



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Diskurs, disciplinering & motstånd

Synen på skoldisciplinen i Lärartidningen/Svensk Skoltidning 1963-69

C- uppsats

Interdisciplinärt självständigt arbete med utbildningsvetenskaplig inriktning

Göteborgs Universitet

Historiska Institutionen

Författare: Örjan Segerberg

Handledare: Anders Ottosson

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1.	Inledning	1
2.	Syfte och frågeställningar	2
3.	Disposition	3
4.	Bakgrund	3
4.1	Disciplinering i det moderna samhället	3
4.2	Folkskolan och det moderna Sveriges framväxt	4
4.3	Den svenska skolan efter andra världskriget	5
4.4	Skolans fostrande roll	6
4.5	Läroplanens funktion	6
4.6	1960-talets normupplösning och auktoritetsnedrivning	8
5.	Tidigare forskning	8
5.1	Forskning om 1960-talets läroplaner	8
5.2	Klassrummet som en social skådeplats	9
5.3	Den immanenta pedagogiken	9
5.4	Normalitet och motstånd	10
5.5	Lärarnas brist på disciplineringsinstrument	10
5.6	Fostran med hjälp av demokrati och psykologi	11
5.7	Disciplinär fostran utan aga	12
6.	Diskurs, disciplinering och motstånd	12
6.1	Foucaults maktteori	12
6.2	Diskurs	13
6.3	Disciplinering	14
6.4	Motstånd mot diskursen	15
6.5	Tillämpningen av Foucaults teser på resultatet av undersökningen	15
7.	Metod och material	15
8.	Resultatet av undersökningen	16
8.1	Dispositionen av resultatredovisningen	16
8.2	Hur var synen på skoldisciplinen?	16
8.3	Med vilka medel ansågs det att skoldisciplinen skulle upprätthållas?	19
8.4	Vad ansågs vara orsaken till vissa elevers bristande skoldisciplin?	23
9.	Sammanfattning av resultatet	34
10.	Återknytning och analys	35

1. Inledning

Skolan är en av samhällets absolut viktigaste institutioner eftersom det är där som medborgarna i åldern sju till sexton år förbereds för det vuxna livet i samhället. Denna institutions uppgifter skiftar från att ge eleverna social träning till att skapa förutsättningar för eleverna att tillägna sig kognitiva färdigheter och kunskaper om världen. I och med att skolan är så viktig samhällslig institution blir den ofta föremål för en intensiv debatt om hur den bör vara utformad för att uppfylla de krav som ställs på den. Skolan som institution berör såväl samhället i stort som de elever som går i skolan, de som arbetar i skolan, de föräldrar med barn i skolan, politikerna som beslutar om hur skolan skall utformas och de som väljer dessa.

Under de senaste åren har elevernas uppförande i skolan fått allt större utrymme i media och röster om att återinföra de betyg i ordning och uppförande som togs bort i slutet av 60-talet hörs allt starkare. De här rösterna är en följd av att i många skolor har personalen, och då främst lärarna, förlorat sin auktoritet gentemot eleverna som i vissa fall hotat och misshandlat såväl andra elever som lärare. När det inte gått så långt har störande moment som mobilsamtal och vanliga samtal förhindrat en effektiv undervisning. Under de senaste åren har ordningen på vissa skolor urartat i sån utsträckning att skolledningen ansetts sig vara tvungna att ställa in undervisningen under en viss tid, eller att helt sonika stänga skolan permanent. De lösningar som föreslås för att komma till rätta med oordningen i skolan består av två riktningar; å ena sidan de som främst inriktar sig på att avhjälpa orsakerna till att vissa elever inte uppför sig enligt de normer som gäller i skolan, och å andra sidan de som främst riktar in sig på symptomen, dvs. att tillrättavisa den själva oordningen med avvisningar och ordningsbetyg.

En av förespråkarna för ett återinförande av ordningsbetyget är den nuvarande skolministern Jan Björklund. Enligt hans mening skall ett ordningsbetyg i samverkan med rätten att flytta mobbare och avvisandet av störande elever från klassrummet medföra att skolans disciplinproblem avhjälps. Hans föregångare som skolminister, Ibrahim Baylan, är dock skeptisk till ett sådant återinförande, han menar att det bara är de som redan sköter sig som påverkas av ett sådant betyg. För de som missköter sig gravt är det verkningslöst eftersom de ändå inte bryr sig särskilt mycket om vilka betyg de får.¹ Statsvetaren Bo Rothstein föreslår att i stället för ett återinförande av ordningsbetyg skall eleverna i stället få betyg i samarbete. Ett återinförande av ordningsbetyg påminner Rothstein om 1950-talet med dess hierarkiska

¹ *Dagens Nyheter* 2007-01-07.

och auktoritära människosyn, vidare menar han att samhället inte behöver lydiga, okritiska och strömlinjeformade elever som inte vågar ifrågasätta. Det är inte dessa sociala anpassningar som behövs på arbetsmarknaden utan individer som vågar kritisera inrotade sätt att tänka och är kreativa. Enligt Rothstein kräver detta nytänkande ett visst mått av såväl olydnad som oordning. För att skapa kreativa nätverk behövs en förmåga att samarbeta med andra människor och det är denna förmåga som skall bedömas, inte hur väl eleven motsvarar lärarens syn på vad god ordning och uppförande är.²

Frågan om hur eleverna uppträder i skolan är ingen modern företeelse utan lika gammal som folkskolan tillblivelse i mitten av 1800-talet. Den springande punkten är skiljelinjen mellan *auktoritär* och *auktoritet*; behöver läraren olika instrument, som exempelvis det nämnda ordningsbetyget, för att upprätthålla ett godtagbart uppförande eller är det tillräckligt med lärarens didaktiska skicklighet? Den svenska lärarkåren står inför diskussionen om hur skolan skall hantera de överträdelser som äger rum; är lösningen på dagens problem att återgå till det disciplineringsinstrument som fanns för nästan fyrtio år sen? En omvänd parallell till dagens debatt företog sig under 1960-talet, men då handlade det om att avskaffa till skillnad från att införa betyg i ordning och uppförande. Den här utvecklingen följde på avskaffandet av agan 1958 och innebar att lärarna från slutet av 60-talet hade blivit av med två viktiga instrument för att disciplinera elevernas beteenden i skolan. Det är i ljuset av dessa avskaffanden föreliggande undersökning bör betraktas.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med undersökningen är att granska debatten om disciplinen i skolan utifrån *Lärartidningen* (1963-66), *Svensk Skoltidning* (1963-66) och *Lärartidningen/Svensk skoltidning* (1967-69), dvs. perioden mellan 1962 års läroplan, där betygen i ordning och uppförande fanns kvar, och 1969 års läroplan, där dessa var avskaffade. Undersökningen fokuserar sålunda på en brytningstid i den svenska skolans historia med avsikt att undersöka synen på vilka medel skoldisciplinen skulle upprätthållas. Den här undersökningen görs med hjälp av följande frågeställningar:

1. Hur var synen på skoldisciplinen?
2. Med vilka medel ansågs det att skoldisciplinen skulle uppnås?
3. Vad ansågs vara orsaken, alternativt orsakerna, till vissa elevers bristande skoldisciplin?

² Göteborgs-Posten 2007-02-26.

3. Disposition

Här följer en redogörelse för hur uppsatsen är upplagd. Först ges en bakgrund med en teoretisk skildring av hur disciplineringen sker i det moderna samhället, vidare hur folkskolan växer fram i och parallellt med det svenska samhället och hur skolan utvecklades efter det andra världskriget. Sedan följer olika avsnitt om skolans fostrande roll, läroplanernas funktion och därefter ges en beskrivning av normupplösningen och auktoritetsnedrivningen under 1960-talet. Den tidigare forskningen handlar om 1960-talets läroplaner, relationen mellan lärare och elever i klassrummet, den immanenta pedagogiken, synen på normalitet och motståndet mot normerna, hur lärarna alltid ansetts sig ha en brist på disciplineringsinstrument och hur den nya icke-auktoritära fostran växte fram. Foucaults maktteori, som används för att analysera resultatet, beskrivs sedan (begreppen diskurs, disciplinering och motstånd). Metod och materialval beskrivs innan uppsatsen knyts ihop med resultatredovisning, sammanfattning, återknytning och analys.

4. Bakgrund

4.1 Disciplinering i det moderna samhället

Historikern Norbert Elias har med sin civilisationsteori givit en beskrivning av hur det västerländska samhällets förändring från den tidiga kapitalismen fram till vår samtid också har inneburit en förändring i människornas nödvändighet att kontrollera sitt beteende. Det viktigaste instrumentet för upprätthållandet av det godtagbara uppträdandet i det moderna samhället är inte längre olika bestraffningar utan istället går processen, att disciplinera beteendet, till så att de samhälleliga normerna överförs till individen som sedan disciplinerar sitt beteende själv(mant). Det västerländska samhället har under de tre senaste seklen blivit alltmer differentierat; dvs. en kombination av arbetsdelning och av att människorna sammanbinds och möts i alltfler sammanhang; de nätverk av aktionskedjor individerna i det moderna samhället ingår i är mycket mer komplicerade i vår samtid. Den här processen har medfört att regleringen av beteendet har blivit allt viktigare; det går inte att leva ut sina emotioner utan det gäller att kontrollera dessa i kontakterna med andra människor.³ Att kunna kontrollera sitt beteende i en social skådeplats som skolan är viktigt både i denna och som en förberedelse för det framtida yrkeslivet.

³ Elias, N, *Från svärdet till plikten*, 1991 s. 288-291.

Vidare menar Elias att när individen inte agerar utifrån sina känslor utan disciplinerar beteendet för att anpassa sig till normer vilka är i strid med dennes värderingar, uppstår en konflikt mellan den personen vill vara och den person samhällets normer förordar. Effekten av det differentierade samhället blir konformism och normerna internaliseras hos individerna genom den självtukt dessa utför för att bli socialt accepterade. Att bestrida normerna är enligt det här resonemanget ett sätt att hävda sin individualitet, ett sätt att protestera mot den rådande beteendekulturen individerna formas i och av.⁴ Det kan således vara fördelaktigt att vara konform för att nå framgång i skolan, och därmed i samhället, samtidigt som det kan vara skadligt för utvecklandet av en äkta och originell personlighet.

4.2 Folkskolan och det moderna Sveriges framväxt

Den svenska skolans förändring från folkskolans införande 1842 till tiden för den här studien, 1963-1969, sker parallellt och i samverkan med en djupgående utveckling av det svenska samhället. Den här genomgripande transformeringen ägde rum inom i stort sett alla områden av samhället. Jordbruket mekaniserades vilket fick flera effekter; det alltmer industrialiserade näringslivet fick tillgång till arbetskraft, befolkningen ökade genom jordbrukets allt högre avkastning och urbaniseringen tog fart som en följd av ovan nämnda faktorer. Det gamla ståndssamhället förvandlades till ett klassamhälle uppdelat i tre skikt. På ett idéplan skedde också stora förändringar genom att olika folkrörelser växte fram och att den politiska demokratin genomfördes. Levnadsvillkoren förändrades på ett genomgripande sätt för en stor del av befolkningen genom att det svenska folkhemmet och dess efterföljare välfärdsstaten byggdes upp efter andra världskriget.⁵ Det är mot bakgrunden av den här samhällsutvecklingen den svenska skolans framväxt och utveckling bör ses eftersom skolans uppgift är att skola och utbilda den blivande arbetskraften.

Den svenska folkskolans genomförande 1842 var en följd utav dåtidens socioekonomiska och ideologiska premisser. Vid den här tiden var industrialismen under stark expansion och den hade skapat en ny klass av industriarbetare vilka kapitalisterna och intelligentian såg som ett hot mot deras privilegier. Det är här skolan kommer in som ett maktinstrument för att kontrollera främst arbetarklassen. Folkskolan blev ett effektivt instrument för att disciplinera de arbetarbarn som skulle fostras till lönearbete. Den här disciplineringen omfattade såväl värderingar och normer som det fysiska beteendet. Genom att skapa en obligatorisk folkskola

⁴ Elias, N, 1991 s. 359-361.

⁵ Richardson, G, *Svensk utbildningshistoria*, 1999 s. 59-60.

formades en massutbildning vilken medförde att disciplineringen på ett effektivt sätt kunde nå ut till den del av befolkning som tidigare befunnit sig utanför skolsystemet.⁶

Nu var inte folkskolan den enda skolformen under den här tiden. Före och under folkskolans existens, fram till enhetsskolans införande 1970, fanns det två parallella skolformer; folkskolan och läroverkssystemet. I läroverken gick barn från främst medelklassen och även här var disciplineringen viktig. Det var den borgerliga kulturen eleverna skulle fostras in i och den bestod utav dygder som; driftskontroll, självdisciplin samt en rationell och metodisk livsföring. Elevernas väg genom läroverket utgjordes av otaliga bedömningar där deras prestationer och beteende såväl registrerades som värderades.⁷ Det var således inte endast arbetarklassen som skulle disciplineras utan även medel- och överklassen. Värderingar och normer förändrades över tid och även sätten dessa förmedlades till eleverna, men under den obligatoriska skolans existens har en av dess viktigaste uppgifterna varit att fostra eleverna.

