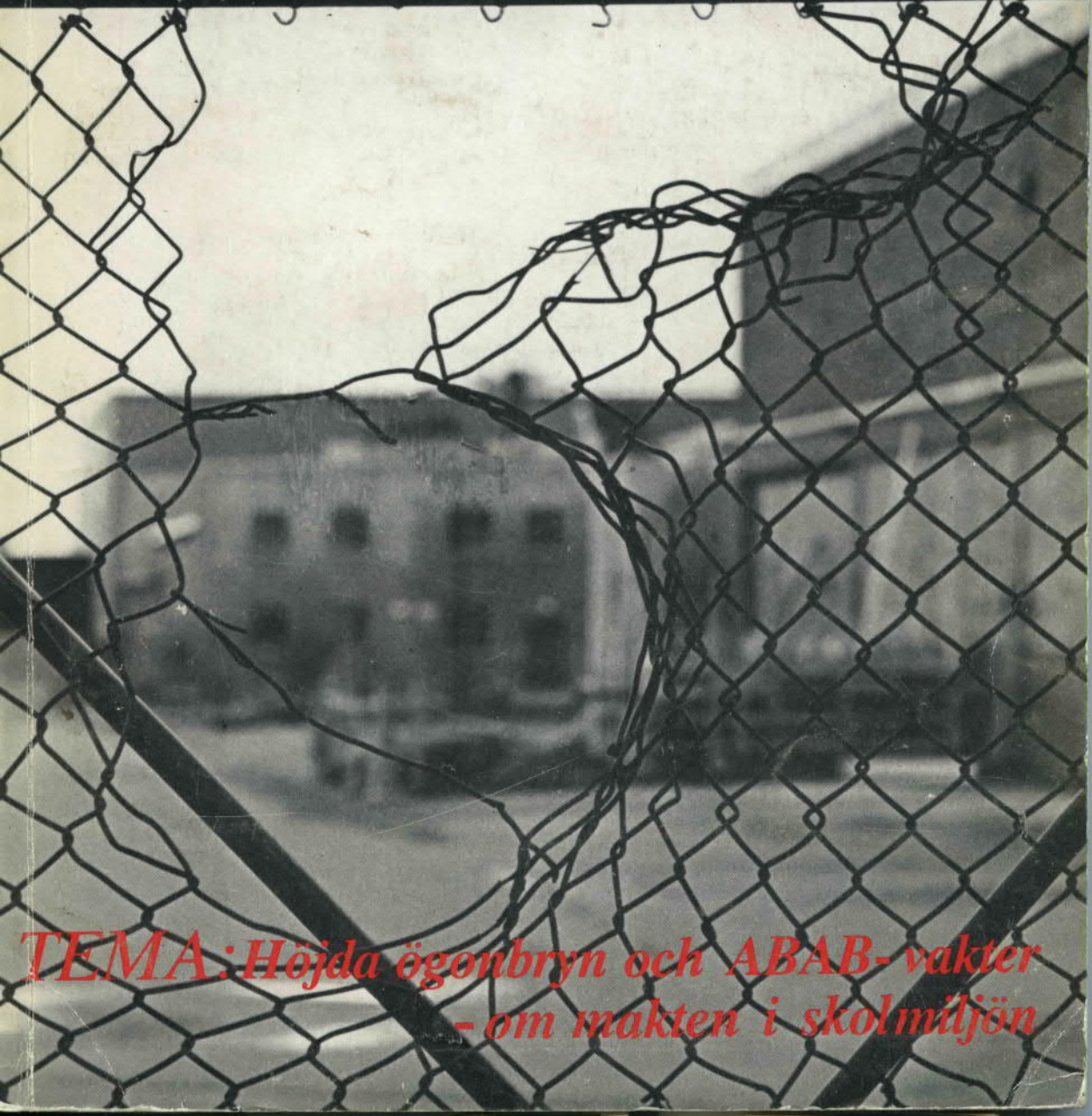


Donald B.

