röra sig om en lång process med många inslag och med olika aktörer med skilda intressen.

Efter kriget – förhoppningarna om den fria, demokratiska människan

När riksdagen våren 1950 fattade sitt principbeslut om den nya skolan, var minnena från andra världskrigets ohyggligheter i färskt minne. Detta präglade naturligt nog den livliga debatten om framtiden. Det övergripande målet syntes alla vara självklart: *aldrig mera krig!* Och i den

förhoppningen knöts stora förväntningar till de unga och till skolan.

Kring detta tema samlades många progressiva krafter vid en stor konferens i Stockholm i oktober 1945: *Skolan som faktor i världens återuppbyggnad*. Den levande parollen blev att insatsen för ”vår trasiga världens återuppbyggnad” måste i första hand inriktas på att återställa de andliga krafter som krävs för att bygga ett gott samhälle blev den ledande parollen:

”Möjligheten att en gång i framtiden nå närmare det ideal för mänsklig samlevnad, varom vi alla drömmer, beror till väsentlig del på vad skolan nu kan göra för det uppväxande släktledet.”

Samma problem – *Pedagogiska efterkrigsproblem* – ägnades ett särskilt temanummer av tidskriften *Skola och samhälle*. I kampen mot de totalitära krafterna skulle de enskilda människornas personlighetsutveckling och demokratiska fostran i samverkan med andra bli av avgörande betydelse, hette det i ett inledningsanförande. Den centrala frågan skulle därför bli: ”Hur är den demokratiska människan beskaffad?” I de svar som lämnades kan man spåra inte endast influenser från modern psykologi utan också avståndstaganden från den disciplinuppfostran som präglat Hitler-Jugend och i någon mån även svensk beredskapspedagogik: ”Endast den fria och självständiga kan samverka i egentlig mening, utan bundenhet, utan underkastelse, utan

blind lydnad, men också utan fiendskap, maktlystnad och sadism.” En aspekt tillmättes särskild betydelse: en folkbildning som utvecklar kritiska och självständiga personligheter, immuna mot allt slags auktoritär tro och förmögna att genomsåda falsk propaganda och motstå den massuggestion som man sett så ödesdigra effekter av.

Det stora reformarbetet hade inletts av en expertutredning, *1940 års skolutredning*. Redan innan den avslutat sitt arbete hade en parlamentarisk kommission – *1946 års skolkommision* – fått i uppdrag att arbeta vidare och lägga fram ett samlat reformförslag. I ett år 1946 avgivet betänkande lämnade skolutredningen över stafettpinnen till politikerna med ett slags sammanfattning. Skolan har tidigare, heter det, varit inriktad på att fostra de unga i en enda politisk doktrins tjänst och sålunda sökt fostra barnen till att ”bekänna *en* tro, *en* övertygelse, *en* politisk uppfattning”. Detta hade givit föga utrymme för fri forskning och fritt sanningssökande och därtill medfört begränsad yttrandefrihet. Som kontrast till detta ställdes nu det demokratiska samhällets krav på fostran – byggd på fri forskning och fri opinionsbildning, på den enskilda människans frihet och självständighet, på förmåga att kritiskt granska information och att motstå vanetänkande och ensidig propaganda och att därmed kunna bilda sig en personlig åsikt.

Från lydnadsdisciplin till den fria personlighetens utveckling

Det omfattande utredningsarbetet mynnade 1948 ut i förslag om införande av en kommunal *enhetsskola*. I betänkandets första kapitel – ”Skolväsendet och demokratins samhälle” – presenterades det övergripande syftet: ”att omdana skolan till överensstämmelse med det *demokratiska* samhällets struktur och liv”. Det innebar att den förestående skolreformen skulle leda fram till en demokratisering av det svenska skolväsendet. Men vad betydde då detta? Det innebar bland annat att frigöra sig från ett tyngande arv från gångna århundraden – man syftade exempelvis på jesuitordens lydnadspedagogik – men utan att för den skull förkasta alla skolans traditioner.

Motståndet mot all slags auktoritär fostran var så starkt, att man rent av motsatte sig förkunnandet av demokrati som politiskt system:

”Skolans främsta uppgift blir att fostra demokratiska människor. Satsen får inte missförstås. Den innebär inte, att skolan skall förkunna demokratisk-politiska doktriner. Undervisningen får inte vara auktoritär, vilket den skulle bli, om den ställdes i en politisk doktrins tjänst, vore denna doktrin än demokratins egen. Demokratisk undervisning måste tvärtom vila på objektiv vetenskaplig grundval. Den skall hos lärjungarna befrämja aktning för sanningen och lust att söka den”.