4.3 Den svenska skolan efter andra världskriget

I reformationen av den svenska skolan efter andra världskriget spelade läroplanerna en betydelsefull roll och 1946 tillsattes en kommission för att omforma skolan. Resultatet av kommissionens arbete var en omsvängning av skolans värdegrund. De grundläggande kristna värdena skulle ersättas av ett sekulariserat samhälle vilande på demokratiska värderingar och skolans utformning med en uppdelning i läroverk respektive folkskola, och därmed också en särskiljning av eleverna, skulle avskaffas ansåg kommissionen. Även skolans arbetsformer skulle förändras för att eleverna skulle bli mer aktiva och undersökande. Genomförandet av en gemensam enhetsskola, med benämningen grundskola, kom dock på grund av politisk oenighet att dröja till slutet av 1960-talet. Den första läroplanen för grundskolan från 1962 (Lgr 62), var trots det progressiva anslaget en fortsättning av de tidigare officiella anvisningarna för realskolan. 1969 reviderades 1962 års läroplan och året efter, 1970, började den första läroplanen för den sammanhållna gymnasieskolan att gälla.⁸ En grundläggande omorganisering av skolan ägde sålunda rum under 1960-talet; där den gamla skolan ersattes av en modern sådan. Borttagandet av betygen i ordning och uppförande var där en viktig förändring och en befästelse av att den äldre auktoritära skolan slutligen hade avskaffats.

⁶ Pettersson, L, *Frihet, jämlikhet, egendom och Bentham*, 1992 s. 85-86.

⁷ Florin, C, & Johansson, U, *Där de härliga lagarna gro...*, 1993 s. 37-39.

⁸ Linde, G, *Det ska ni veta!: en introduktion till läroplansteori*, 2006 s. 87-89.

4.4 Skolans fostrande roll

Det är viktigt att understryka att skolan inte endast är en plats för inläring av kognitiva färdigheter och kunskapsinhämtning, utan även en institution där sociala förhållningssätt fostras och samhällets värderingar förmedlas till eleverna. Redan från den allra första dagen i skolan får eleverna lära sig vilka beteenden och attityder som är acceptabla respektive oacceptabla. De får lära sig hur de skall uppträda för att inte bryta mot skolans uppträdanderegler. Eleverna socialiseras helt enkelt in i den rådande skolkulturen. Mot den här normerande skolkulturen kan ibland en anti-skolkultur utvecklas, vilken ger utlopp för vissa elevers motstånd mot skolans normer och värderingar. Ett motstånd vilket oftast är en följd av att de här eleverna finner det svårare att motsvara de rådande normerna för ett acceptabelt beteende. De elever som har svårast att följa beteendenormerna är oftast de som är minst framgångsrika i skolan och genom att ta avstånd mot de dominerande normerna skapar de sig en egen identitet, samtidigt som deras uppförande blir negativt betraktat av lärare och de elever som uppfyller skolans, förmedlad av lärarna, krav på acceptabelt beteende.⁹

4.5 Läroplanens funktion

Den officiella anvisningen för den svenska skolans verksamhet är läroplanen som enligt pedagogen Linde anger de riktlinjer som skolan skall bedrivas utifrån. Läroplanen anger såväl mål som innehåll för undervisningen. Läroplanen skall därmed utgöra det grundläggande pedagogiska styrmedlet för de enskilda skolorna.¹⁰ I läroplanerna är det möjligt att spåra förändringar i synen på hur eleverna skulle uppträda och vilka instrument lärarna skulle använda för att upprätthålla ordningen samt vilka orsakerna till elevernas oordning ansågs vara. En granskning av läroplanerna kan ge en fingervisning av vilka värderingar, t.ex. synen på skoldisciplinen, som rådde under den period läroplanen växte fram och utformades.

I Lgr 62 står det att skolans uppgift, förutom den kunskapsförmedlande rollen, är att fostra eleverna. Den här fostran består i att förmedla attityder, vanor och värderingar som är av betydelse för elevernas utveckling samt för att de skall kunna anpassa sig till att kunna samspela med andra människor i såväl skolan som på fritiden.¹¹ En viktig punkt i denna fostran är elevens självdisciplin. Det är således avgörande att eleven själv internaliserar

⁹ Lindblad, S, Sahlström, F, *Klassrumsforskning – en översikt med fokus på interaktion och elever*, 2000 s. 242-243, i Bjerg, J, (red.), *Pedagogik en grundbok*, 2000.

¹⁰ Linde, G, 2006 s. 5.

¹¹ Skolöverstyrelsen, *Läroplan för grundskolan*, SÖ-förlaget, andra upplagan 1966 (första 1962) s. 15.

skolans värderingar om hur denne bör bete sig i skola och samhälle.¹² När en elev inte fungerade tillfredsställande i en vanlig klass placeras denne i hjälpklass. Förutom de elever som var handikappade, fysiskt eller mentalt, kunde även normalbegåvade elever med beteenderubbningar eller anpassningssvårigheter placeras i en sådan klass. De normalbegåvade eleverna med beteenderubbningar förflyttades till en *observationsklass*. Orsakerna till att de här, normalbegåvade, eleverna hamnade i obs-klasser antogs vara att de misslyckats i skolarbetet eller hade hemförhållanden vilka var ogynnsamma.¹³ De här förhållandena bestod ofta av en uppväxt i känslomässigt disharmoniska familjer vilket fick vissa barn att utveckla beteenden som; ängslighet, blygsamhet och med hämningar å ena sidan och med aggressivitet, rastlöshet och med koncentrationssvårigheter å andra sidan.¹⁴ Som redan nämnts fanns det vid den här tiden betyg i uppförande respektive ordning. Det högsta betyget i båda kategorierna var detsamma som ”normalbetyg”. Upprepade trotsningar av beteendenormen kunde, om eleven inte rättade sitt beteende, ”få karaktär av olydnad”, dvs. en medveten protest mot de rådande beteendenormerna.¹⁵ De här betygen fungerade som instrument för disciplinering av de elever som avvek från beteendenormerna.

Orsakerna som lyfts fram i läroplanen från 1969, vilken bygger på den föregående från 1962, är det av vikt att eleverna förutom själva kunskaperna fick en utbildning som innefattar värderingar, attityder och vanor som gör dem rustade att möta samhället då och i framtiden.¹⁶ Också i den senare läroplanen finns olika sorters klasser där elever av olika skäl, fysiska och mentala, kunde placeras för allas bästa. När en elev fick svårigheter i skolan skulle orsaken till dessa utredas av ”lärare, föräldrar, skolledare, läkare, skolpsykolog, kurator och skolsköterska”.¹⁷ Orsakerna till vissa elevers oordnade beteende är detsamma i 1969 års läroplan som den från 1962; dåliga hemförhållanden skapar ängsliga, inåtvända såväl som aggressiva, utagerande elever vilka förenas av att båda typerna har svårt att koncentrera sig.¹⁸ I den senare läroplanen ingår ett stycke som inte förekommer i läroplanen från 1962, nämligen avsnittet ”Skolpsykologisk verksamhet”. Skolpsykologen skall, bland annat bör tilläggas, utreda elever med svårigheter samt medverka till att förebygga ”störningar i

¹² Skolöverstyrelsen, *Läroplan för grundskolan*, SÖ-förlaget, andra upplagan 1966 (första 1962) s. 20.

¹³ Skolöverstyrelsen, *Läroplan för grundskolan*, SÖ-förlaget, andra upplagan 1966 (första 1962) s. 64-65.

¹⁴ Skolöverstyrelsen, *Läroplan för grundskolan*, SÖ-förlaget, andra upplagan 1966 (första 1962) s. 84-85.

¹⁵ Skolöverstyrelsen, *Läroplan för grundskolan*, SÖ-förlaget, andra upplagan 1966 (första 1962) s. 93.

¹⁶ Skolöverstyrelsen, *Läroplan för grundskolan*, SÖ-förlaget, andra upplagan 1972 (första 1969) s. 12.

¹⁷ Skolöverstyrelsen, *Läroplan för grundskolan*, SÖ-förlaget, andra upplagan 1972 (första 1969) s. 77-78.

¹⁸ Skolöverstyrelsen, *Läroplan för grundskolan*, SÖ-förlaget, andra upplagan 1972 (första 1969) s. 91-92.

samvaron”.¹⁹ Den stora skillnaden mellan 1962- och 1969 års läroplan är emellertid att betygen i ordning och uppförande är avskaffade. Det hade således ägt rum en betydande omsvängning i synen på vilka instrument som läraren var behövliga och acceptabla för att disciplinera elevernas beteende.

4.6 1960-talets normupplösning och auktoritetsnedrivning

Efter ett 1950-tal med relativt stabila normer blev det följande decenniet ett turbulent sådant. Statsvetarna Ulf Bjereld och Marie Demker menar att under 1960-talet förändrades synen på auktoriteter, det var inte längre självklart att underordna sig institutioner som familjen, kyrkan eller sexualordningen. Även sådana organisationer som fackföreningarna och arbetsgivarna, det politiska systemet – politiker och partier, och skolan åtnjöt inte längre en automatisk respekt och ett vördnadsfullt bemötande. Den här auktoritetsnedrivande processen medförde också att de kollektiva normer, vilka utgjort de gamla auktoriteternas grund, ifrågasattes.²⁰ För ungdomen kom skolan att symbolisera det gamla auktoritära samhället och de personer som blev måltavla för motståndet mot de gamla, och i deras ögon förlegade, normerna var lärarna eftersom de genom sina maktbefogenheter symboliserade skolans makt över eleverna. Genom att ifrågasätta och underminera lärarnas auktoritet protesterade och revolterade eleverna också mot skolan som institution och därmed också mer eller mindre mot samhällskulturen.²¹

5. Tidigare forskning

5.1 Forskning om 1960-talets läroplaner

Läroplanerna från 1960-talet hade enligt skolforskaren Kurt Liljequist en mästrande framställning vilket uttrycktes i detaljerade föreskrifter för hur skolans verksamhet skulle bedrivas. Skolsystemet var ett utpräglat hierarkiskt system - från riksdag via Skolöverstyrelsen till länskolnämnder och slutligen ner till skolorna med dess lärare och elever - vars människo- och samhällssyn vilade på en balanslära med harmoni som rättesnöre och mål. Det allvarligaste hotet mot denna harmoni utgjordes av de elever som uppvisade ett avvikande beteende, en term som enligt Liljequist var hämtad ur den tidens behavioristiska språkbruk. Konflikter i klassrummet mellan en lärare och elev berodde enligt detta synsätt på

¹⁹ Skolöverstyrelsen, *Läroplan för grundskolan*, SÖ-förlaget, andra upplagan 1972 (första 1969) s. 97.

²⁰ Bjereld, U, & Demker, M, *Vattumannens tid?*, 2005 s. 19-22.

²¹ Bjereld, U, & Demker, M, 2005 s. 125.

att den senare bröt mot de rådande normerna för acceptabelt beteende.²² Men Liljequist menar ändå att 1962 och 1969 års läroplaner inverkan över skolverksamheten inte var särskilt djupgående utan att lärarnas självständighet och autonomi, som alltid fått ett stort utrymme i den svenska skolan, innebar att makten fortfarande låg hos läraren som ensam regissör av vilket beteende som skulle gälla inom klassrummets väggar.²³ Hur stor genomslagskraft en läroplan får i den enskilda skolan beror på personalen på skolan, och i klassrummet på läraren.

5.2 Klassrummet som en social skådeplats

Liljequist för fram tesen om att klassrummet utgör en social skådeplats för ett konkurrensspel där det gäller för eleverna att anpassa sig till vad läraren anser vara ett acceptabelt beteende. Generellt blev de elever vilka kom från hem med högutbildade föräldrar, där de fått med sig ett bildat språk och ett kontrollerat beteende, som med störst framgång kunde uppfylla beteendenormerna. De blev klassrummets insiders i den meningen att de höll sig inom ramarna för uppförandekoden. Motsatsen var de elever vilka växte upp i hem utan högre utbildning och bildat språk vilket ledde till svårigheter att anpassa sig till de normer för godtagbart beteende som förmedlas av läraren; som tillhörde de högutbildade. Det medförde att de här eleverna således blev klassrummets outsiders eftersom deras beteende föll utanför ramen för det acceptabla.²⁴ De här eleverna, skolans outsiders, reagerade ofta med att avsiktligt förkasta de rådande normerna för acceptabelt beteende genom att skapa en motkultur, en anti-skolkultur där deras egna värderingar och beteenden premierades. Den här motståndskulturen ifrågasatte skolans regler och utmanade lärarens auktoritet. Ifrågasättandet av lärarens auktoritet kunde generera en antagonistisk relation mellan lärare och elev.²⁵ Den här relationen var inte jämbördig utan ett fall av en ojämlik fördelning av makt, där läraren var auktoriteten och vars makt eleven befanns sig under och hade att rätta sig efter.

5.3 Den immanenta pedagogiken

Liknande tankegångar presenterar pedagogen Per-Johan Ödman sin bok *Kontrasternas spel* där begreppet ”immanent pedagogik” presenteras. Innebörden av denna pedagogik är att den är såväl inneboende som osynlig genom att den representerar det normala. Den här immanenta pedagogiken är närvarande under alla tider men innehållet i denna förändras

²² Liljequist, K, *Skola och samhällsutveckling*, 1999 s. 271.

²³ Liljequist, K, 1999 s. 149-150.

²⁴ Liljequist, K, 1999 s. 289.

²⁵ Lindblad, S, Sahlström, F, *Klassrumsforskning – en översikt med fokus på interaktion och elever*, 2000 s. 242-243, i Bjerg, J, (red.), *Pedagogik en grundbok*, 2000.

genom att tolkningen av vad som är normalt gestaltar sig på olika sätt. I det moderna samhället, vilket 1960-talet räknas till i det här fallet, har den immanenta pedagogiken tagit sig en form av dold disciplinering. Dold i den bemärkelsen att den står för det som är normalt, disciplinering för att den påverkar människor att uppträda konformt enligt rådande beteendenormer.²⁶ Processen genom vilken värderingarna om acceptabla beteenden sprids benämner Ödman mentalitetsformering och den verkar genom de otaliga interaktioner mellan lärare och elever vilka utspelar sig varje skoldag.²⁷ Kontentan av Ödmans resonemang är att det normala beteendet sprids genom att de flesta människor betar sig "normalt". De beteenden vilka avviker från det konforma blir onormala, men samtidigt som dessa förstärker bilden av vad som är normalt utmanar hotar det nonkonforma beteendet också föreställningen om vad som egentligen bör betraktas som normalt. Lärarna blir de som förmedlar och manifesterar, mer eller mindre, det omgivande samhällets normer såväl muntligt som i faktiskt beteende.