KRUT 13



*TEMA: Höjda ögonbryn och ABAB-vakter
- om makten i skolmiljön*

Om KRUT:

De senaste årens livliga utbildningsdebatt har i stort sett handlat om två saker. För det första beskrivningen av skolan sådan den är: sortering, utslagning, förtryck. För det andra visioner av skolan sådan den borde vara. Men beskrivningar och önskedrömmar räcker inte. För att komma vidare behöver vi kunskaper om varför och hur utbildning och uppfostran bidrar till att kvalificera nästa generation lönarbetare och samhällsmedborgare. Kunskaper om utbildningens samhällsliga funktioner är den nödvändiga grunden för en realistisk utbildningspolitisk strategi.

Denna strategi måste arbetas fram kollektivt. KRUT vill bidra dels med analyser av utbildningens funktioner i samhället, dels genom att förmedla erfarenheter från kampen att förändra skolan och samhället.

Vi som gör KRUT känner väl till denna praktik då vi arbetar inom olika utbildningsområden från förskola till universitet samt inom vårdsektorn.

Intresset för KRUT är stort. Upplagan är nu 10 000 ex per nummer och vi har ca 4 000 prenumeranter.

Att KRUT har nått ut så bra beror på många människors arbete. Vår bas – existerande skolarbetargrupper, andra utbildningspolitiskt verksamma samt våra kontaktpersoner ute i landet – har bidragit genom att diskutera och kritisera artiklar, informera om, sprida och försälja KRUT. Detta arbete måste fortsättas! Skriv några rader till oss om du vill ställa upp som kontaktperson eller ombud.

För att KRUT skall utvecklas vidare krävs dessutom många "gamla" och nya prenumeranter.

Kamratliga hälsningar
KRUT-redaktionen

KRUT

KRUT ges ut av Föreningen Kritisk Utbildningstidskrift, som är obunden till partier och organisationer och består av redaktionsmedlemmarna. Som är:

Donald Broady, Kerstin Degermark, Margareta Eklöf, Göran Folin, Görel Hedtjärn, Lena Hellblom, Ann-Marie Holmgren, Elisabeth Lundquist, Lisa Månsson, Agneta Rolf, Jan Swaling, Susanne Törneman, Brutus Östling.

KRUT utkommer med 4 nummer om året.
Helårsprenumeration 45 kr lösnummerpris
15 kr. Postgiro 70 89 89-9.

Klara Norra Kyrkogata 26, 111 22 Sthlm.
Tel: 08-21 70 10.

Ansv. utgivare: Lisa Månsson

Layout och montage: redaktionen
Sättning och tryckning: Ordfront

© Redaktionen plus författarna

ISSN 0347-5409

Innehåll:

TEMA: Höjda ögonbryn och ABAB-vakter

– om makten i skolmiljön

Skolan ska sprängas... *Peter Rundkvist* 6

"Ett Hellas bland Nordens furor" – exemplet Sigtuna Humanistiska läroverk *Magdalena Nordenson intervjuar Sven Hartman* 12

När Kvällsposten och ABAB kom till skolan – exemplet Heleneholmsskolan i Malmö *Ulla-Britt Isaksson, Ingegärd Sandström, Gunnar Stensson, Inge-Marie Svensson* 19

Skolor är olika. *Mikael Palme intervjuar Gerhard Arfwedson* 28

Två skolor. Övervakning och flykt i skolan. *Ann Pettersson* 40

Det är viktigt hur man tar en byggnad i besittning *Samtal med Lena Dranger och Eva Eriksson* 43

Skolans låtsasvärld driver internerna på flykten *Bo Svensson intervjuar Johannes Beck* 47

Gatans barn. Om gatulekar i den galna staden *Johannes Beck* 57

Redaktionellt efterord: Motståndet och makten 63

Är du rädd för Gud? *Hans Berg* 76

AKTUELLT OCH DEBATT 83

Vem utövar våld i skolan?

Användbara kunskaper

Systemet cementerar sig självt

Mattebiennalen

Särskolebarn också i grundskolan

LÄST 96

Paul Willis: Learning to labour

Brutus Östling: Makt, kunskap & kapital

Jahrbuch für Lehrer

Skolan ett klassamhälle?

ANSLAGSTAVLAN 112

Omslagsfoto: *Annie Björck*

KRUT 13

Tryckt i mars 1980

Temaredaktion: Donald Broady, Magdalena Nordenson, Mikael Palme, Svante Weyler, Brutus Östling.