Denna hållning innebar i själva verket att driva motståndet mot en auktoritär fostran nära nog in absurdum. Man varnade för missförstånd men kunde nog inte ana att forskare i början av 2000-talet skulle missförstå budskapet så kapitalt, att det skulle kräva en förfälskning av citatet för att få den egna, felaktiga tolkningen att framstå som trovärdig. Men så har faktiskt skett. Detta är självfallet inte endast forskningsetiskt förkastligt utan vittnar också om bristande kännedom om det politiska klimatet i vårt land under den tidiga efterkrigstiden.

Skolkommisionens hela betänkande framstår som en hyllning till demokratins principer och ett försvar för den fria personlighetens utveckling i ”en miljö för barnens fria växt”. I det inledande avsnittet *Skolans mål* presenteras vissa av de delmål som den framtida skolan hade att beakta. Bland dessa har ett par särskilt intresse i detta sammanhang. Det är betecknande att det första av dessa delmål gällde elevernas personlighetsdanning. I en tid då ordet mobbning inte fanns talade man i stället i termer av hackkycklingar och strykpojkar och framhöll att en förändring var nödvändig:

”Har en lärjunge svårigheter att anpassa sig efter skolans gemenskap, är det lärarens ofrånkomliga uppgift att undersöka, vari orsakerna till dessa svårigheter ligger. De kan vara att söka i själva skolmiljön, hos lärarna, i arbets sättet, hos kamraterna. Ofta bottnar svårigheterna i miljökador. Dessa är oftast av sådan art, att de med lämplig behandling från skolans sida kan botas. Är de av svårare art, måste lärjungen hänvisas till den psykologiska sakkunskapen och till sårundervisning, vars främsta uppgift bör vara att snarast möjligt återföra lärjungen till vanlig skolmiljö. *Att korrigera felande lärjungar med hjälp av kroppsaga är under alla förhållanden en olämplig utväg, som ofta gör det onda värre och ökar missanpassningen.*” (kurs. här)

Avsnittet om studieföstran präglas av det avståndstagande från alla auktoriteter som är så karakteristisk för skolkommisionens hela arbete. Viktigare än att lära in och referera fakta är, heter det, att eleverna skaffar sig en självständig hållning till kunskapsstoffet, att ”de på egen hand söker sig fram till svaren på frågorna *hur* och *varför*, att de frigör sig från auktoritetsinställningen till läroböckerna”. Uppövädet av den allmänna omdömesförmågan och träningen till självständig åsiktsbildning bör vara a och o i all medborgarföstran:

”På detta sätt motverkar skolan också benägenheten att falla offer för massuggestion och allmänna generaliseringar, för förenklad propaganda, för övertro, vanetänkande och fördomar, för andliga farsoter.”

Redan innan skolkommisionen var färdig med sitt arbete tog man itu med frågan om kroppsagan i skolan. ”Kroppslig bestraffning må under inga förhållanden förekomma”, heter det i ett förslag till ny formulering av den då gällande folkskolestadgan. Kommisionen ansåg frågan så viktig och brådskande att man särbehandlade den och i skrivelse till Kungl. Maj:t i mars 1947 begärde ändring av stadgan på denna punkt.

Förslaget utsattes omedelbart för skarp kritik bland folkskolans lärare som menade sig sakna effektiva instrument för den goda ordningens upprätthållande; klasserna var alldeles för stora och möjligheterna till hjälpinsatser från bl.a. skolpsykologer var i stort sett obefintliga. Frågan ledde också till en livlig pressdebatt, som kom att gälla inte endast agan i skolan utan också i hemmen och uppfostran över huvud taget. Diskussionen fördes oftast i termer av frihet eller tvång i uppfostran, modern eller gammaldags föstran och tenderade ofta att polariseras. ”Den fria uppfostrans” försvarare påstods uppamma slapphet, självsvåld och tygellöshet medan dess motståndare fick finna sig i att kallas rottingpedagoger och anhängare av prygeluppfostran och knekt-disciplin.

Ytterligare utredning

Som ett led i regeringens beredning av ärendet remitterades det till skolöverstyrelsen, som förklarade sig dela kommissionens principiella uppfattning att agan inte borde förekomma men ifrågasatte, om förslaget verkligen var realistiskt. Frågan borde därför utredas ytterligare. Detta

blev också regeringens beslut. En reform måste bygga på lärarkårens förtroende och ha dess stöd, förklarade skolministern Weijne, som själv en gång verkat som folkskollärare och väl kände den pedagogiska verkligheten.