5.4 Normalitet och motstånd

Det normala är således det eftersträfvansvärda uppträdandet, men detta är inget som är fast fixerat en gång för alla utan förändras över tid och formuleras i den specifika kontext den är en del av. Även sätten att protestera och revoltera mot samhällets och skolans normer är föränderliga. Sociologen Joakim Landahl menar att det under 1950-talet skedde ett normbrott beträffande på vilket sätt eleverna bröt mot disciplinen i skolan. Tidigare hade lärarna haft problem med att eleverna skolkade och fuskade. De nya problemen, disciplinbrotten, bestod utav att eleverna inte satt stilla och inte var tysta under lektionerna. Den här nya typen av oordning rörde med andra ord elevernas kroppsuttryck och inte deras frånvaro från undervisningen eller fuskande under dessa. Lärarens auktoritet kom därmed att ifrågasättas i betydligt högre grad än tidigare.²⁸ De gamla instrumenten som användes för att disciplinera eleverna var inte längre lika effektiva i det samhälle som växte fram efter andra världskriget.

5.5 Lärarnas brist på disciplineringsinstrument

Landahl tar även upp svårigheterna att bedöma eleverna rättvist när det gällde betyget i ordning. Under 1930-talet hade betyget i flit ersatts av ordningsbetyget. Skälet var att det förra betyget förutom att bedöma elevernas arbete i skolan även strävade efter att göra detsamma med elevernas prestationer i hemmet. Det visade sig dock att det ingalunda var

²⁶ Ödman, P-J, *Kontrasternas spel 1*, 1995 s.16-17.

²⁷ Ödman, P-J, 1995 s. IX.

²⁸ Landahl, J, *Auktoritet och ansvar*, 2006 s. 58.

rättvisare med det nya betyget i ordning eftersom det högsta betyget också ansågs vara det normala betyget; det ansågs orättvist att ge i princip alla elever lika höga betyg, oavsett deras beteende.²⁹ Vidare skriver Landahl att lärarna även under 1950-talet ansåg sig ha för få instrument för att disciplinera eleverna; trots att de hade tillgång till såväl aga som betyg i ordning och uppförande. Eftersom det alltid finns ett visst utrymme för eleverna att störa och ifrågasätta ordningen räckte inte de disciplinära instrumenten aldrig till.³⁰ När lärarna gick miste av två viktiga instrument i disciplineringen av eleverna avväpnades deras disciplinära arsenal väsentligt och gav upphov till ett paradigmskifte i relationen mellan lärare och elev. Det är därför intressant att utröna hur detta skifte gestaltade sig i debatten om skoldisciplinen.

5.6 Fostran med hjälp av demokrati och psykologi

Detta skifte har historikern Jonas Qvarsebo delvis beskrivit i sin avhandling där han redogör för vilken effekt avskaffandet av agan fick på lärarnas relation till eleverna. Aga, straff och tvång ansågs vara förlegade metoder som hörde till en svunnen tid och i stället skulle eleverna fostras till demokratiska medborgare. Den skolkommision som tillsattes 1946 betonade elevens frihet och individualitet, två rättesnören som enligt Qvarsebo innebar problem eftersom risken fanns att friheten och betoningen på individualitet skulle kunna leda till asocialitet och egocentricitet. Den lösning som förordades var att individerna (eleverna) skulle lära sig att samarbeta i grupper; de fria individerna skulle fostras i gemenskap. Ett uttryck för den här individualiseringen var de tekniker som byggde på psykologin som vetenskap, vilken tog sig uttryck i att eleverna kartlades för att sedan dokumenteras i journaler. Denna kartläggning omfattade inte bara skolan utan också elevernas beteenden på fritiden och deras familjeförhållanden. Med psykologin som grund utvecklades tekniker vilka var förenliga med, och byggde på, demokrati, frihet och vetenskap. Psykologin angav riktlinjerna för en fostran där straff och tvång inte var tillbörliga medel för disciplinering utan istället skulle en miljö präglad av vård och omsorg skapas. Det nya ledordet för dessa tekniker blev mental omvårdnad. En följd av denna utveckling var att benämningarna för disciplinproblemets orsaker förändrades. Det som tidigare betecknades som moraliska olater kom istället att beskrivas i psykologiska termer som beteenderubbningar och psykolabilitet.³¹ Nya begrepp och definitioner i en ny tid således, men där målet var detsamma som tidigare; att eleverna

²⁹ Landahl, J, 2006 s. 111-114.

³⁰ Landahl, J, 2006 s. 131.

³¹ Qvarsebo, J, *Skolbarnets fostran*, 2006 s. 124-126.

skulle anpassa sig till lärarens beteendenormer för att denne skulle kunna bedriva en effektiv undervisning där eleverna inhämtade nödvändig kunskap.

5.7 Disciplinär fostran utan aga

Qvarsebo beskriver hur Skoldisciplinutredningen, tillsatt 1947, motsatte sig skolkommissionens inriktning på frihetlig fostran och fokuserade på hur disciplinen i skolan skulle upprätthållas och inte på den demokratiska aspekten. Bestraffningar och tvång var viktiga instrument för disciplinering och de psykologiska metoderna när de användes för disciplinär fostran. Psykologin var behjälplig när den gav anvisningar om *vilka* beteenden som var eftersträvansvärda men inte när det gällde *hur* de skulle uppnås.³² När skolkommissionen föreslog att agan skulle avskaffas väckte det uppståndelse inom lärarkåren och även inom skolöverstyrelsen som menade att ett sådant avskaffande kunde få oanade konsekvenser. De två huvudskälen som angavs för denna uppståndelse var för det första att disciplinproblemen var av komplex och heterogen karaktär, och för det andra att det inom skolan fanns ett ständigt behov av disciplinering och korrigerande av elevernas beteende. Disciplineringen var en del av skolan och det var endast instrumenten för denna som skulle diskuteras.³³

Skoldisciplinutredningen ställde sig positiv till att agan skulle finnas kvar och stödde sig på en enkätundersökning där 78 % av folkskollärarna i städerna och 61 % på landsbygden var positiva till agan. De här lärarna menade att disciplinen hade försämrats och att det berodde på en försämrad uppfostran vilket i sin tur var en följd av att båda föräldrarna förvärvsarbetade och att hemmens auktoritet hade försämrats. Det senare kunde kopplas ihop med den nya ungdomskulturen vilken spreds genom film, radio och veckopress och som fick effekten att intresset för skolan minskade. Utredningen föreslog följande förändringar skulle genomföras; bättre skolmiljö i form av trevligare skolgårdar och mindre byggnader, mindre klasser, att de blivande lärarna fick en större psykologisk skolning, ett utökat samarbete mellan skolkuratorerna och barnavårdsnämnden och en utökad psykiatrisk och psykologisk rådgivning.³⁴ De två första åtgärderna rörde den yttre miljön medan de andra inriktade sig på den enskilde elevens beteenderubbningar. När föreliggande undersökning tar sin början har det förflutit över ett decennium och det blir därmed intressant att se om ovan nämnda förslag på förändringar hade ägt rum.

³² Qvarsebo, J, *Skolbarnets fostran*, 2006 s. 126.

³³ Qvarsebo, J, *Skolbarnets fostran*, 2006 s. 73.

³⁴ Qvarsebo, J, *Skolbarnets fostran*, 2006 s. 74-76.

6. Diskurs, disciplinering och motstånd

6.1 Foucaults maktteori

Den franske filosofen Michel Foucaults (1926-84) maktteori har fått stort genomslag inom olika samhällsvetenskaper. Foucault menade att makt förekommer i alla relationer mellan människor och att den bör förstås som en inneboende kraft som har möjlighet att förändra och påverka människors relationer i det sociala rummet. Makt i Foucaults mening motsvarar de möjligheter en individ har att påverka sin livssituation. Eftersom makten är närvarande i alla aktiviteter betyder det att de människor som utsatt för denna makt deltar i ett maktspel där makten är relationell. Makten är aldrig oförändrat fördelad mellan de olika kontrahenterna utan styrkeförhållandet förändras kontinuerligt; makten skiftar i en ständigt pågående och oförutsägbar process. Foucault ser inte makt som någon entydig negativt fenomen utan snarare som en kraft som effektiviserar gruppdynamiken i positiv riktning. Varje socialt nätverk har sitt eget maktfält som skapats inom just detta fält och maktprocesserna som föregår där är specifika för just det fältet, dvs. en alldeles egen mikrovärld av maktuttryck.³⁵ Begrepp inom Foucaults maktteori som är användbara för föreliggande undersökning är; *diskurs* och *disciplinering* samt de former av *motstånd* som förekommer inom maktfälten. Syftet med genomgången av dessa begrepp är att visa på deras användbarhet för undersökningen av hur synen på elevernas beteende har gestaltat sig.

6.2 Diskurs

Begreppet *diskurs* är enligt Foucault kärnan i maktutövningen genom att det är diskursens gestaltningar som makten hänvisar till och använder sig av. En diskurs utgörs av begrepp, teorier, teser och utsagor vilka uttalar en bestämd uppfattning om en specifik företeelse mellan människor inom den samhälleliga kontexten. Foucault beskriver vad en diskurs är på följande lapidariska sätt:

Alla vet att man inte får säga allt, att man inte kan tala om vad som helst när som helst och, slutligen, att inte vem som helst får tala om vad som helst.³⁶

Innebörden av ovanstående är att den rådande diskursen, eller diskursens ordning, används av personer eller grupper för att hävda en åsikt eller beteende som de anser vara normen inom en

³⁵ Foucault, M, *Sexualitetens historia, Band 1, Viljan att veta*, 2002 s. 103-104.

³⁶ Foucault, M, *Diskursens ordning*, 1993 s. 7.

viss disciplin. Ofta uppbackas diskursen av vetenskapliga belägg. Diskursen styrka vilar på att den kontinuerligt används och uttrycks i den vardagliga praktiken mellan människor. Vad som är sant och normalt blir en fråga om vem/vilka som har makten att formulera dessa påståenden. När det gäller diskursen inom en grupp så fyller den en dubbel funktion; å ena sidan förenar den individerna inom gruppen, och å andra sidan utestänger diskursen de utanför gruppen. När en diskurs väl har formulerats reproduceras den genom att det som inte ryms inom den förkastas genom uteslutningsprocedurer. Det betyder att diskursen hela tiden måste anpassas till de rådande styrkeförhållandena för att vara effektiv. I vårt fall, i skolkontexten, kan olika lärare också innebära olika diskurser när det gäller vilket beteende eleverna bör efterfölja. Detta fordrar att eleverna är lyhörda för den diskurs som råder i respektive lärares klassrum för att inte bryta mot normen för det lämpliga beteendet.³⁷

6.3 Disciplinering

Begreppet *disciplinering* står för den process där den rådande diskursen implementeras och internaliseras hos individen. Den disciplinära makten är sålunda framsprungen ur diskursen och en nödvändighet för dess existens och verkningskraft. Foucault menade att disciplineringen består av ett dubbelt system där två motsatta instrument komplementerar och förstärker varandra - belöning och bestraffning. När diskursen, eller mera dagligt uttryckt; normen, för vad som är ett godtagbart beteende har fastställts, medför detta att en skolklass beteende kan komma att harmoniseras till den grad att eleverna uppträder konformt och de individuella skillnaderna utplånas.³⁸ Kontrollen sträcker sig inte bara till att gälla eleverna, menade Foucault, utan även deras föräldrar kan bli föremål för kontroll genom att de anses vara ansvariga för sina barns uppfostran och därmed också deras uppträdande i skolan.³⁹ Men även om elevernas beteende i klassrummet kan få verkningar utanför detta, utgör klassrummet ändå en sluten plats där eleverna kan placeras åtskilda samtidigt som läraren har uppsikt över dem. Det disciplinära (klass)rummet där eleverna kan bli iakttagna när de själva inte vet om det, får effekten att eleverna genomgår en självdisciplineringsprocess; de anpassar självmant sitt uppträdande, medvetet eller mer eller mindre omedvetet, för att det skall harmonisera med den rådande diskursen. Maktens öga internaliseras och verkar därmed inifrån individen.⁴⁰ Eftersom det är genom kroppsspråket personligheten uttrycks i betydande del kan en disciplinering av de kroppsliga uttrycken medföra att ett pseudo-jag utvecklas; ”själen är

³⁷ Foucault, M, 1993 s. 30-31.

³⁸ Foucault, M, Övervakning och straff, 2003 s. 180-183.

³⁹ Foucault, M, 2003 s. 212.

⁴⁰ Foucault, M, 2003 s. 143-145.

kroppens fängelse” uttryckte Foucault det. Hur mycket den egna personligheten måste anpassas beror på hur mycket eleven avviker från skolans och lärarens uppfattning om hur ett korrekt uppträdande bör gestalta sig.⁴¹

6.4 Motstånd mot diskursen

Där det finns makt finns det också motstånd, enligt Foucault. Motståndet mot makten, den rådande diskursen, är inget som existerar utanför denna makt utan är en del av den. Makt innebär konflikt och en konflikt motstridiga intressen. Motstånd mot makten utmanar den samtidigt som det skärper och korrigerar det sätt makten utövas på och hur den gestaltar sig.⁴² Foucault menade att i ett disciplinärt system kan det vara friskare att vara den som avviker än den som rättar sig efter diskursen. Varje hot mot diskursen innebär också en utmaning och ett ifrågasättande av denna och det medför att de individer vilka inte är välanpassade riskerar att betraktas som hot mot den rådande diskursen.⁴³ När en diskurs ifrågasätts av en motdiskurs, i det här fallet en elev eller elever, ställs förmedlarna, lärarna, av den rådande diskursen på prov och måste hitta nya sätt att försvara diskursen på.