Bildarbete: Rut Hillarp, Elisabeth Lundquist, Ann Pettersson, Mari-Sofi Lorantz.

Skolan existerar före eleverna: de skapar den inte, de vandrar in i den. Den har sina redan givna betydelser, sina utstakade vägar, sina definitioner. Den håller sig med sina redan godkända bilder av sig själv och tillåter inga andra, den talar om vad som är och vad som inte är, vad som kan vara och vad som inte kan vara, vad som är möjligt och omöjligt, normalt och onormalt. Det gäller hela skolans värld: den är redan konstruerad.

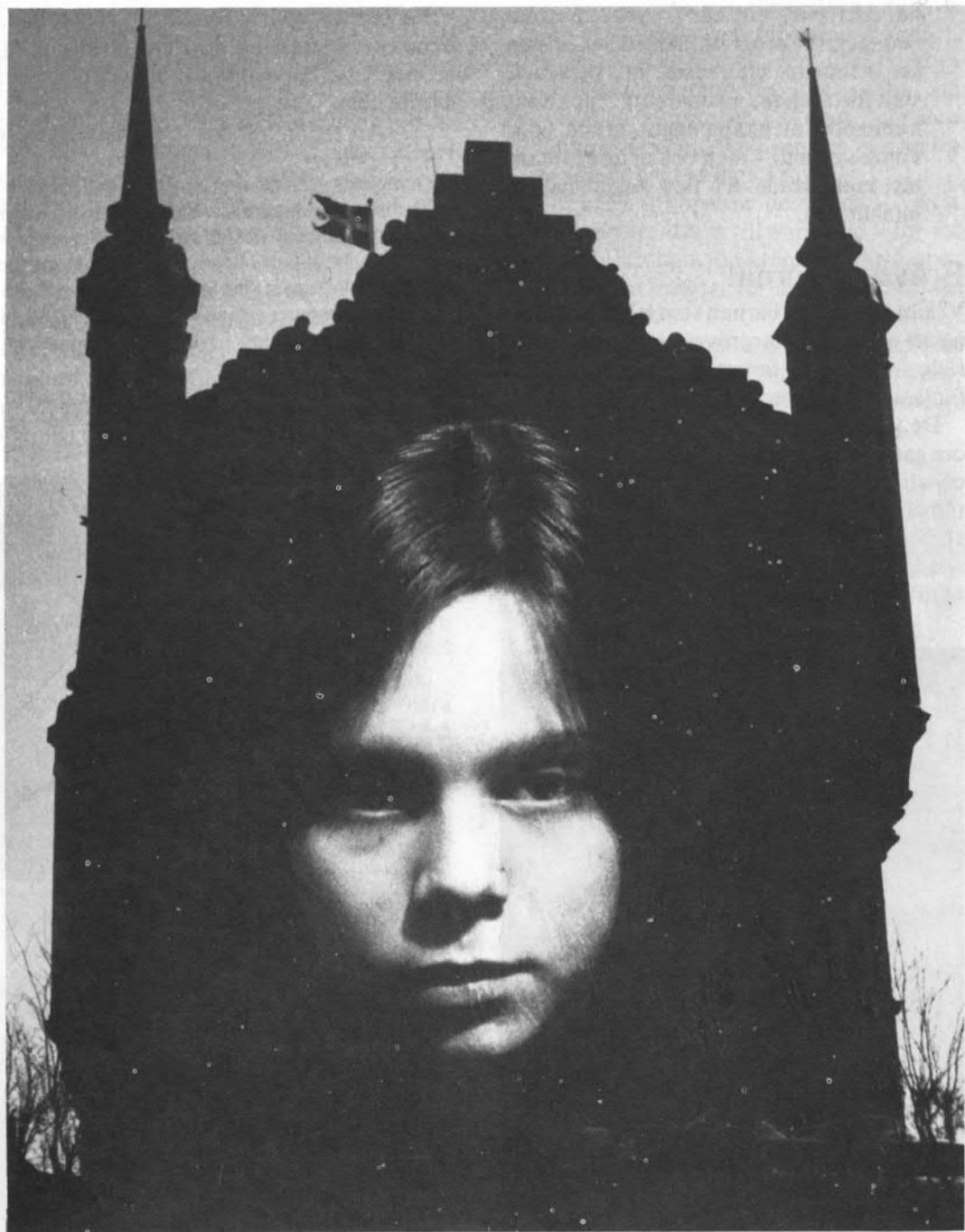
I denna redan färdiga konstruktion finns ändå plats för en skenbar frihet. Den erbjuder ett komplicerat mönster av tillval och linjer, där varje elev "fritt" ska orientera sig, göra sina "personliga" val, "förverkliga" sig. Men i själva mönstret finns inbyggt andra mönster, mindre synliga, nästan oåtkomliga – de som innebär att bara några få, några redan utvalda, kan lyckas, och känna att skolan har inneburit ett "självförverkligande" för dem själva. Skolan är en värld av maktrelationer. Är det konstigt att många elever gör motstånd mot dess "frihet", när de börjar förstå vad som döljer sig bakom den?