Resultatet av skolkommisionens ”akutinsats” blev alltså, överraskande nog, att disciplinfrågan fördes över till en ny utredning. Denna kom att bestå enbart av skolfolk med en folkskoleinspektör som ordförande: *1947 års skoldisciplinutredning*. Utredningen såg frågan uteslutande som ett praktiskt skolproblem och deklarerade också detta i klartext: ”Värdet av det ideologiska patos, som synes ha varit den främsta drivkraften, då det gällt aktioner för ett agaförbud, har utredningen inte haft möjlighet att närmare undersöka”.

Genom att på detta sätt tolka sin uppgift kom utredningen att begränsa sitt perspektiv till skolan och dess värld och avstå från de större, allmänpolitiskt och ideologiskt präglade sammanhangen; detta var med tanke på utredningens sammansättning också naturligt. Det innebar att debatten om agan i skolan kom att föras på skilda arenor och att skilda förhållningssätt kom att dominera: den ideologiskt präglade allmändebatten i tidskrifter och dagstidningar och den pragmatiskt inriktade debatten om hur man skulle hantera disciplinfrågan i skolan i lärarpressen. Den ideologiskt präglade hållningen dominerades av strävan mot en progressiv och demokratisk skola och starkt motstånd mot allt slags våld (i skolan liktydigt med kroppsaga). För den pragmatiskt inriktade läraropinionen spelade den konkreta upplevelsen i skolans klassrum den avgörande rollen; den dominerades av oro inför de disciplinproblem som tycktes ha förstärkts genom att allt flera av de duktigaste eleverna övergått till realskolan.

För att kartlägga omfattningen och arten av störningar i skolan och därtill lärarkårens synpunkter genomförde disciplinutredningen en enkätundersökning bland mer än 4.000 av folkskolans lärare. Det visade sig att förekomsten av agan minskat men att en klar majoritet önskade att möjligheten skulle finnas kvar. Detta framför allt som ”ett disciplinärt ultima ratio”, som en yttersta möjlighet om så skulle behövas. Själva hotet om agan ansågs ha ”en återhållande effekt på de elever, som inte låter sig rättas på andra sätt

eller hotar att förstöra den för skolarbetet nödvändiga ordningen”.

Ett vägval inför enhetsskolan

Frågan om aga i skolan var ett problem för folkskolan och eftersom man allmänt utgick ifrån att det pågående reformarbetet skulle mynna ut i en enhetsskola var det naturligt att se frågan i det perspektivet. Det aktuella problemet för skol-disciplinutredningen blev därför: för eller emot ett *omedelbart* agaförbud? För att ge frågan ”riktiga proportioner” borde man inlemma den i enhetsskoleförslaget och låta den ingå i den allmänna försöksverksamheten. Genom en provotid med andra åtgärder skulle man helt enkelt kunna få värdefulla erfarenhet att bygga innan man tog definitiv ställning:

”Det är bättre att eliminera agan på detta sätt och efter ett decenniums erfarenheter än genom ett förbud ... Genom en provotid med andra åtgärder skulle man också vara bättre redo att möta ett förbuds eventuella disciplinupplösande tendenser, vilka lärarna säger sig frukta. Den lösning av det förelagda problemet utredningen föreslår, innesluter därför inte agaförbud, men tillmötesgår på annat sätt kravet på agans avskaffande.”

Vilka ”disciplinunderlättande” åtgärder hade då utredningen att föreslå? Här i all korthet några punkter

- mindre klasser;
- psykologisk och psykiatrisk rådgivning;
- skolkuratorer vid barnavårdsnämnder;
- skolsocial verksamhet;
- utbildning om disciplinfrågor i lärarutbildningen;
- skolmiljöns utformning, bl.a. mindre skolor, bättre ljudisolering.