6.5 Tillämpningen av Foucaults teser på resultatet av undersökningen

De tre frågeställningar som undersökningen vilar på motsvarar de tre ovan beskrivna aspekterna av synen på makt och hur den utövas. Begreppet *diskurs*, motsvaras av synen på disciplinen i skolan genom att frågeställningen bör ge svar på, direkt eller indirekt, på hur de som uttalade sig, i det undersökta materialet, om hur skolan ville att eleverna skulle bete sig. Den andra frågeställningen; synen på vilka medel som behövdes för att upprätthålla ordningen motsvaras av *disciplineringsbegreppet*, och den sista frågeställningen, orsaken till vissa elevers bristande skoldisciplin, motsvaras av hur Foucault såg på *motståndet* mot diskursen.

7. Metod och material

Den metod som kommer att användas för att undersöka materialet är en kvalitativ textanalys. Enligt Bergström och Boréus är det en metod som används för att tyda avsikten med en text. För den här undersökningen är innebörden av denna metod att materialet granskas för att finna explicita uttalanden, i form av citat vilka läsaren själv kan bedöma, som besvarar frågeställningarna.⁴⁴ Skälet att välja perioden 1963-69 är att den sträcker sig från året efter den sista läroplanen där betygen i ordning och uppförande fanns kvar till det år de

⁴¹ Foucault, M, 2003 s. 35.

⁴² Foucault, M, *Sexualitetens historia, Band 1, Viljan att veta*, 2002 s. 105.

⁴³ Foucault, M, *Övervakning och straff*, 2003 s. 194.

⁴⁴ Bergström, G, & Boréus, K, (red.), *Textens mening och makt*, 2005 s. 44.

avskaffades; i 1969 års läroplan. Det material som har valts ut är Lärartidningen och Svensk Skoltidning, 1963-66, som gick samman 1967. De här tidningarna var organ för det två fackförbund som organiserade de lärare, och annan skolpersonal, som var verksamma i folkskolan. Alla inlägg och uttalanden i tidningarna rörande undersökningens frågeställningar har granskats. Utgångspunkten är att de här tidningarna utgjorde en makrodiskurs över debatten om skoldisciplinen i de här två fackförbunden. Resultatet av undersökningen är således endast ett uttryck för debatten i dessa tidningar.

8. Resultatet av undersökningen

8.1 Dispositionen av resultatredovisningen

I det här avsnittet kommer de tre frågeställningar vilka utgår från Foucaults maktteori att besvaras; begreppet *diskurs* (första frågeställningen), *disciplinering* (andra frågeställningen) och *motståndet* mot diskursen (tredje frågeställningen).

8.2 Hur var synen på disciplinen i skolan?

I början av 1960-talet verkar det ha ägt rum en markant förändring av elevernas beteende i skolan. Från att de hade, i stor utsträckning, åttlytt lärarnas normer för godtagbart beteende började eleverna nu att ifrågasätta dessa och bryta mot dem. Det verkade som om disciplinproblemen hade kommit för att stanna och att det gällde att anpassa sig till den nya situationen. Den här nya situationen i skolan, som beskrevs som ”de senaste årens akuta disciplinkris”⁴⁵, gav upphov till en intensiv debatt om hur skolan skulle komma till rätta med den bristande disciplinen från elevernas sida. Diskussionen inom lärarkåren och personalen på skolorna spred sig uppåt till skolöverstyrelsen som tillsatte en expertgrupp:

Inom skolöverstyrelsen har sedan några år tillbaka funnits en expertgrupp med uppgift att utreda skolans fostrande verksamhet.⁴⁶

När förslag på förändringar föreslås uppifrån av experter som inte är delaktiga i den verksamhet som äger rum i en specifik skola kan dessa förändringar stöta på motstånd när de skall implementeras i den lokala skolverksamheten. Lärarna kände tydligen att deras kunskaper och erfarenheter inte uppskattades tillräckligt. Nedanstående gav uttryck före detta:

⁴⁵ Svensk Skoltidning 1964:20 s. 2.

⁴⁶ Lärartidningen 1963:19 s. 3.

Samtidigt måste man beklaga att problemet skoldisciplinen förbigåtts med tystnad. Den av SÖ tillsatta expertgruppens förslag till åtgärder var så starkt motiverade att man inte väntat dem nonchalerade vid behandlingen.⁴⁷

Samtidigt uttrycktes oro över den skenande bristen på disciplin och möjligheterna till att göra något åt det här problemet eller hade det uppstått en situation vilken inte kunde hanteras. Det gavs även uttryck för att de äldre lärarna var mer besvärade över den här utvecklingen; de hade sett hur disciplinsituationen hade förändrats radikalt:

Många lärare, särskilt äldre, har säker en obehaglig känsla av att disciplineringen i skolan är på glid. Är vi hänvisade att stå som hjälplösa åskådare till denna utveckling eller kan vi göra något för att sanera disciplinsituationen.⁴⁸

Men vad bestod då den urartade disciplinen av? Undersökningen ger svaret att det fanns två svar på den frågan; å ena sidan var det de allvarliga överträdelserna, och å andra sidan de mer allmänna sådana. Från att det hade varit de allvarliga överträdelserna som stått i centrum för korrigeringen av beteendet kom de mera allmänna överträdelserna att träda i förgrunden. Det första utdraget ur den här debatten, om olika överträdelseformer, betonade dock de allvarliga överträdelserna:

Kontentan blir att anpassningssvårigheter inte får likställas med enbart störande och bråkigt uppträdande utan även att andra former som skolk, vagabondage, stölder, skolvägran o d får vara med i bilden.⁴⁹

Andra menade att det var de allmänna överträdelserna som är de mest störande för lärarna i klassrummet, eftersom de ovan angivna formerna av allvarliga överträdelser inte ägde rum inom klassrummets väggar, de eleverna som skolkar var inte en belastning i skolan, utan omvänt utanför den och att:

Det är snarast den allmänna bristen på hållning, ohörsamhet på lektionerna och ett ohyfsat beteende som irriterar och försvårar skolarbetet.⁵⁰

De här allmänna överträdelserna var de som ägde rum mer eller mindre dagligen och störde lärarnas intention att förmedla kunskaper till eleverna. Följande uttalande beskriver likt

⁴⁷ *Lärartidningen* 1963:3 s. 3.

⁴⁸ *Lärartidningen* 1963:14 s. 29.

⁴⁹ *Lärartidningen* 1963:4 s. 27.

⁵⁰ *Lärartidningen* 1963:19 s. 3.

föregående uttalande de allmänna störande företeelserna, men drog slutsatsen att dessa företeelser var tecken på djupa rubbningar hos de elever vilka utförde dessa störande beteenden. Dessa ansågs som:

...permanent och djupliggande beteenderubbningar, såsom pratsjuka, oförmåga till koncentration, lättja och allmän vanart.⁵¹

Det här var en beskrivning av hur det kunde ha sett ut på högstadiet. Men den här situationen förekom även på låg- och mellanstadiet vilket nedanstående gav uttryck för. Där beskrevs även vad lärarna ansåg vara ett brott mot ordningen och det acceptabla beteendet:

Prat, aggressivitet, nonchalans, oro, skadegörelse. Den ständigt nötande pratigheten under lektionerna, elevernas högljuddhet i korridorer och trappor, deras aggressivitet mot både kamrater och lärare, deras nonchalans med skolmateriel, deras oförmåga att sitta stilla, lyssna och arbeta, deras skadegörelse – vandaliserande – av inventarier och skolbyggnader. Dessa är några av de oftast förekommande exemplen på vad lärarna betecknat som dålig ordning och dåligt uppförande hos eleverna.⁵²

Ovanstående gav uttryck för en allvarlig brist på skoldisciplin men gav inte svar på vilka elever det var som företog detta störande beteende. Det gör däremot nedanstående uttalande där det framgår att den mer allmänna oordningen var ett resultat av de vanligtvis skötsamma eleverna. En lärare uttryckte det på följande sätt:

...det verkliga disciplinproblemet, det ointressanta, det tjatiga, det som man inte vill spilla ord på, det som rör snälla och rara elevers oförmåga att komma ihåg saker, att hålla sig till ämnet, att vårda sina tillhörigheter, att vänta på sin tur. Det är detta som saboterar undervisningen. Ibland känner man nästan en längtan efter något riktigt, ärligt, genomarbetat rackartyg, om man därigenom kunde slippa tio tillfällen, då en elev måste vässa pennan just när man håller på med en genomgång.⁵³

Det här skulle då kunna vara ett uttryck för att skoldisciplinen hade blivit sämre, urartat enligt vissa, när även de vanligtvis skötsamma eleverna har tagit till sig nämnda olater. Vilka var det då som mest ansåg att den bristande skoldisciplinen var ett stort problem? Det visar sig att det

⁵¹ *Lärartidningen* 1963:14 s. 29.

⁵² *Svensk Skoltidning* 1965:1-2 s. 9.

⁵³ *Lärartidningen/Svensk skoltidning* 1967:44 s. 33.

förutom lärare var ”föräldrar och elever normalt anpassade” som ansåg att situationen var mycket besvärlig.⁵⁴ När det gällde vilka dessa föräldrar var som ansåg att situationen var besvärlig, är en inte alltför vågad hypotes att det var föräldrarna till de skötsamma eleverna som stod för den ståndpunkten.

Hypotesen för den här frågeställningen var följande; genom att undersöka synen på skoldisciplinen skulle svaret utmynna i en diskurs i fråga om hur ett eftersträvansvärt beteende från elevernas sida skulle gestalta sig. Har materialet besvarat den här frågan? Svaret är det endast delvis går att svara på den frågan, eftersom det inte går att utläsa explicit vad ett eftersträvansvärt beteende skulle innebära, utan svaret framträder implicit genom föreställningen om vad motsatsen till ett sådant här beteende skulle bestå av var. Istället för elever som; är pratsjuka, okoncentrerade, lättjefulla, inte väntar på sin tur, ville de som uttalar sig i materialet att eleverna skulle vara tysta, koncentrerade, flitiga och väntar på sin tur (räcka upp handen). Det var således vanligare att det uttrycktes indignation över elevernas faktiska beteende än att det gavs uttryck för hur de borde ha betett sig.

8.3 Med vilka medel ansågs det att skoldisciplinen skulle upprätthållas?

När ett eftersträvansvärt beteende, i det här fallet elevernas, inte åtlyddes uppstod problemet med hur denna olydnad skulle åtgärdas. I debatten kring skoldisciplinen diskuterades det vilka korrektionsmedel som hade störst effekt på oordningen och vilka som tvärtom inte hade någon effekt alls. Innan synen på vilka korrektionsmedel som förordades beskrivs, kommer en kort inledning där den allmänna synen på relationen mellan disciplinen och korrektionen tas upp. En vanlig åsikt var att det var mycket svårt att komma till rätta med disciplinolydnaden; den kunde bara åtgärdas till en viss mån och inte fullt ut, vilket nedanstående understryker:

Även om effektiva korrektionsmedel ställs till lärarnas förfogande, löser detta inte hela disciplinproblemet.⁵⁵

Inte nog med att situationen anströks med en defaitistisk känsla av att problemet var svårlöst, en annan åsikt som uttrycktes var att de medel som hittills hade använts för att bekämpa elevernas motstånd mot följa ordningen inte varit tillräckliga, att de var verkningslösa:

⁵⁴ *Lärartidningen/Svensk skoltidning* 1964:1315.

⁵⁵ *Svensk Skoltidning* 1963:13 s. 3.

Många är de förslag som förts fram i syfte att förbättra disciplinsituationen. Många gånger har de också upprepats – i de flesta fall dock utan nämnvärda resultat.⁵⁶

När olika metoder hade visat sig vara otillräckliga kunde en uppgivenhet märkas; vad skulle göras när ”allt” hade prövats men när de åtgärderna visat sig vara tandlösa. En känsla av vanmakt verkar ha spritt sig när disciplinproblemet tycktes sakna en verkningsfull lösning: ”Disciplindebatten har hittills i stort lidit av att alla varit ense om att någonting måste göras men ingen har egentligen vetat vad.”⁵⁷ Här ställdes sålunda skolan inför att anpassa sig till det nya samhälle som vuxit fram under 1960-talet.

Varningar uttrycktes över att skolan, och då främst lärarna, var fast i en gammaldags syn på auktoritet och uppfostran. En syn som krockade mot det anti-auktoritära samhälle som växte fram under 1960-talet. Lydnad var bra, men som medel inte som ett mål i sig: ”Vi får akta oss för att kräva disciplinär lydnad för lydnadens egen skull.”⁵⁸ I en tid där eleverna skulle fostras i en demokratisk anda till ifrågasättande och kritiskt tänkande individer framstod den gamla auktoritära skolan som en förlegad företeelse. Det är också vad nedanstående två utdrag förmedlar angående disciplineringen och dess metoder:

Docent Ingvar Johannesson som understrukit att hot, tillrättavisningar och bestraffningar aldrig kan fostra någon till ansvar, hänsyn och samverkan, framhöll att det enda säkra medlet att nå ett sådant mål för fostran är att så tidigt som möjligt engagera eleverna i social aktivitet.⁵⁹

Målet att fostra eleverna till ansvar och självständighet kan inte nås med disciplin och disciplinära metoder...⁶⁰

När det omgivande samhället förändrades innebar det ett tryck på skolan att omdana formerna för undervisningen. Men att hastigt förändra en skola är svårt och kollisionen mellan det auktoritära och det anti-auktoritära gav upphov till en konflikt som var långt ifrån enkel att hantera. Det ger följande uttryck för:

Disciplinproblem är oundvikliga i den anti-auktoritära skola som vi försöker åstadkomma – redan lärarsituationen är paradoxal: att både upprätthålla en

⁵⁶ *Svensk Skoltidning* 1965:10 s. 2.