Det finns en makt som talar genom själva skolmiljön. Den påverkar både lärare och elever: alla i skolan lever omslutna av den, lever i den. Dess språk är öppet och tydligt, det talar till kroppen och till rumsupplevelsen. Samtidigt är den paradoxalt nog svår att få syn på och svår att tala om. Den är inte "neutral": genom den fysiska miljön kan några utöva makt över andra, kanske utan att veta om det eller vilja vet om det.

Elevutrymmena på många skolor påminner mycket om fångelser. Vaktmästarna kan i årtionden nöja sig med ett litet "bås" medan lärarna har tillgång till ett stort och bekvämt vardagsrum. I rektorskorridoren råder ett tyst allvar. Dörren till lärarrummet förblir stängd. De sociala förhållandena mellan olika människor i skolan uppträder som en organisering av det fysiska rummet – det fysiska rummet är ett socialt rum.

Det som är miljö är oavbrutet på väg att bli "naturligt": man vänjer sig vid den och till de maktrelationer den uttrycker, anpassar sig, kapitulerar inför dess ofrånkomlighet. När man inte vill anpassa sig till "naturen", ligger det nära till hands att uppfatta sig själv som onaturlig! Men vad ska vi göra med dem som protesterar, med vägrarna? Är de bara onormala eller säger de också något om det som är normalt?

Foto: Rut Hillarp



Redaktionellt efterord:

Motståndet och makten

Vi i redaktionen för det här numret av KRUT tvekade länge innan vi beslöt publicera den närmast föregående artikeln av Johannes Beck om barns gatulekar. Var den inte för speciell, för inriktad på västtyska förhållanden? Hade den inte den där akademiskt arroganta tonen, som bara den kan tillåta sig som sluppit ur vardagsslitet i vardagsskolan med vardagsbarnen?

Jo, kanske det. Men samtidigt är den så uppslagsrik, och dess huvudpoäng – att barnens reaktioner på det samhälle vi lever i är att ta lärdom av – den tycker vi är så viktig att den förtjänar att upprepas flera gånger än.

Så vi beslöt ta med artikeln. Men också att ta den till utgångspunkt för ett resonemang om det här numret i dess helhet, ett resonemang om motstånd och makt och om förhållandet mellan motstånd och makt.

Vi börjar med några kommentarer till Johannes Becks artikel om barns gatulekar.

Becks positiva syn på barnens "spontana" motstånd är spännande men också problematiskt. Samma synsätt präglar skolförsöket i Glocksee som presenterades i KRUT 11. Vi tycker att det är viktigt – och särskilt viktigt i debattklimatet just nu när korvstoppapedagogerna har medvind – att fortsätta fundera över hur vi egentligen ska ställa oss till barns erfarenheter och behov. Då blir frågan om elevernas motstånd mot skolans maktförhållanden central.

Elevernas motstånd och protester har nära samband med maktförhållandena i skolan. Vi måste undersöka dessa maktförhållanden för att begripa motståndets politiska möjligheter. Därför har det här KRUT-numret makten till tema. Efter kommentarerna till Beck ska vi till sist berätta något om Michel Foucaults analys av "maktens mikrofyssik". Foucaults arbeten har varit en viktig inspirationskälla när det här KRUT-numret växt fram.