Utredningen diskuterade också vilka ”korrektiva åtgärder” inom ramen för gällande bestämmelser som kunde komma i fråga och nämnde bl.a. dessa: ”tillsägelser, enskilt samtal, ständig sysselsättning, platsbyte i klassrummet, beröm och klander, förtroendeuppdrag, förbindelse med hemmet”. Man varnade för överdrivet tjat som kunde vara mera outhärdligt för en elev än ”en sparsamt tillgripen kraftigare korrektion” som exempelvis utvisning ur klassrummet, utslutning från ”nöjesbetonad del av skolarbetet”, återläsning av skolkade lektioner och eftersittning efter

skoldagens slut. Vad gällde nyttan av betyg i uppförande och ordning var man inom utredningen tveksam och avstod från att föreslå någon förändring. Däremot var man övertygad om att flyttning av elev till annan skola kunde ha en gynnsam verkan genom att vederbörande därvid skulle få miljöbyte, nya kamrater, ny lärare och därmed en ny start.

1946 års skolkommision hade som nämnts tagit ställning i agafrågan genom att hos Kungl. Maj:t begära ett omedelbart förbud. Den kom därför i sitt slutbetänkande att endast flyktigt beröra frågan. Det är dock uppenbart att man såg problemet från andra utgångspunkter. Två perspektiv var dominerande. Det ena gällde skolans mål och även samhällets utveckling på sikt. Det andra gällde de ungas personlighetsutveckling. I förra fallet fanns som ledande princip en utveckling mot demokrati och icke-våld i relationen människor och stater emellan. I det andra var resonemanget helt styrt av den moderna psykologins uppfattningar. Tillsammans innebar detta att det fanns två starka skäl att säga nej till kroppsaga i all uppfostran och därmed även i skolan.

Frågan berördes dock – om än kortfattat – i det 1948 avlämnade betänkandet i anslutning till ett avsnitt rörande behandling av elever med särskilda problem. Vår skolhistoria har dessvärre åtskilligt att berätta om hackkycklingar och strykpojkar och på den punkten är en förändring nödvändig:

”Har en lärjunge svårigheter att anpassa sig efter skolans gemenskap, är det skolans ofrånkomliga uppgift att undersöka, vari orsakerna till dessa svårigheter ligger. De kan vara i själva skolmiljön, hos lärarna, i arbetssättet, hos kamraterna. Ofta bottnar svårigheterna i miljöskador. ... Är de av svårare art måste lärjungen hänvisas till den psykologiska sakkunskapen. ... Att korrigera felande lärjungar med hjälp av kroppsaga är under alla förhållanden en olämplig utväg, som ofta gör det onda värre och ökar missanpassningen.”

I den debatt om barns uppfostran och i motståndet mot kroppsaga i skolan som startade redan 1945 och som pågick till långt in på 1950-talet fanns två olika element infogade i varandra: dels de skrämmande upplevelserna av andra världskriget och de nazistiska förintelslägren; dels det stora och växande intresset för psykologi. Genomslagskraften blev stor genom att dessa

båda faktorer förstärkte varandra. Ämnet psykologi etablerades i slutet av 40-talet som en självständig akademisk disciplin och det allmänna intresset för psykologiska frågor var stort – manifesterat bl.a. i en omfattande utgivning av populärvetenskaplig litteratur. Psykoanalysen med dess många profeter – alltifrån Sigmund Freud och Alfred Adler till Erich Fromm och Karen Horney – blev högsta mode. I tidningsartiklar och frågespalter gavs tröst och goda råd till oroliga och ängsliga föräldrar. Men bland skolans lärare skapade försöken att psykologiskt tolka elevernas oro, bråk och ofog i termer av hämningar och ”komplex” snarare förvirring och osäkerhet än hjälp.

Alva Myrdal, Skå-Gustav och makarna Israel

Två starka opinionsbildare framträdde år 1945 med tankar som skulle få stor betydelse för den kommande debatten. Den ena var Alva Myrdal som i *Social årsbok* gick i bräschen för en ny syn i uppfostringsdebatten: ”Vår tids kanske största ... revolution i fråga om tänkesätten är övergången från moraliserande till psykologiserande, från dömande till förstående människouppfattning”. I en artikel i samma skrift illustrerade den s.k. Skå-doktorn Gustav Jonsson vad denna hållning innebar. Den betydde bl.a. att begrepp som ”vanart”, ”elaka och stygga barn” och liknande borde rensas ut ur debatten. I ett annat sammanhang besvarade han frågan om det verkligen inte fanns några elaka barn. Svaret blev detta: ”Det finns barn, som blivit olyckliga och otrygga av många olika orsaker och det gäller att finna dessa orsaker. Men elaka barn, nej, det finns det inte.”