⁵⁷ *Svensk Skoltidning* 1964:5 s. 5.

⁵⁸ *Lärartidningen* 1964 s. 982.

⁵⁹ *Lärartidningen/Svensk skoltidning* 1967:44 s. 10.

⁶⁰ *Lärartidningen/Svensk skoltidning* 1967:44 s. 10.

auktoritet (åtminstone beträffande kunskapsstoffet) och uppmuntra till skepsis mot en auktoritär hållning.⁶¹

En skola är alltid en skola där studiero och ordning behövs för att undervisningen skall kunna fungera tillfredsställande, därför behövdes det nya slags åtgärder för att komma till rätta med oordningen. Vilka åtgärder förespråkades då för att upprätthålla ordningen? Inledande citat från undersökningen gör åtskillnad mellan åtgärder som å ena sidan förebygger olydnad och sådana vilka riktar in sig på det själva beteendet:

De korrektionsmedel som stått lärarna till buds sedan 1958 har inte visat sig ge tillräckligt god effekt, vilket vi erinrade om i en tidigare ledare. Vad som krävs är således inte främst korrektiva utan preventiva åtgärder.⁶²

Ovanstående utgår från agans avskaffande 1958 och undertonen verkar enligt uttalandet förmedla att det hade blivit svårare att upprätthålla ordningen efter att detta avskaffande av lärarnas disciplininstrument. Nu var inte agans avskaffande odelat positivt ansåg en del lärare, vilket framgår av nedanstående:

I stort sett är vi lärare överens om att förbud mot skolagan var ett riktigt beslut. Riset är ett musealt föremål och örfilen ett mörkt inslag i pedagogikens historia. Men vi lärare kräver att vår arbetssituation blir sådan att vi kan fullgöra vår uppgift – att undervisa eleverna.⁶³

Den här åsikten, att agan kunde ha en funktion, förs även fram i en ledare, dock på ett kryptiskt sätt eftersom den inte anger vilka skälen skulle vara för ett återinförande av den. Nedanstående ger uttryck för den här ambivalensen:

Det bästa sättet att lösa disciplinproblem i skolan kan dock inte vara ett återinförande av kroppslig bestraffning – även om det ibland kan tyckas finnas skäl som talar härför.⁶⁴

Nu var det inte enbart i skolan avskaffandet av agan ansågs ha bidragit till att skoldisciplinen hade urartat och att lärarnas handlingskraft hade beskurits, utan den här åsikten förekom även ute i samhället och en majoritet av det svenska folket ansåg att agan inte borde ha tagits bort:

⁶¹ *Lärartidningen/Svensk skoltidning* 1967:44 s. 10.

⁶² *Svensk Skoltidning* 1963:19 s. 2.

⁶³ *Lärartidningen* 1966:5 s. 8.

⁶⁴ *Svensk Skoltidning* 1966:6 s. 3.

En klar majoritet av tillfrågade i en undersökning som SIFO har gjort anser att skolagaförbudet var ett misstag med tanke på svårigheterna att i dagens läge upprätthålla disciplinen i skolorna. Särskilt stora majoriteter mot skolagaförbudet finns bland dem som har enbart folkskolutbildning (66 procent), bland landsbygdsbefolkning (66 procent) och i socialgrupp 3 (61 procent).⁶⁵

Vilka disciplineringsinstrument fanns då kvar att tillgå för lärarna i deras strävan att hålla ordning på eleverna? Undersökningen visar att det är främst ett avlägsnande av de elever vilka inte passar in som förordas. Följande är ett exempel på en sådan inställning: ”Om grundskolan ska kunna arbeta effektivt, är det helt nödvändigt, att den avlastas från elever, som genom sina anpassningssvårigheter hindrar skolarbetet.”⁶⁶ De elever som inte passade in i en ”normalklass”⁶⁷, inte med beteckningen ordinarie, ansågs lida av någon slags störning och skulle då förpassas till antingen en *observationsklinik*⁶⁸, eller en *observationsklass*⁶⁹, för att de andra eleverna inte skulle störas. I de fall där eleverna var ”alltför anpassningsstörda” ansågs det att var det önskvärt att i alla fall stora kommuner fanns obs-klasser som kunde avlasta obs-klinikerna.⁷⁰ Till dessa institutioner skulle ”elever med anpassningssvårigheter snabbt kunna förflyttas”.⁷¹ Ett av de viktigaste instrumenten för att stävja den urartade disciplinen, var sålunda att helt sonika avlägsna de störande elementen.

Förpassandet av elever till obs-klasser, eller kliniker, kunde dock medföra att dessa blev stigmatiserade som avvikande och att obs-klasserna blev en avstjälningsplats för såväl elever som behövde extra stöd och de rebelliska elever som läraren ansåg vara obekväma. En obs-klass var till för eleven och inte ett ”hjälpmedel för skolan” att ta till när undervisningen inte kunde anpassas till alla elever i klassen. Farhågor restes för att obs-klassen kunde anta en form av ”straffanstalt för eleven” och i praktiken verka som ett maktmedel för läraren att ta till mot bångstyriga och ifrågasättande elever.⁷² En barnpsykiater som intervjuades i materialet uttryckte liknande farhågor som ovan, men berörde även aspekten kring vad som skulle betraktas som normalt och eftersträvansvärt beteende:

⁶⁵ Svensk Skoltidning 1966:6 s. 10.

⁶⁶ Lärartidningen 1963:14 s. 30.

⁶⁷ Benämnd så i bland annat Lärartidningen 1963:23 s. 3.

⁶⁸ Enligt Nationalencyklopedin en ”enhet där man tillfälligt tar emot elever med anpassningssvårigheter”.

⁶⁹ Enligt Nationalencyklopedin en ”specialklass för elever med allvarliga skolsvårigheter”.

⁷⁰ Lärartidningen/Svensk Skoltidning 1968:15 s. 9.

⁷¹ Svensk Skoltidning 1964:42 s. 2.

⁷² Lärartidningen 1964:9 s. 284.

Barnpsykiatern har intrycket att man på skolhåll ofta begagnar obs-klassen som en avskrädeshög, dit man hänför varje typ av beteende, som inte passar in i skolans givna ram.⁷³

Det andra viktiga instrumentet för att stävja olydnad mot beteendenormerna var en ren bestraffning av eleverna; de fick sitta kvar efter skoldagens slut. Utifrån materialet verkar diskussionen om kvarsittningen inte handla om dess vara eller icke vara, utan om rent administrativa spørsmål, dvs. om den ersättning lärarna skulle erhålla när de handledde eleverna under deras kvarsittning.⁷⁴ En anmärkningsvärd upptäckt av föreliggande undersökning var att ordnings- och uppförandebetygets vara eller icke vara i princip inte nämns alls. Det främsta instrumentet för att upprätthålla god ordning och uppförande var uppenbarligen möjligheten att kunna exkludera eleverna från normalklasserna. Ur materialet har dock följande, taget ur en avhandling om svårigheterna med skoldisciplinen, vaskats fram angående lärarnas syn på ordnings- och uppförandebetygen. Resultatet visar att majoriteten av lärarna var mot ett avskaffande av ordnings- och uppförandebetygen:

En tabellarisk översikt visar att majoriteten av de deltagande lärarna, 58 procent på låg- och mellanstadierna och drygt 65 procent på högstadiet, vill att ordnings- och uppförandebetygen ska vara oförändrade.⁷⁵

Hur ska då resultatet på den andra frågeställningen tolkas utifrån Foucaults teori om disciplinering? Resultatet ger inga empiriska belägg för Foucaults tes om att eleverna genomgick en självdisciplinering för att uppfylla normen för god ordning och uppförande. Foucaults tes om att disciplineringen består av ett dubbelt system av två motsatta instrument; belöning och bestraffning är emellertid mer användbar eftersom den ger en möjlighet att formulera en hypotes som kan förklara varför lärarna nästan uteslutande talade om obs-klassen när det gällde disciplineringen av eleverna. Denna hypotes lyder enligt följande; att riskera att exkluderas ur den normala klassen var mycket mer avskräckande än att få nedsatt betyg i ordning och uppförande. Belöningen var att få vara kvar i klassen och bestraffningen var att exkluderas ur den, och för att uppfylla kraven för att få vara kvar i klassen kunde det krävas att eleverna behövde genomgå en självdisciplinering där yttre normer internaliseras till inre för att motsvara de rådande normerna.

8.4 Vad ansågs vara orsaken till vissa elevers bristande skoldisciplin?

⁷³ *Lärartidningen* 1963:14 s. 17.

⁷⁴ *Lärartidningen* 1963:14 s. 5.

⁷⁵ *Svensk Skoltidning* 1965:1-2 s. 8.

Den sista frågeställningen fungerar som verktyg för att reda ut *varför* vissa elever inte åttlydde de normer för god ordning och uppförande som skolan och dess lärare hade stipulerat. Vad ansågs vara orsaken, eller orsakerna, till motståndet mot beteendenormerna? Resultatet visar att en rad olika orsaker nämns som förklaring. Förutom pedagogiska och sociala förhållanden föreslogs även neuropsykologiska störningar som orsak. Innan de olika orsakerna redovisas är det viktigt att poängtera att disciplinproblemen inte förekom i alla klasser utan kunde variera från att vara obefintliga till att vara outhärdliga. Följande ger uttryck för dessa klasser:

Det finns mardrömsklasser, där läraren upplever nästan alla sina elever som på något sätt störande för skolarbetet. Men det finns också änglaklasser, där läraren upplever situationen som ideal ur disciplinärt hänseende.⁷⁶

En i bokstavig mening strukturell orsak till disciplinproblemen ansågs vara den arkitektoniska utformningen av allt för många skolor. De fängesliknande skolorna med dess långa korridorer och konformistiska klassrum medförde en psykosocial miljö där eleverna vantrivdes. Denna miljö framkallade rastlösa och utagerande beteenden vilka störde ordningen. Följande uttalande beskriver hur en skola borde varit utformad för att elever och lärare skulle ha trivts på ett tillfredsställande sätt:

Det ska vara skolor byggda i ett plan, med större yta per klassrum, färre långa korridorer, utan trånga trappuppgångar, med direkt utgång från klassrum till skolgård, med skolgård som kan likställas med park eller grönområde.⁷⁷

Nu var skolornas utformning inte det enda som borde åtgärdas för att skolmiljön skulle förbättras utan ett annat förslag som fördes fram var att elevantalet borde minskas. Effekten av ett lägre elevantal förmodades vara att skoldisciplinen också förbättrades. Det här förslaget verkade dock, vilket nedanstående indikerar, inte ha varit realiserbart av ekonomiska skäl:

I drygt ett decennium har inte minst den obligatoriska skolan lärare, tid efter annan, begärt statsmakternas hjälp för att åstadkomma arbetsro för såväl lärare som elever genom en bättre disciplinsituation i skolorna. Ett av de framträdande kraven har varit ett lägre elevantal i klasserna.⁷⁸

⁷⁶ *Svensk Skoltidning* 1965:1-2 s. 8.

⁷⁷ *Svensk Skoltidning* 1965:1-2 s. 10.

⁷⁸ *Svensk Skoltidning* 1963:13 s. 2.

Ovan nämnda förslag rörde hur skolans arkitektoniska och pedagogiska utformning borde ha åtgärdats för att problemet med skoldisciplinen skulle ha lösts. Men kritik fördes även fram mot undervisningens form. I *Lärartidningen* kunde läsas att ”disciplinsvårigheter i flertalet fall har sin grund i mindre lämpade undervisningsmetoder”.⁷⁹ Skolöverstyrelsen utredde under den här tiden, i mitten av 1960-talet, hur arbetstrivseln i skolan skulle kunna förbättras. I den broschyr som utgavs efter den genomförda intensivstudien av samspelet mellan lärare och elever återgavs insikten att ”disciplinen i klassen sammanhänger med undervisningens och arbetsformernas beskaffenhet”.⁸⁰ Den här kausaliteten mellan det didaktiska upplägget och skoldisciplinen föll emellertid inte i god jord hos alla lärare. Det fick den dåvarande generaldirektören för skolöverstyrelsen att uttala följande:

Om jag förstår rätt har en del lärare retat sig på att arbetsgruppen som genomförde intensivstudien funnit ett klart samband mellan intresseväckande och stimulerande undervisning och trivsel i klassen.⁸¹

Resultatet från den här undersökningen spred sig till media, där den tolkades på olika sätt. Å ena sidan uttrycktes uppfattningen att en dålig disciplin ofta är lärarens fel och att skolan bestod av en uppsjö inkompetenta lärare, å andra sidan menade flera tidningar att den bristande skoldisciplinen skulle vara en följd av en felaktig bedriven undervisning.⁸²

En annan orsak till den bristande skoldisciplinen ansågs vara frånvaron av elevansvar och skoldemokrati. Det antogs att om eleverna fick större inflytande över undervisningen skulle de också inte vara lika ifrågasättande och besvärliga utan vara mer disciplinerade. Men vurmandet för elevansvar och skoldemokrati gick dock stick i stäv med den äldre undervisningen vilken baserades på ”en dominativ pedagogik, grundad på befallningar och lydnad.”⁸³ Men det ökande elevinflytandet låg emellertid i linje med de demokratiska och anti-auktoritära strömningarna som förändrade Sverige under 1960-talet:

Vidgat elevinflytande i skolan ska ses inte bara som naturligt för en demokrati utan också som ett led i strävandena att genom ökat elevansvar åstadkomma ett

⁷⁹ *Lärartidningen* 1964:11 s. 372.

⁸⁰ *Lärartidningen* 1965:33 s. 3.