I. MOTSTÅNDET

Johannes Becks artikel behandlar förhållanden som är vanliga i de större västtyska städerna. Där träffar man fortfarande på levande stadskärnor där det bor människor, också familjer med barn.

I Sverige är däremot de större städerna – dvs deras inre delar – en förhållandevis ovanlig barnmiljö. De flesta barn växer upp utanför stadskärnorna, i mer eller mindre nybyggda förortsområden. När vi tänker oss att överföra tankegångarna hos Beck till svenska förhållanden är det viktigt att notera vissa fundamentala skillnader mellan den "klassiska" stadsmiljön och den förortsmiljö i utkanten av eller utanför de stora städerna som är den vanligaste uppväxtmiljön för svenska barn: förortsmiljön har inte vuxit fram organiskt och saknar därför spår av sin egen historiska utveckling, allt är tillkommet precis samtidigt. Detta gör dessa miljöer i en viss aspekt helt ensartade: de bär bara spår av *en* form av liv, nämligen det liv som levs där just nu.

I bostadsområdena där barnen leker finns det inga som helst spår av produktionen, de vuxnas yrkesverksamhet. "Arbetslivet" levs någon annan stans. Vuxenvärlden representeras – förutom av familjen – av konsumtionen och "omsorgen" (dvs daghem, skola, fritidshem osv).

Det är den här "omsorgen" Beck betecknar som en "surrogatvärld" för att hålla barnen undan från livet.

När det gäller skillnaderna mellan den "klassiska" stadsmiljön och de moderna förortsmiljöerna erbjuder de senare i sin "ensidighet" en oändligt mycket kargare och fattigare barnmiljö än den "klassiska" staden.

Som grund för Becks syn på stadsmiljön klingar en äldre tids fascination inför det "totala" liv som staden en gång ansågs vara symbolen för. Vi tänker då på de futuristiskt inspirerade strömningarna inom arkitektur och konst (t ex funkis) och tendensen att betrakta staden som den "nya tidens natur". Det är just sådana drömmar om staden som Ivar Lo-Johanssons andra memoarbok

Foto: Mikael Wahlberg/SAFTRA





Foto: Mikael Wahlberg/SAFTRA

handlar om, drömmar som sammanfattas i den nya tidens doft: **Asfalt.**

Den miljö Beck refererar till innehåller sålunda (resterna av) ett gatuliv, vilket man knappast kan säga om de moderna förortsmiljöerna. Hur "omgestaltar" man ett "livsområde" där det **inte finns något liv**, bara råbetong?

*

Beck har onekligen en poäng i att problemen med barn och farlig miljö ofta löses genom att barnen "förs undan" och farorna består. Och att detta undanförande är en av orsakerna till uppkomsten av en överpedagogiserad omsorgsapparat.

Men gör han det inte lite väl enkelt för sig när han så lättvindigt och arrogant dömer ut "surrogatvärlden", dvs skolan, och i stället framhåller barnens gatulekar som exempel på en "aktiv omgestaltning av ett livsområde"? Visserligen med den pliktskyldiga kommentaren att barnens reaktioner inte rätt och slätt kan uppfattas som medvetet uppror mot en omänsklig miljö utan att reak-

tionerna är "förvrängda" på grund av det hårda tryck från den fientliga omgivningen som barnen utsätts för hela tiden.

Men frågan är ju: vad är priset för att vi låter barnen utsättas för ett av det "hårda" samhällets mest vanvettiga fenomen – stads- trafikerna – och sen smått fascinerat avläser effekterna i barnens reaktioner.

Beck underskattar den moderna stadsmiljöns brutalitet i sin fascination inför barnens påhittighet. Det pris barn som lever i såna här miljöer tvingas betala är kanske så orimligt högt att "surrogatvärlden" framstår som en **första** nödvändig åtgärd.

Becks artikel är i många avseenden typisk. Han ser – i princip med rätta – utgångspunkten för "pedagogiskt umgänge" med barnen i deras egna handlingar, i deras egen aktivitet, i stället för att utgå ifrån någon tänkt eller önskad aktivitet och sedan använda pedagogiken för att få barnen att utföra de planerade piruetterna. Men det finns ett element av okritisk fascination i detta synsätt, och detta delar Beck enligt vår mening med de pedagoger och andra sorters "barnfostrare" som presenterades i sam-

band med en introduktion i KRUT nr 11 av den pedagogiska försöksverksamheten i stadsdelen Glocksee i Hannover.