Detta stimulerade makarna Joachim och Mirjam Israel till en bok vars titel gav svaret på samma fråga: *Det finns inga elaka barn!* (1946). De tog klart ställning mot varje form av aga och fann det ofattbart att denna ”barbariska uppfostringsmetod” fortfarande kunde användas. ”Aga är och förblir misshandel, även om man kommer med aldrig så vackra förklaringar om dess fostrande värde”, heter det. Att använda kroppsstraff innebär att den starkare tar sin fysiska styrka till hjälp för att påtvinga den svagare sin egen vilja. Och här kopplades frågan samman med de politiska problemen: ”Lika litet som våldsmetodernas användning folken emellan lett till det åsyftade resultatet – de underkuvade folkens

godtagande av förtryckarnas vilja – lika litet lyckas man med dem i uppfostran”.

I den pressdebatt som följde efter skoldisciplinutredningens betänkande 1950 finner man samma spektrum av åsikter som bland allmänheten i stort: från försvar av agan som ett yttersta men effektivt korrektionsmedel till ett klart fördömande av en grym och brutal uppfostringsmetod och krav på förbud. Så som t.ex. i GHT i Torgny Segerstedts anda: ”Stryket som pedagogisk metod är en primitiv kvarleva, i allo ovärdig ett modernt kultursamhälle”. Hur ska man, heter det vidare, kunna tro på möjligheten att avskaffa det kroppsliga våldet som medel att lösa mellanfolkliga tvister om man inte ens kan avskaffa agan i skolan? Ännu en aspekt fördes fram i debatten: agan i folkskolan som ett klassmärke. Motståndet mot ett förbud var dock starkt bland folkskolans lärare, eftersom aga – eller åtminstone hotet om aga – ansågs nödvändigt för ordningens upprätthållande.

1958 – Nej till aga i folkskolan

Det kom att dröja mer än tio år innan något beslut i frågan om skolagan kom till stånd. Bland de många turerna var en händelse av särskild vikt: den ändring av strafflagen som genomfördes 1957 och som innebar att aga skulle kunna jämföras med misshandel. Genom ett regeringens beslut år 1958 infördes så den nya bestämmelsen i folkskolestadgan:

”Lärare skall verka för trivsel och arbetsglädje i skolan, söka vinna elevernas förtroende och respektera dem såsom självständiga människor. Han må ej utsätta elev för kroppslig bestraffning eller kränkande behandling.”

1979 – Nej till all aga

Efter ytterligare närmare tjugo år togs nästa steg: ett uttryckligt förbud mot kroppslig bestraffning av barn. Eftersom den nya bestämmelsen inte endast gällde skolan utan även – och framför allt – hemmen fördes den in i en av riksdagen stiftad lag: *föräldrabalken*. Barnpsykiatriker och barnpsykologer var sedan länge ense om att det är olämpligt att straffa barn kroppsligt, heter det i den proposition som presenterades för riksdagen hösten 1978. Den uppfattningen hade också blivit allt vanligare bland allmänheten. Med förbudet mot kroppsaga nådde man nu slutpunkten i en rättsutveckling innebärande att samhället allt mer

ställt sig avvisande till aga som uppfostringsmedel. Den nya föräldralken bör emellertid också, heter det, innefatta även andra former av kränkande behandling, sådant som kunde uppfattas som psykisk misshandel. Därav formuleringen: ”*Barnet får inte utsättas för kroppslig bestraffning eller annan kränkande behandling.*” Noteras bör att aga därmed uppfattas som *kränkande* behandling.

Detta var ett historiskt beslut – så vitt vi vet det första förbud mot barnaga som införts i något land. Rottingen, som faktiskt ännu på 1940-talet kunde komma till användning, ställdes på 1950-talet i skamvrån för att 1979 hamna där den långt tidigare bort placeras: på soptippen!

Förklaringen till denna utveckling är – som tidigare nämnts – främst att söka i framväxten av den nya psykologin och i de bittra erfarenheterna av andra världskrigets ohyggligheter och den perverterade barnuppfostran som tillämpats i Nazityskland. Motståndet mot allt slags våld var

vid denna tid starkt på många områden. Som ännu ett exempel kan nämnas det förbud mot direktreferat av boxningsmatcher som styrelsen för Sveriges Radio införde i slutet av 1950-talet; detta kom att gälla bl.a. titelmatchen i tungviktsboxning mellan Ingemar Johansson och Floyd Patterson år 1959. Det kan vidare noteras att en utredning med uppgift att kartlägga boxningens skadeverkningar tillsattes samma år och att detta – med hänvisning bl.a. till dess förråande verkan – senare ledde till ett riksdagens beslut om förbud mot proffsboxning.