⁸¹ *Lärartidningen* 1965:35 s. 5.

⁸² *Lärartidningen* 1965:35 s. 5.

⁸³ *Lärartidningen/Svensk Skoltidning* 1967:5 s. 11.

bättre arbetsklimat i skolan och ännu mer harmoniska relationer mellan alla de kategorier som är inbegripa i skolans verksamhet.⁸⁴

Utvecklingen av elevdemokrati hade sålunda en dubbel innebörd; å ena sidan ansågs den vara en följdriktig konsekvens av samhällsutvecklingen och å andra sidan användes den för att dämpa oroligheterna hos eleverna, deras benägenhet att göra motstånd mot de rådande normerna. Avsikten med att öka elevinflytandet kan då ses som ett disciplineringsinstrument för lärarna och ett av de svar på vilka medel skolan tog till för att stävja oordningen, men också vara ett belägg på en av orsakerna till den bristande skoldisciplinen; eleverna var inte delaktiga i upplägget av sina studier, därför ifrågasatte de den. Vurmandet för ett genomförande av elevinflytandet var en del av en process där gamla auktoritetsförhållanden ifrågasattes och luckrades upp. Nedan beskrivs hur den dåvarande utbildningsministern resonerade kring disciplinproblemen och kopplingen mellan en gammaldags syn på disciplin och en modern sådan där en förändrad relation mellan lärare och elever förordades:

Statsrådet Palme berörde också rätt utförligt disciplinproblemen, där han anslöt sig till de uppfattningar som kommit fram under konferensen, att skilja på disciplin i gammal bemärkelse och frågan om ordning och reda, där man söker former för förnuftig samlevnad inom skolans ram och skapar en anda av hänsyn och tolerans.⁸⁵

En viktig aspekt av klassrummets didaktik är lärarens förhållande till eleverna och mer specifikt vilket beteende läraren accepterar från elevernas sida. Ju snävare ram läraren hade för hur eleven skall bete sig, desto svårare var det för eleven att inte överträda den. Läraren kunde sträva efter att vara auktoritär eller att uppnå auktoritet hos eleverna, att inta en mer avspänd attityd eller en mer allvarlig sådan. Inställningen till eleverna och förståelsen för dessa från lärarens sida spelade en stor roll för relationen mellan dessa. Följande är ett exempel på hur lärarna förhöll sig till eleverna på olika sätt:

Uppkäftig motsägelselusta hos några elever kan av en lärare mottas med gott humör och accepteras som naturlig dialog mellan en slagfärdig lärare och debattsugna elever, medan en annan lärare uppfattar beteendemönstret som trots.

⁸⁶

⁸⁴ *Lärartidningen/Svensk Skoltidning* 1967:44 s. 6.

⁸⁵ *Lärartidningen/Svensk Skoltidning* 1967:44 s. 9.

⁸⁶ *Lärartidningen* 1965:1-2 s. 7.

Det fanns också en skillnad i hur lärarna förhöll sig till elever från olika klasser i samhället. När det gällde lärarnas inställning till elever från medelklassen var den mer positiv än elever från arbetarklassen. Orsaken till den här särbehandlingen kan ha varit att lärarna var en del av samhällets medelklass och oftast hade vuxit upp i den. Det medförde att de delade samma sociokulturella miljö som eleverna från medelklassen vilket i sin tur förde med sig att läraren och eleverna delade en likartad syn på hur ett acceptabelt beteende skulle gestaltas. En elev från arbetarklassen avvek däremot ofta från medelklassens värderingar om det acceptabla beteendet vilket kunde förorsaka en konflikt i relationen med läraren om denne inte kunde anpassa sig till eleven. Följande uttrycker just detta:

En tendens, iakttagen också i en engelsk undersökning, var att lärarna som i allmänhet kommer från medelklassen, bedömde elever ur arbetarklassen strängare än elever ur de övriga socialgrupperna, något som kanske kunde förklaras med bristande kännedom om familjemiljöer, som skiljer sig från den egna socialgruppens.⁸⁷

Det var inte enbart lärare som inte var förmögna att förstå och sätta sig in i vissa elevers förhållanden och värderingar, även det motsatta förekom. De störningar som lärare hade iakttagit hos vissa elever hade inte alls uppmärksamats av deras föräldrar.⁸⁸ Från skolans håll var det viktigt att värderingarna i hemmen överensstämde med de skolan förmedlade. Barnens fostran var en uppgift för såväl skolan som hemmen och dessa ”måste vara överens om vissa fasta principer för barnens fostran”.⁸⁹ Det problem som uppstod när skolan behövde assistans med att fostra barnen var att, som tidigare nämnts, hemmens syn på vilka normer inte alls överensstämde med skolans. I sin iver att komma till rätta med den bristande skoldisciplinen fanns det till och med de som ville att samhället skulle uppfostra föräldrarna. Följande uttrycker denna strävan:

Förslag till åtgärder som hjälp åt lärarna för att åstadkomma en förbättrad disciplin-, fostrings- och undervisningssituation har under de senaste årens akuta disciplinkris inte saknats. Förslag har förts fram om föräldraskolor och i viss mån även realiserats.⁹⁰

⁸⁷ *Lärartidningen* 1964 s. 1011.

⁸⁸ *Lärartidningen* 1964 s. 1011.

⁸⁹ *Svensk Skoltidning* 1963:14 s. 4.

⁹⁰ *Svensk Skoltidning* 1964:20 s. 2.

Det var nu inte ovanligt att betrakta vissa hem, och förhållandena där, som skadliga för barnen. Den emotionella miljön vissa barn vistades i ansågs som en högst bidragande orsak till att dessa barn inte kunde anpassa sig till de normer som gällde i skolan. I stället störde barnen undervisningen för både läraren och de andra eleverna, vilket framgår av nedanstående:

...känslökyla mellan föräldrarna, bristande omsorg och förståelse för andras problem, surmulen kritik och ständig irritation kan skapa en atmosfär, som är skadlig för barnens sociala och emotionella utveckling. Detta ger i sin tur utslag i barnens beteenden i skolan, i rastlöshet, oro, brist på koncentration, bristande ordning, i många fall aggressivitet, opposition och fräckt uppträdande.⁹¹

Det var också vanligt att de barn som hade anpassningssvårigheter skolkade för att komma undan en undervisning de inte var tillfreds med. Att avvika från sig undervisningen sågs dock inte med blida ögon utan som ”ett symptom på bristande samhällsanpassning, som samhället har att så snart som möjligt råda bot för”⁹². Men den skolkande eleven sågs inte enbart som ett individuellt problem utan också ur ett samhälleligt perspektiv. Denna inställning ger följande uttalande uttryck för: ”Skolans disciplinproblem är förvisso inte bara ett skolans problem utan fastmera ett samhällsproblem, som samhället måste uppmärksamma och försöka lösa.”⁹³ Skolan kunde använda sig av olika instrument för att tillrättavisa eleverna när de brutit mot skolans normer, men det innebär inte att de faktorer vilka gav upphov till elevernas beteenden undanröjdes. Det senare synsättet, att disciplinproblemet beror på samhälleliga faktorer, var också något Skolöverstyrelsen disciplinrupp konstaterade efter att under fyra år utrett disciplinproblemet, dess orsaker och lösningarna på det:

Gruppen har emellertid varit fullt medveten om att man med åtgärder av korrektionskaraktär oftast bara avlägsnar symtom på brister i skolmiljön, vilka i sin tur beror på en rad faktorer utom skolan.⁹⁴

Disciplinproblemen sågs av vissa betraktare som en följd utav att samhället hade genomgått en hastig och djupgående förändring. De ekonomiska och sociala förändringar vilka hade omformat Sverige efter det andra världskriget hade även påverkat de normer som reglerade interaktionerna mellan människor; den själva samhällskulturen:

⁹¹ *Lärartidningen* 1965:44 s.14-15.

⁹² *Lärartidningen* 1964:11 s. 371.

⁹³ *Lärartidningen* 1963:17 s. 36.

⁹⁴ *Svensk Skoltidning* 1965:111 s. 18.

Disciplinproblem är typiska för en kultur i snabb förändring. Att lära sig konformitet med en miljö och en kulturkrets som har enkla och stabila strukturer och där normerna och kraven förändras föga från generation till generation är förhållandevis enkelt. Med en snabb förändring följer en upplösning av etablerade normer och traditionella värden och i många fall sätts inte nya otvetydiga normer i stället.⁹⁵

I det nya virrvarret av normer var det svårt att hävda att några av dem var att föredra före andra. Speciellt då de vuxnas normer ofta stod i motsats till ungdomens. Istället gällde olika normer beroende på inom vilken specifik kontext interaktionerna ägde rum. Det här förhållandet beskrevs av en norsk lektor som givits plats i *Lärartidningen* att uttrycka följande:

Barnen stöter åter på nya normsystem förutom dem som de har fått i hemmen och i gängen. Hade de mött ett enhetligt och klart normsystem, hade svårigheterna inte tillnärmelsevis blivit så stora. Men det är långt ifrån fallet. Föräldrarnas normsystem konfronteras först med en lärares, så med en annan lärares, så en tredje lärares normsystem o s v.⁹⁶

Samhället hade fått uppleva hur ett nytt fenomen hade utvecklats; ungdomskulturen! I kölvattnet av nya kulturella yttringar som rock- och popmusiken skapade ungdomarna egna subkulturer där deras egna normer och värderingar om hur livet skulle levas gällde. I fråga om frisyrer, klädsstil och musiksmak uppstod en avgrund mellan den unga och äldre generationen. Längst gick grupperingar som mods, provies och hippies vilka förkastade såväl Svenssonmentaliteten som det ytliga konsumtionssamhället.⁹⁷ Eftersom skolan representerade samhället och lärarna förmedlade dess värderingar kunde det innebära att lärarna blev måltavlor för ungdomarnas, elevernas, uppror mot det vuxna samhället. Ungdomarna blev till egna motståndsgupper i samhället, vilket nedanstående beskriver:

Många av ungdomarna har redan i de första tonåren kommit på kant med både hemmet, i skolan och samhället i övrigt. De sluter sig samman i grupper med egna värderingar och egna normer, skapar om man så vill sitt eget samhälle i samhället.

⁹⁸

⁹⁵ *Lärartidningen* 1965:44 s. 14.

⁹⁶ *Lärartidningen* 1965:44 s. 14.

⁹⁷ Östberg, K, *1968 när allting var i rörelse*, 2002 s. 88-91.

⁹⁸ *Lärartidningen/Svensk Skoltidning* 1967:5 s. 11.

De här problemen med ungdomsgrupper var störst i storstäderna där de sociala villkoren ofta var en grogrund för elevers svårigheter att anpassa sig till skolkulturen. De betongförorter som byggdes i framförallt storstäderna för att eliminera bostadsbristen skapade andra nya problem i form av alienation, missbruk och splittrade familjer. De följande två betraktarna beskriver det dåtida Sverige:

Där finner vi mastodontskolorna, de stora klasserna, anonymiteten, de många splittrade hemmen och många andra orsaker till vilka man ofta direkt kan hänvisa, när man stöter på elever med skolsvårigheter i disciplinsammanhang.⁹⁹

Det är väl ändå så att vårt moderna samhälle lider av en tidstypisk sjukdom, ungdomsproblemen, förorsakad av bostadsbrist, av alkoholism och prostitution, av anonymitetens anonymitets-faktorer etc.¹⁰⁰

Inte alla såg ungdomarna som problem. Andra menade att de stod för en ny frisk vind och i stället för elever som okritiskt anammade skolans normer och inte vågade ge uttryck för sina egna åsikter hade auktoritetsutmanande elever trätt fram:

Att dagens ungdom, framförallt den obligatoriska skolans elever, i sitt uppträdande och sitt sätt att vara, märkbart skiljer sig från tidigare decenniers är oemotsägligt – och dessutom naturligt. Eleverna har blivit väsentligt mycket mer öppna och frimodiga.¹⁰¹

Inte bara ungdomarna och människorna i storstäderna påverkades av förändringarna under 1960-talet, utan även de på landsbygden kände av dessa. När de gamla småskaliga skolorna försvann medförde det även att den psykosociala miljön förändrades. Effektivitet och framsteg genomsyrade samhällskulturen vilket också påverkade relationerna mellan människorna i samhället - i städer och på landsbygden - och därmed även i skolan:

Så har centraliseringen med sina förtjänster kommit men den har också rivit ner idyllen med mastodontskolor och ty åtföljande orosmoment, känsla av anstalt, känslan av att vara ett monotont kugghjul skött från en expedition med lärarna som robotiserade schackpjäser till vantrivsel för både lärare och elever.¹⁰²

⁹⁹ *Lärartidningen* 1963:19 s. 4.

¹⁰⁰ *Lärartidningen* 1965:35 s. 5.

¹⁰¹ *Svensk Skoltidning* 1964:9 s. 2.

¹⁰² *Lärartidningen* 1966:43 s. 31.