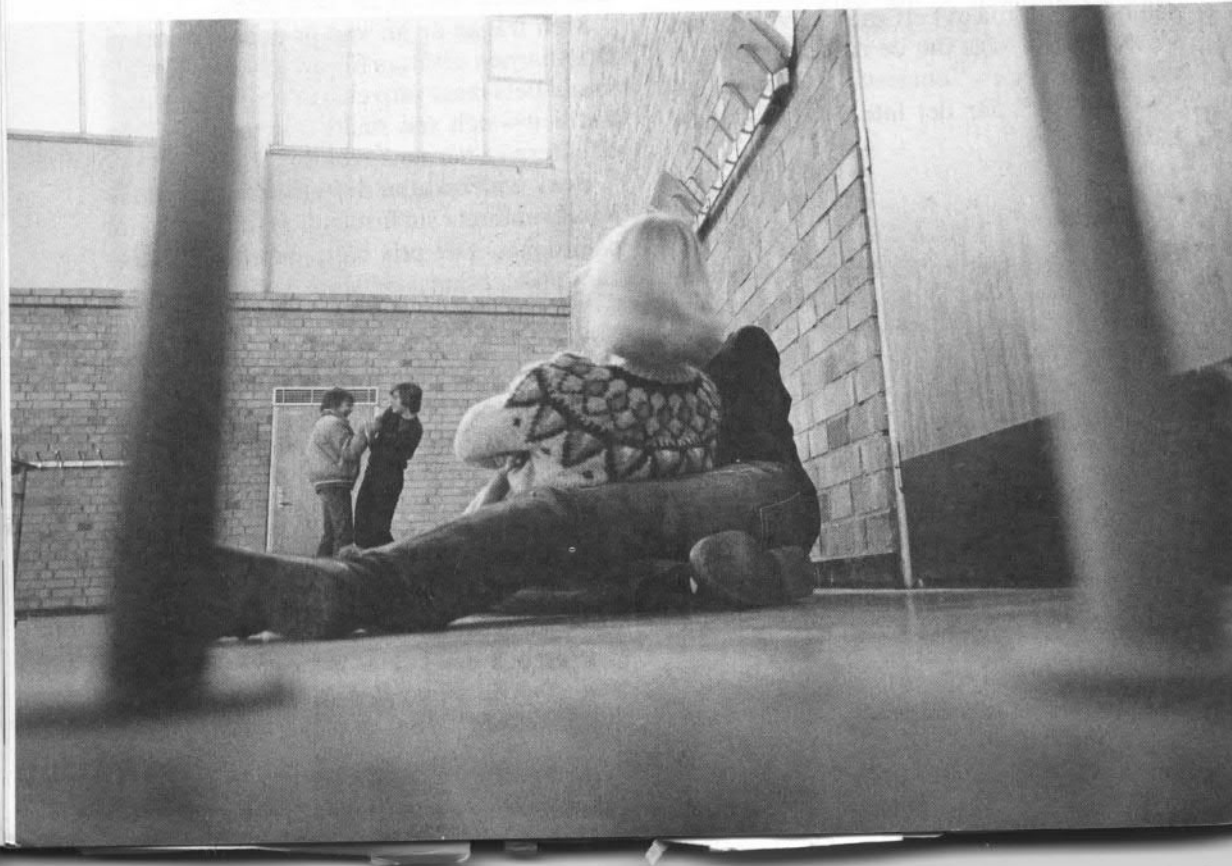
I Glocksee-skolan utgår man ifrån en i sig sympatisk önskan att utgå från barnens behov och fantasier. "Att få behoven och fantasin att ingå i inlärningsprocessen och att låta inlärningsprocessen ingå i behoven och fantasin, det är samtidigt kärnan i Glocksee-pedagogikens politiska dimension." (Thomas Ziehe: *Ästhetik und Kommunikation* nr 22-23). Emellertid riskerar man i praktiken att ta alla behov lika allvarligt, oavsett hur fantasilösa och traditionella de kan vara, oavsett hur ointresserade lärarna på Glocksee är av dem och alldeles oavsett hur snabbt de försvinner igen. (Jmf Harriet Bjerum Niensens kritik av Glocksee i praktiken, *Unge Paedagoger* nr 7 1979.) Man får inte bortse ifrån att barnen till viss del formas av den kapitalistiska barnvaruindustrin redan innan de börjar skolan och under fritiden efter skoldagens slut. Att kritiklöst utgå