Det har nu gått närmare 50 år sedan skolagan avskaffades. Det framstår som något av en ödets ironi att bevittna hur det brutala våldet i mediavärlden nu lockar och fascinerar många av våra barn och ungdomar. Och vad värre är: hur verklighetens våld på gator och torg och idrottsarenor tenderar att öka – och rent av att spridas till våra skolor.

Gunnar Richardson

Referenser:

- J. Qvarsebo, Skolbarnets fostran. Enhetsskolan, agan och politiken om barnet 1946–1962. (2006)
- G. Richardson, Drömmen om en ny skola. Idéer och realiteter i svensk skolpolitik 1945–1950. (1983)
- G. Richardson, Hitler-Jugend i svensk skol- och ungdomspolitik. Beredskapspedagogik och demokratifostran under andra världskriget. (2002)

”Om Scholæ-Disciplinen ock des Jurisdiction”

En blick tillbaka på riktigt gamla tiders ordning

Ordning och reda

Vi kan i pressen dagligen läsa om den svenska skolans tillstånd. De flesta skolor fungerar mycket väl men det vi får läsa om är ointresse, ohållbara situationer, mobbning, slagsmål och mordhot. De skräckrapporter som sprids följs ofta av en politikerkommentar som ropar efter ordning och reda, tydligare regler och straff för förövarna.

I den aktuella debatten tycks minnena av att den fanns en skola och en utbildning före 1960-talet helt ha försvunnit. I denna artikel skall vi råda bot på denna glömska genom att ställa frågan: Hur upprätthöll man ordning och reda i den gamla skolan och kan vi lära något av historien?

Skolagens avskaffande

Att slå sina barn, sina elever eller sina anställda för att upprätthålla disciplinen i samhället sågs länge som självklart, rent av fostrande. Först 1979 förbjöds barnagan i Sverige, skolan förbjöds 1958 och husagan som gav husbonden rätt att aga sina anställda försvann 1920. Men rätten att slå sina barn och sina elever finns fortfarande kvar i stora delar av världen.

I Sverige fanns i skolordningarna 1693, 1724 och 1807 stadganden om brott och straff och vi skall se närmare på kapitel 12 i 1724 års skolordning ”Om Scholæ- Disciplinen ock des Jurisdiction.”

Precis som idag fick den elev som inte uppträdde eller gjorde som han skulle först en varning, eller som man då uttryckte det då de skulle ledas ”rätts med Alfvarsamt tital”. Vid upprepade förseelser eller vid grövre förseelser utdömdes i första hand skamstraff, vanligtvis att man fick sitta i skolstocken så det blev allmänt känt att man inte skött sig och man fick skämmas inför sina kamrater. Om detta inte hjälpte skulle

man straffas ”med rijs på bara kroppen”. Man skiljer mellan ris och färla. Färlan liknande ett slagträ med en klump i ändan. I vissa källor hävdas att färla är en käpp med en läderpiska på, man använde denna på ryggen eller mot händerna. Man kunde även kombinera dessa straff på olika sätt. Färlan som idag i det närmaste är bortglömd hade ett viktigt symboliskt värde i den gamla skolan. Vid rektorsbyte överlämnade den avgående rektorn färlan till den tillträdande.

Rektorn som ”bödel”

Det var ytterst rektor som skulle se till att disciplinen upprätthölls, därför stadgades att på eftermiddagen på lördagarna skulle han samla veckans brottslingar för att genomföra förhör och undersökningar kring de begångna brotten. Han utdömde sedan straffen som verkställdes så fort som möjligt. För de yngre eleverna behövde man inte invänta lördagen utan de kunde straffas omedelbart av sin lärare. Det var skamstraff och ris eller slag med färlan som utdömdes. De skulle liksom rektor ”bruka mycken warsamheet” då straffen verkställdes. Men någon rättvisa fanns inte då de blödigare eleverna kunde komma undan ganska lätt medan de med hårdare kynnen fick strängare straff. Det fanns alltid ett mått av godtycklighet och det var känt att vissa lärare slog mycket ofta medan andra var mildare. I källorna kan konstateras att arbetet med att upprätthålla disciplinen både i skolan och utanför skoltid var ett tidskrävande arbete för rektor och lärare.

Vad var brottsligt?