Efter att ha presenterat och reflekterat över hur de samhällsliga förhållandena kunde ha frammanat problemen med skoldisciplinen kommer här den motsatta orsaken att föras fram; det individuella perspektivet. Enligt detta stod orsaken till den misslyckade anpassningen att finna hos individen. Hjärnskador kunde vara en orsak till onormalt beteende, vilket nedanstående betraktare hävdade:

I andra fall ter sig psykiska miljöskador som mest sannolika bakom symtomatologin och i åter andra ter sig hjärnskador – aktuella eller tidigare – som mest troliga orsaker till de iaktagna beteenderubbningarna.¹⁰³

Med det här betraktelsesättet var: ”Eleven i obs-klassen och i den särskilda obs-undervisningen är alltså att betrakta *både* som elev och patient.”¹⁰⁴ En metod som användes för att upptäcka de elever vilka befarades ha neurologiska defekter var skolmognadstesterna. Om utfallet av en av dessa följdes följande kommentar: ”Flertalet av våra patienter visar även en påfallande affektlabilitet i skolan.”¹⁰⁵ I en artikel om skolmognadstester betonades vikten av att personalen i skolan upptäckte de barn som inte var mogna för undervisningen. En bild i *Lärartidningen* uppvisar fem lärarinnor bredvid ett barn som sitter i en sandlåda:

Arbetslaget samlat kring sandlådan – ett viktigt hjälpmedel i kartläggningen av ett barns psyke.¹⁰⁶

Skolans personal skulle alltså fungera som detektorer för avvikande beteenden, vilka inte överensstämde med dem som ansågs vara det normala och samtidigt optimala för att undervisningen skulle förflyta utan störande moment. I mitten av 1960-talet eskalerade även antalet anmälningar om elever för psykisk undersökning. Vad det berodde på ges ingen förklaring på, men en inte alltför djärv hypotes är att den akuta krisen i fråga om skoldisciplinen kan ha påverkat skolpersonalen till att fokusera problemet på individen och inte undervisningen.¹⁰⁷ En slags motstrategi från lärarnas sida för att möta motståndet mot deras maktutövning och avskaffandet av agan, deras tidigare disciplineringsinstrument.

¹⁰³ *Lärartidningen* 1963:14 s. 19.

¹⁰⁴ *Lärartidningen* 1963:8 s. 25.

¹⁰⁵ *Lärartidningen* 1963:14 s. 19.

¹⁰⁶ *Lärartidningen* 1963:14 s. 20.

¹⁰⁷ *Lärartidningen* 1964:11 s.363.

Varje brott mot ordningen är ett motstånd och därmed ett ifrågasättande av denna. Vare sig detta motstånd riktar sig mot de värderingar som ligger till grund för diskursen eller bara mot de faktiska uttrycken av denna utmanas den. När eleverna försökte anpassa sig och misslyckades, mer eller mindre, eller när de avsiktligt gick in för att bryta mot normerna. Det senare var svårare för lärarna att hantera och för en del lärare kunde motståndet uppfattas som att vissa klasser uppträdde som en ”organiserad motståndsrörelse.”¹⁰⁸ När dessa situationer uppstod ställdes lärarna verkligen på prov; hur skapa ordning i en klass som var avogt inställd till både läraren och den undervisning denne ville förmedla? Följande fångar den här svåra situationen:

En av de otrevligaste situationer en lärare kan råka ut för, är att undervisa i en klass som sammangaddat sig mot honom: Har han en hel klass mot sej, är han tämligen hjälplös.¹⁰⁹

Vissa av de elever som gjorde motstånd mot lärarna och undervisningen betraktades som asociala element eftersom de ifrågasatte de skolans och samhällets förordningar och normer. Dessa elever gavs skulden för att trivseln hade urartat på en del skolor. Problemet var således inte strukturell, skolkulturen eller samhället, utan ett individuellt sådant. Nedanstående beskriver en sådan här uppfattning:

Vi ska emellertid klart deklarerat att bristande arbetstrivsel i skolan i de allra flesta fall har sin grund i vissa elevers uttalade eller outtalade ovilja mot undervisning överhuvudtaget, mot att inordnas under de regler som måste finnas i det samhälle skolan utgör, och förutfattade meningar om lärare.¹¹⁰

En skribent förfasar sig över den skrämmande debatt i media som ställt sig på elevernas sida. Skolan skall rätta sig efter eleverna och deras behov; uppfyller inte lärarna elevernas krav ifrågasätts deras kompetens. Den gamla skolan där läraren var en given auktoritet hade fått ge vika för en skola där läraren var tvungen att erövra sin auktoritet. Skribenten uttryckte sin bestörthet på följande sätt:

Elever tycks inte vilja se lärare som människor och som sådana i besittning av mänskliga känslor. Läraren ska vara till för eleverna och reagera helt och fullt så

¹⁰⁸ *Lärartidningen* 1963:17 s. 36.

¹⁰⁹ *Lärartidningen* 1963:14 s. 30.

¹¹⁰ *Lärartidningen/Svensk Skoltidning* 1967:43 s. 5.

som eleverna önskar. Sker inte detta anser sig eleverna ha full rätt att trakassera, sabotera och förfölja läraren personligen och den undervisning som meddelas.¹¹¹

Lärarna ifrågasattes alltså inte bara in sin yrkesroll utan även som individer. Huruvida det här ifrågasättandet var en följd av att lärarna sågs som instrument för den rådande diskursen och att eleverna genom att kritisera lärarna indirekt ifrågasatte denna framgår inte explicit av undersökningen. Att vissa elever sågs som ett hot mot skolledarnas makt uttalades av en rektor som menade att en grupp ”extrema vänsterelever” ville ”vinna segrar genom att demonstrera makt, genom att sabotera t ex ordningsregler.” Vad var då dessa elevers mål? Enligt artikeln propagerade de för skoldemokrati, vilket rektorn tydligen uppfattade som en subversiv verksamhet vars mål var att ifrågasätta dennes makt.¹¹²

Hur kan då resultatet från den tredje frågeställningen tolkas utifrån Foucaults teori om att där det finns makt existerar det också ett motstånd mot denna? Svaret är att flera av Foucaults teser överensstämmer med resultatet. För det första medförde elevernas motstånd mot normerna, eller diskursen för att tala med Foucault, att en utredning på högsta ort tillsattes för att få bukt med den akuta situationen. Motståndet mot att följa normerna, rätta sig efter diskursen, sågs som en utmaning mot skolans åliggande; att undervisa och fostra eleverna. Ett motstånd som i ett vidare perspektiv ifrågasatte lärarkårens makt att utforma undervisningen. Även om det antagligen var ett stort antal lärare som välkomnade ett ökat elevansvar och inflytande, fanns det andra vilka såg detta som en underminering av deras auktoritet; deras makt över eleverna var hotad och det gällde att försvara den.

Den andra viktiga iakttagelsen var hur skolan reagerade på det ökande motståndet, elevernas motdiskurs. Skolvärldens patentlösning på problemet tycktes utifrån materialet ha varit en icke-lösning; de stökiga eleverna avlägsnades till en särskild institution inom skolan där de kunde observeras och kuvas (samtidigt som de skulle få extra hjälp med den själva undervisningen). Vissa skribenter nämnde att orsakerna till det ökande motståndet stod att finna i socioekonomiska missförhållanden, undermålig undervisning, stora klasser, eller att en normupplösning hade ägt rum i samhället. Men oavsett vilken orsaken var så var det tydligen enklare att avlägsna det abnormala än att åtgärda den bakomliggande orsaken.

¹¹¹ *Lärartidningen/Svensk Skoltidning* 1967:43 s. 5.

¹¹² *Lärartidningen/Svensk Skoltidning* 1969:14-15 s. 23.

Enligt Foucault förekom det makt i alla relationer människor mellan. I skolsituationen är detta tydligt. Maktpositionerna i klassrummet kan beskrivas enligt följande; läraren har en uppfattning om vad ett godtagbart beteende är, eleven kan antingen rätta sig efter eller bryta mot lärarens uppfattning. Om eleven väljer det första alternativet belönas denne, om eleven väljer det andra alternativet straffas denne. Men om eleven gör motstånd ifrågasätts lärarens auktoritet. Om ett tillräckligt antal elever ifrågasatte de normer som gällde i skolan kunde det liknas vid en motståndsrörelse och innebära att skolans förmåga att hantera disciplinen ifrågasattes. Det handlar sålunda om en ojämlig makttillgång till lärarens fördel, vilket innebär mer eller mindre maktlöshet, gränsande till vanmakt, hos eleverna; så länge de bemödar sig att rätta sig efter normerna, om de i stället bryter mot dessa kan den här maktlösheten, vanmakten, överföras mot läraren. Men eftersom läraren innehar en position högre upp i makthierarkin har eleven inget att vinna på att ifrågasätta lärarens normer, så tillvida lärarens normer inte bryter mot de makronormer som är rådande inom samhällskulturen. Det här beskrivna maktspelet ger en grov bild av hur problemet med skoldisciplinen gestaltade sig, och eskalerade, under tiden för den här undersökningen.

9. Sammanfattning av resultatet

Resultatet av den här undersökningen visar att det vid början av 1960-talet ansågs föreligga en akut disciplinkris som föranledde Skolöverstyrelsen att tillsätta en expertgrupp för att reda ut problemet med denna. Eleverna visade sin bristande anpassning till skolans regler och normer genom skolk, stölder och vagabondage utanför klassrummet, och med pratsjuka, dålig koncentration, lättja och nonchalans inom detta. I det undersökta materialet framgår det inte explicit hur ett eftersträvansvärt beteende skulle gestalta sig, utan det får uttydas implicit genom antagandet att motsatsen till den dåliga ordningen och uppförandet skulle ha varit det beteende som eftertraktades av lärarna.

När det gäller vilka medel som skulle användas för att upprätthålla disciplinen och tygla brotten mot denna ansågs att inte ens de mest effektiva korrektionsinstrumenten kunde lösa disciplinproblemet. De disciplininstrument lärarna hade tillgång till hade inte visat sig tillräckligt verkningsfulla. I den förändrade skola som växte fram under 1960-talet, där eleven skulle fostras till eget ansvar och självständighet, hade den tidigare fostran som ägde rum med hjälp av hot och bestraffningar inte längre en självklar plats. Disciplinproblem var oundvikliga, uttrycktes det, i den moderna anti-auktoritära skolan som skulle arbeta med

demokratiska undervisningssätt. Inställningen till den avskaffade agan var problematisk; å ena sidan hörde den till en svunnen tid, å andra sidan menade en del att fanns det skäl för ett återinförande av den. Det instrument som främst förespråkades var användningen av obs-klasser och obs-kliniker där elever med anpassningssvårigheter kunde placeras och isoleras för att inte störa lärarna och de andra, skötsamma, eleverna. Även kvarsittning som bestraffning var ett instrument som förordades. Noterbart är att betygen i ordning och uppförande endast nämndes *en* gång; och då i en undersökning där en majoritet av lärarna ville att dessa betyg skulle finnas kvar.

Beträffande vilken orsak till varför problemet med skoldisciplinen existerade angavs en rad olika sådana. Skolornas olämpliga arkitektur, ett för stort antal elever i klasserna angavs som orsaker till elevernas rastlösa och aggressiva beteende. En ointressant och ostimulerande undervisning var en annan orsak som fördes fram. Bristen på elevinflytande och elevansvar gav upphov till disharmoniska relationer mellan lärare och elever, vilket i sin tur skapade disciplinproblem. Lärarens alltför bryska inställning till, eller oförståelse inför, eleverna var också en riskfaktor som kunde skapa en grogrund för stökigt beteende från elevernas sida.

Barn som växte upp i hem med såväl ekonomiska och sociala svårigheter som emotionell misär hade ofta problem med att anpassa sig till skolans normer, speciellt när dessa inte överensstämde med hemmens. De här socioekonomiska orsakerna var störst i storstäderna där mastodontskolor gav upphov till främlingsskap och anonymitet, vilket skapade oro bland eleverna och sedan påverkade klassrumsklimatet på ett negativt sätt. En annan orsak som beskrevs var att ungdomarna hade utvecklat en egen kultur med normer som bröt mot de vuxnas. Ett annat betraktelsesätt var att orsaken till disciplinproblemen stod att finna hos eleven, i dennes hjärna; dessa var antingen psykiska miljöskador eller medfödda hjärnskador.

Det sista skälet till att eleverna inte följde de rådande normerna för acceptabelt beteende var ett medvetet *motstånd* riktad mot läraren och dennes makt att styra deras beteende i klassrummet. Eleverna utmanade läraren genom att gestalta en *mot-diskurs*, vilken var avsedd att rubba lärarens makt över dem. Ofta var detta ett motstånd som emanerade ur vanmakten av att inte vara förmögen att efterfölja och anpassa sig till de rådande normerna, eller att dessa var alltför främmande och auktoritära för de här rebelliska eleverna.

10. Återanknytning och analys

Det här avsnittet är upplagt enligt följande; först jämförs resultatet från undersökningen med den tidigare forskningen. I denna ingår i det här avsnittet även Bjereld och Demker samt Elias av den orsaken att deras teser anknyter till undersökningens resultat. Sedan följer redogörelse för vad i den tidigare forskningen som inte återfanns i resultatet och sedan det motsatta förhållandet; där undersökningsresultatet inte återfanns i den tidigare forskningen. En analys av undersökningens resultatet kopplat till inledningen och den skoldisciplinen i dagens skola jämfört med den på 1960-talet följer sedan, med en diskussion om vad samhället, skolan och läraren kan göra för att skapa en optimal trivsel i klassrummet.

Bjereld och Demker skildrade hur 1960-talets auktoritetsnedrivning också påverkade de kollektiva normerna i samhället vilket i sin tur försvårade för skolan att propagera för enhetliga normer. Undersökningen bekräftar den här bilden av en samhällskultur där gamla traditioner och etablerade normer ersattes otvetydiga sådana, vilka genererade disciplinproblem. Skolan kom enligt Bjereld och Demker att symbolisera det traditionella och auktoritära samhället och blev därmed en måltavla för ungdomarnas missnöje mot detta. Det här framgår på flera ställen i materialet; eleverna som en organiserad motståndsrörelse, med en ovilja mot att undervisas över huvud taget och ett motstånd mot att underordna sig under skolans regler.