För de yngre eleverna gällde att den som inte satt tyst och still i kyrkan eller slarvade med läxorna dömdes till aga. Hade man spelat kort, mobbat sina kamrater (öfwerfallit med fule ord sine

medlärjungar), supit, stört ordningen i staden, slagit sönder fönster eller kränkt innevånare i staden, kunde man dömas till, stocken, få ris eller slag samt mista sitt ekonomiska stöd (stipendier) och dessutom sättas i proban (skolfängelset).

”Den som ägnar sig åt fylleri eller annan lidelighet förvisas från skolan. Den som bemöter sin lärare med otidigheter skall inför sina kamrater slås på bara kroppen.”

Vid smärre brott som slagsmål på staden, snatteri av frukt eller när det gäller elevernas småskulder skulle man inte besvära domstolsväsendet med detta utan anmäla det till rektor så utdömde han skolstraff som ofta var hårdare än de som utdömdes i domstolarna. Det tycks ha varit ett problem att hålla eleverna nyktra för i en av paragraferna tas frågan om langning upp. Den person som förser elever med alkohol skall böta 40 mark silver till Magistraten och elev som köper av langaren skulle dömas till ris på bara kroppen och proban i ett eller flera dygn.

Skolfängelset

Proban eller skolfängelset nämns i flera skolförordningar och normalt sattes eleven i fängelse från 6 på morgonen till 6 på kvällen eller från 6 om kvällen och över natten. I Gävle är det längsta fängelsestraffet som kunnat dokumenteras 3 dygn. Men i andra skolfängelser som det i Västerås var det betydligt värre. Här kunde man få straff upp till 14 dagar och man kunde låsas fast i halsjärn och kedjor. Maten bestod givetvis av vatten och bröd. Tanken med skolfängelset var att eleven skulle få tid att fundera över sina handlingar samtidigt som straffet skulle ha en avskräckande effekt på de övriga eleverna.

Från mitten av 1700-talet minskade användningen av skolfängelserna. 1764 skriver kollegiet i Gävle till domkapitlet att ”den gamla Prubban” inte går att använda längre då det är helt förfallet. De äskar därför att få medel till en materialbod som i nödfall kan användas som skolfängelse.

Pennalism

Pennalismen förekom vid alla gymnasier i landet och var med våra ögon sätt en skamfläck i utbildningshistorien. Systemet innebar i korthet att de äldsta eleverna, med lärarnas och rektors tysta godkännande höll ordning på de yngre eleverna. Detta skedde genom förtryck. De yngre eleverna var tjänare till de äldre och skulle göra allt från att

putsa deras skor till att springa ärenden och de kunde till och med skicka dem på uppdrag under undervisningstid. Ju högre upp i klasserna man kom desto mindre betungande blev uppdragen och en vacker dag var man själv sistaårselev och kunde få tillbaka allt det man utfört under tidigare år.

Man hade ett fast system för pennalismen så den var inte helt oberäknelig. Man hade med jämna mellanrum ”concilium” dit man visade sin makt och kallade in yngre elever för att förnedra dem, man kallade det straff för förseelser. Man kan undra varför lärare och rektor tillät denna pennalism även efter att den var förbjuden. En förklaring kan vara att alla vuxna i skolan själva hade utsatts för denna behandling och såg den som mer eller mindre naturlig. Vid de flesta skolor försvann systemets värsta sidor i början av 1800-talet, men levde kvar inofficiellt bland eleverna, men då utan sanktion.

Till och med dödsstraff

Vi allvarliga förbrytelser överlämnades elever till civil domstol. De lärare som inte skötte sina åligganden hävdade ofta att eftersom de var anställda av kyrkan skulle de också dömas av kyrkan.

Verksamheten vid gymnasiet i Gävle hade inte mer än kommit igång när skandalen briserade vid skolan. Johannes Olai Rahm kom från Jämtland där hans far var präst, utbildad i Danmark. Under en diskussion med några kamrater hävdade Johannes att Jesus var en horunge och Maria var en hora. Han hävdade också att det var Gud som var upphov till arvsynen. Det argument han använde var att Maria var gift med Josef men att han var inte Jesu far. När det gällde arvsynen hävdade han att Gud skapat Adam, och Adam var upphovet till arvsynen alltså är Gud ytterst ansvarig för arvsynen.

Innehållet i diskussionen nådde lärarna och rektor och snart var Gefle gymnasium välkänt i kyrkliga kretsar i Uppsala. Rektor förhörde den vanartige eleven som erkände. Rektor ansåg att det brott som Johannes gjort sig skyldig till var allt för grovt för att det skulle kunna handläggas inom skolan. Under rättegången bad Johannes om ursäkt för det han hade gjort och hävdade att det bara varit på skämt han yttrat de vanvördiga påståendena.

Rådhusrätten i Gävle dömde honom enligt lagen att mista sitt liv. Men alla dödsdomar gick vidare till hovrätten och domstolen i Gävle skrev att man måste se till hans ungdom och att han varit under inflytande av den i Jämtland verksamme fritänkaren Anders Kempe som påverkat hans tankar.

Hovrätten ansåg inte att det fanns förmildrande omständigheter utan att han hans ord var ”icke allenast en grov försmädelse mot Gud vår frälsare utan ock emot vår kristeliga tro”. Här gällde det att statuera ett exempel och minnet av den katolska offensiven mot skolan under 1620-talet var inte glömd. Johannes, den 19-årige gymnasisten dömdes att halshuggas och inte bara det ”uthan ock i bähle brännas”.

Att lära av historien?

För dagens ungdomar måste gamla dagars straff framstå som drakoniska. Människovärdet och synen på brott och straff i samhället var helt annorlunda än idag och man använde Bibeln och Guds ord som rättesnöre vi rättsskipningen.

I det gamla gymnasiet och trivialskolan var det inte bara kunskap som skulle förmedlas till eleverna. De skulle också fostras till goda representanter för det samhälle de skulle verka i. Eftersom många elever kom från andra orter långt borta, tog skolan under denna tid, närmast på sig ett föräldraansvar. Men det var en hård förälder som ställde stora krav och som också hade stora maktbefogenheter.

Det är alls inte så väldigt länge sedan vi agerade på samma sätt i Sverige som man gör i religiöst ledda och präglade stater runt om i världen idag. Vi har övergett fundamentalismen och gått vidare. Men när man ropar på mer ordning och reda i skolan kan det vara nyttigt att veta att det inte var mer än ett halvt sekel sedan vi slog barn i skolan också i vårt land.

Vi skall lära av historien. Men historien upprepas aldrig och det är viktigt att varje tid skapar

sin egen framtid på grundval av en kunskap om historien.

Arne Övrelid

Bilaga

Ordningsregler för lärjungarne vid Gäfle h. allmänna läroverk (ca. 1920)

1. Lärjungarne erinras om föreskriften i nu gällande läroverksstadga att afhålla sig från sådana förluster och njutningsmedel, hvilka kunna menligt inverka på dras andliga och kroppsliga utveckling eller icke lämpa sig för deras ålder eller egenskap af lärjungar.
2. Allt vistande på restauranter eller andra dylika offentliga ställen, där alkoholhaltiga drycker utskänkes, vare lärjungarne förbjudet, så fram det ej sker i föräldrars eller målsmäns sällskap eller rektor i något särskilt fall finner det skäligt därtill lämna tillstånd. Detta stadgande innebär icke förbud för lärjunge att på värdshus eller restauranter intaga behöflig förtäring, då han af särskild anledning, såsom under resa, är därtill hänvisad, ej heller förbud mot intagande af förfriskningar på nykterhetsvärdshus, konditorier och automater.
3. På konditorier och automater må dock lärjungar ej uppehålla sig efter kl. 8 e. m., och får han ej under någon tid på dagen därstades förtära alkoholhaltiga drycker.
4. Lärjunge må ej vare sig på offentliga lokaler eller under utflykter och exkursioner medhafva eller förtära alkoholhaltiga drycker.
5. Offentliga biljarder må lärjungar ej under någon förevändning besöka.
6. På den åt läroverkets ungdom upplåtna skridskobanan få s.k. skridskofester ej anordnas utan rektors tillåtelse.
7. Önskar lärjunge, som ej har sitt egentliga hem i staden, under pågående läsetermin besöka teater, cirkus eller andra offentliga nöjen, är han skyldig att därtill begära rektors tillåtelse.
8. Tobaksrökning å allmän plats såväl inom som utom stadens område vare lärjungarne under alla förhållanden förbjuden.
9. Allt spel om penningar eller penningars värde vare lärjungarne förbjudet.

Föreningen för svensk undervisningshistoria

Du blir medlem i föreningen och får kommande nummer av denna tidskrift och två-tre böcker om året genom att sätta in medlemsavgiften – endast **250** kronor (100 kronor för studenter) – på postgirokonto 5 80 01 - 9

Föreningens adress: Box 2056, 750 02 Uppsala

Föreningen för svensk undervisningshistoria har en egen hemsida.
Den finns under adressen: www.undervisningshistoria.se