Landahl visade i sin forskning att det under 1950-talet hade skett en förändring av hur eleverna betedde sig. Brotten mot ordningen som tidigare hade bestått i fusk och ogiltig frånvaro, utökades med störande beteenden som pratsamhet, nonchalans och oförmåga att sitta stilla. Den här nya situationen framkommer även i materialet, där det uttrycks indignation över elevernas pratsamhet, oro, aggressivitet och ovilja att arbeta hårt. Den här allmänna oordningen hade blivit det verkliga disciplinproblemet eftersom det förekom dagligen och hade blivit ett allmänt problem bland de elever som tidigare varit skötsamma. Enligt Landahl ansåg lärarna att de hade för få instrument i sin disciplinering av eleverna. Lärarna menade att det fanns ett utrymme för att störa ordningen vilket medförde att lärarna aldrig kunde ha tillräckligt med korrektionsmedel. Den här inställningen återfinns även i materialet, där det uttrycks att även om lärarna har effektiva korrektionsmedel, så kommer det inte lösa problemen med skoldisciplinen. I materialet står också att många förslag har provats upprepade gånger men utan att nämnvärda resultat har uppnåtts.

Qvarsebo redogjorde för ett paradigmskifte i synen på skolans fostrande roll. Den nya synen bestod i att aga, tvång och straff var förlegade metoder och att eleverna istället skulle fostras i

en demokratisk anda baserad på undervisningsmetoder där de fick lära sig att samarbeta i grupper. Det här överensstämmer med vad docenten Ingvar Johansson konstaterade; hot och bestraffningar är inga metoder att föredra för att fostra eleverna till ansvar, samverkan och hänsyn, utan det var genom sociala aktiviteter detta mål skulle uppnås. I resultatet framgår även att i den framväxande anti-auktoritära skolan ställdes läraren på prov då denne skulle uppmuntra ett kritisk, anti-auktoritärt, förhållningssätt från elevernas sida samtidigt som läraren skulle upprätthålla sin auktoritet. Ett vidgat elevinflytande skulle även medföra att relationerna mellan elever och skolpersonalen blev mer harmoniska. De här exemplen ur resultatet visar att det paradigmskifte Qvarsebo beskrev till stor del hade fått fotfäste i skolan.

Under 1950-talet ägde även en annan förändring rum som det finns spår av i resultatet. Det rör sig om den psykologisering och individualisering av det avvikande beteendet som Qvarsebo beskriver i sin avhandling. I resultatet framkommer att lättja och pratsjuka är djupliggande beteenderubbningar, att eleverna i obs-klasserna sågs som patienter och att det avvikande beteendet kunde bero på hjärnskador. Men även kritiska röster höjdes mot denna psykologisering; en barnpsykiater hade fått ett intryck av att obs-klasserna användes som avstjälningsplatser för elever som inte betedde sig normalt. Ett konkret exempel på denna psykologisering var den bild på arbetslaget som hade samlats kring sandlådan för att kartlägga psyket på det barn som lekte där. Enligt Qvarsebo var ledordet för den här verksamheten mental omvårdnad och den bilden förmedlar också resultatet av undersökningen.

Qvarsebo beskriver även hur föräldrarna till de elever som hade anpassningssvårigheter kontrollerades av skolan, och i resultatet finns ett exempel på hur disciplinproblemet skulle avhjälpas genom att införa föräldraskolor. När elevernas beteende inte motsvarade de skolan förordade, uttrycktes det i materialet röster om skolan och hemmen måste vara överens om vilka principer som skulle gälla för barnens beteende och fostran. Qvarsebo beskriver de förslag som utredningen i slutet av 1940-talet förordade om en förbättrad skolmiljö i form av trevligare skolgårdar, mindre klasser och mindre byggnader och dessa förslag upprepas i materialet femton år senare där dåtidens mastodontskolor gavs skulden för otrivseln i skolan. I så väl Qvarsebos avhandling som i materialet den här undersökningen bygger på anses ungdomskulturen ha en negativ påverkan på skoldisciplinen. Ungdomsgrupperna skapar egna normer som står i kontrast till skolan och samhället. I slutet av 1940-talet var majoriteten av lärarna mot ett avskaffande av aga som disciplineringsinstrument, sexton år senare var en majoritet av lärarna mot ett avskaffande av betygen i ordning och uppförande. Det rör sig inte

om samma slags instrument, men i båda fallen är lärarna mot ett avskaffande disciplininstrument som ger dem makt över eleverna och därmed en minskning av deras makt. I resultatet från undersökningen antyds även försiktigt en saknad av agan. Liljequists beskrivning av klassrummets outsiders finns det även uttryck av i materialet. De utgörs av elever från, främst, arbetarklassen vilka inte har det lika lätt som elever från medelklassen att anpassa sig till lärarens normer. Arbetarbarnen bedöms strängare av lärarna, vilket förklaras med att lärarna har bristande kännedom om förhållandena i dessa familjer. Undersökningen visar även att de beteenden som lärarna ansåg som störande i vissa fall inte alls uppfattades på samma sätt i dessa elevers hem. Liljequist beskriver hur tiden för undersökningen präglades av en behavioristisk syn på människan där det avvikande beteendet hotade harmonin. Den här synen återspeglas i materialet där det står att för effektivitetens skull är det nödvändigt att skolan befrias från de elever som hindrar skolverksamheten.

Här följer några teoretiska ansatser som antingen inte kunde påvisas i materialet. Elias civilisationsteori har, i likhet med Foucaults maktteori, följt undersökningen som ett raster; den har funnits där men har varit svår att explicit påvisa eftersom en internalisering av normer och påföljande kontrollerade beteende uppfattas som individens eget. En tes att beakta är den om att eleverna, ungdomarna under 1960-talet, i högre mån än de vuxna motsatte sig den tidens rådande normer. Med tanke på undersökningens resultat är det ingen särskilt djärv tes att framkasta. Ödmans tes om att skolan genomsyras av den immanenta pedagogiken är likaledes svår att bevisa eftersom den är osynlig, uttrycker det normala och verkar genom en dold disciplinering. Med Ödmans resonemang om att det normala befästs genom att det reproduceras genom aktörernas handlingar ger det en antydning om varför motståndet mot den rådande diskursen, den bristande skoldisciplinen, ansågs vara ett sådant stort problem. Om Elias och Ödmans teser var svåra att empiriskt bevisa är det lättare med Landahls tankegång om att det var svårt att sätta betyg i ordning och att det skulle kunna ha varit ett skäl för det avskaffades; men inga skäl till varför ordningsbetyget avskaffades återfanns i materialet.

Likväl som det fanns teorier, hypoteser och fakta i den tidigare forskningen vilka inte kunde påvisas i materialet, gällde även det motsatta; inte allt av undersökningens resultat fanns omnämnt i den tidigare forskningen. Främst gäller det för den tiden aktuell information som exempelvis diskussionen om den rapport skolöverstyrelsen gav om skolans fostrande verksamhet och elevers påstådda trakassering av lärare för att dessa inte gjorde som eleverna önskade. I resultatredovisningen fanns ett uttalande om sambandet mellan en stimulerande

och intresseväckande undervisning och trivseln i klassrummet. Men i den tidigare forskningen nämndes inget om didaktik och relationen mellan denna och elevernas beteende. Materialet för undersökningen, tidningar som utkom en gång i veckan, bidrog säkerligen till att dessa innehöll mer dagsaktuella händelser och företeelse än böcker skrivna efter den tid de beskrev.

I början av 1960-talet ansågs det råda en akut disciplinkris i den svenska skolan. Alltför många elever avvek från det acceptabla beteendet för att i stället störa undervisningen genom pratsamhet, rastlöshet, nonchalans och en ovilja till att lyssna och arbeta. Inga av de tillgängliga disciplineringsinstrumenten hade uppvisat någon nämnbar effekt och en stämning av vanmakt spred sig. Det här gällde inte längre ett fåtal elever utan även de som vanligtvis hade varit skötsamma och fogliga. Främst två lösningar förordades för att komma tillrätta med den bristande skoldisciplinen; den ena bestod av att avvisa de stökiga eleverna till obs-klasser, den andra i att förbättra trivseln i skolan genom att utöka elevernas inflytande över undervisningen. Betygen i ordning och uppförande diskuterades inte utan försvann i samma veva som auktoritetsnedrivningen och normupplösningen förändrade samhällskulturen från en auktoritär till en anti-auktoritär sådan. Hur förhåller sig då den här skolsituationen i jämförelse med den som beskrevs i inledningen om den samtida situationen?

Även i den nuvarande skolsituationen råder det en akut disciplinkris; lärare ignoreras och misshandlas, skolor får stängas för att skoldisciplinen har urartat. Elever som sätter sina egna normer utan respekt för lärarens auktoritet och de disciplineringsinstrument denne har att använda sig av har föga effekt på alltför många elevers beteende. Samtidens problem tangerar således de som fanns i skolan för fyrtio år sedan. I inledningen beskrevs hur den nuvarande skolministern, Björklund, och hans föregångare, Baylan, hade olika syn på hur problemet skall hanteras. Den förres recept ekar från 1960-talet; återinför ordningsbetyget och avvisa de stökiga eleverna. Baylan menar att ett ordningsbetyg är verkningslöst på de elever som missköter sig grovt och bara fungerar på dem som redan sköter sig. Rothstein vill i stället ha betyg i samarbete och spinner där vidare på den anti-auktoritära inriktningen på 1960-talet som menade att ett ökat elevinflytande över undervisningen skulle ge större trivsel i skolan.

Frågan är om en återgång till ett disciplineringsinstrument som inte fungerade för fyrtio år sedan är rätt väg att gå i dagens skola. Av resultatet från undersökningen framgår att ordningsbetyget inte var ett instrument som ansågs vara effektivt för att disciplinera eleverna, utan det viktigaste instrumentet var avvisande till observationsklass. En anledning till att

ordningsbetyget, och det i uppförande, inte föll väl ut på 1960-talet kan vara att när det auktoritära samhället förändrades blev ordningsbetyget alltmer tandlöst. Vilket skulle göra det ännu mer omodernt i dagens skola som är mindre auktoritärt än det anti-auktoritära samhället på 1960-talet. Ett återinförande av ordningsbetyg blir då snarare att gå tillbaka till den skola som fanns under 1950-talet, med dess hierarkiska och auktoritära människosyn som enligt Rothstein fostrade lydiga, sociala kameleonter som okritiskt anpassade sig till normerna och makten bakom dem. Rothstein menar att det i stället är de ifrågasättande, rebelliska och kreativa eleverna som skolan behöver utbilda för det framtida samhället och för att dessa skall kunna få plats i skolan krävs det både utrymme för såväl olydnad som oordning. Det är därför han förespråkar betyg i samarbete i stället för i ordning.

I inledningen fördes en tanke fram att för läraren är den kritiska punkten skiljelinjen mellan att vara en auktoritär lärare som använder olika disciplineringsinstrument för att domptera sin klass, och en lärare som vinner sin auktoritet genom att vara lyhörd för elevernas behov och individuella lärande. För det är endast genom att vara didaktiskt skicklig och vara empatisk som läraren kan fullfölja sin uppgift att anpassa undervisningen till var och en av eleverna. För den auktoritära läraren är undervisningen enklare eftersom denne bara behöver tillämpa en konformistisk och dogmatisk undervisning; de som då inte kan anpassa sig stämplas som avvikande och störda. Frågan blir då för varje lärare vilken sort de vill de vara?

Avslutningsvis berättas en historia som veterligen inte är sann, men kanske skulle kunna vara det. Från Skolöverstyrelsen meddelades att alla elever skulle lära sig enligt en alldeles extraordinär metod som nyligen hade tänkts ut. Det här implementerades sedan på kommunal nivå och sedan ner till rektorerna vilka meddelade sina lärare på en studiedag. Slutligen stod en lärare inför sin klass och berättade om hur den nya metoden var upplagd och hur eleverna skulle arbeta efter den. Då utbrister en av eleverna: "Det där låter ju jättetråkigt, det har jag ingen lust med." För det är som Foucault uttryckte det, där det finns makt finns det också motstånd, såtillvida det finns något utrymme för motstånd. Det här utrymmet kan utplånas om en kadaverdisciplin tillämpas. Men risken är då att detta skapar robotliknande och konformistiska elever utan förmåga till spontana uttryck, kritiskt tänkande och ett ifrågasättande av de rådande normerna. Frågan lyder då: "Vilken sorts elever vill du att skolan ska premiera?" Den här frågan ställs till alla som på något sätt har, eller har haft, med skolan att göra. Skolans uppgift är visserligen att skola och utbilda arbetskraften men det kan ske på en rad olika sätt. Men vilken elev vill lära sig på ett sätt som inte är lustfyllt?

Källor

<i>Lärartidningen</i>	1963-66
<i>Svensk Skoltidning</i>	1963-66
<i>Lärartidningen/Svensk Skoltidning</i>	1967-69

Litteratur

- Bergström, G, & Boréus, K, (red.), *Textens mening och makt*, Studentlitteratur 2005
- Bjereld, U, & Demker, M, *Vattumannens tid?*, Hjalmarsson & Högberg 2005
- Elias, N, *Från svärdet till plikten*, Atlantis 1991
- Florin, C, & Johansson, U, *Där de härliga lagarna gro...*, Tidens förlag 1993
- Foucault, M, *Diskursens ordning*, Symposium 1993
- Foucault, M, *Sexualitetens historia, Band 1, Viljan att veta*, Bokförlaget Daidalos 2002
- Foucault, M, *Övervakning och straff*, Arkiv förlag Lund 2003
- Landahl, J, *Auktoritet och ansvar*, Arbetslivsinstitutet 2006
- Liljequist, K, *Skola och samhällsutveckling*, Studentlitteratur 1999
- Linde, G, *Det ska ni veta! En introduktion till läroplansteori*, Studentlitteratur 2006
- Petterson, L, *Frihet, jämlikhet, egendom och Bentham*, Gotab 1992
- Qvarsebo, J, *Skolbarnets fostran*, Linköping 2006
- Richardson, R, *Svensk utbildningshistoria*, Studentlitteratur 1999
- Östberg, K, *1968 när allting var i rörelse*, Prisma 2002