ifrån barnens behov leder lätt in i återvändsgränder. Kulturindustrins dominans bejakas, medan behov som kanske är svårare att formulera och tillfredsställa glöms bort eller hamnar i skymundan.

Fascinationen som utgångspunkt för pedagogisk praxis skapar problem. Där finns risk för en alldeles för stark fixering vid formen i barnens reaktioner – i Becks fall gatu- lekarna – på bekostnad av ett kritiskt resonemang om innehållet i dem. Låt oss utveckla den tanken genom att peka på två problem som vi (borde) tvingas ta ställning till om vi kritiskt vill anamma Becks övriga resonemang.

Den "vanliga" skolan har traditionellt haft två sätt att möta den typ av reaktioner hos barn som Beck beskriver i sin artikel och som han vill tolka som en sund protest mot omänskliga villkor. Det ena är det klassiskt förnuftsmässiga; man försöker beskriva och diskutera farorna i barnens vardagsmiljö så att barnen av sig själva, förnuftsmässigt, ska inse det olämpliga i att – som i det här fallet –

Foto: Mikael Wahlberg/SAFTRA



leka på gatan. Det andra sättet är att helt enkelt hålla barnen väck från farliga miljöer – "undanhålla dem från livet" med Becks ord. Det sättet är nog vanligare idag än det förra.

Vad gör vi då? Jo, öppnar våra öron och börjar lyssna till barnen. Det måste ju alltid vara utgångspunkten, men vad gör vi sen, vad drar vi för praktiska slutsatser av det vi hört?

Klart är att det inte räcker med att bara sitta där och lyssna och anteckna. För medan Johannes Beck och vi sitter och skriver artiklar finns det andra krafter som också har de här ungdomarna i sikte. Och där är vi framme vid vårt andra problem:

Under 70-talet har det i flera olika länder i Västeuropa synts tecken på att en ny fascism håller på att växa fram; i National Front i England, där rasismen är det samlade budskapet, i Västtyskland hos nynazisterna där gamla nazister organiserar främst ungdomar. Gemensamt är att storstäderna varit den miljö där dessa "rörelser" fått starkast fäste. Och att det ofta är bland arbetarungdomarna som rekryteringen varit framgångsrikast.

För att återknyta till Beck så skulle man kunna säga att de här fascistiska tendenserna också i vissa avseenden kan betecknas som "omgestaltning av ett livsområde". Fascism som växer på gatan, i det irrationella. Det har vi sett förr.

Läs t ex den skakande rapporten från Heleneholmsskolan i Malmö i det här numret. Eleverna protesterar mot skolans övermakt. Men hur? Jo, genom att stanna kvar i skolan, försöka slå sönder den, bränna upp den. Så lite fantasi ryms i protesten mot deras vantrivsel att de inte ens kommer sig för att dra!

Kan det vara så att formerna för protesterna redan är förutbestämda? Att makten i skolan – så som den nu ser ut – är så organiserad att den inte bara styr skollivets yttre skeende, utan även sträcker sig in bakom pannbenet på alla som verkar i skolan, och där sätter villkoren för både underkastelsen under makten och protesten mot den?

För det minsta man kan säga om elever

som slänger in smällare på skoltoaletter, det är att de "hotar" skolsystemet. De hotar möjligen friden på sin egen skola, men skolans "verkliga" funktioner rubbas knappast.

Varför är det så? Hur ska vi kunna förklara denna paradox. Är alltså protesterna dömda att misslyckas? Eller bär de trots allt i sig fröet till meningsfullt motstånd?

*

Egendomligt nog har skoldiskussionen de senaste åren inte handlat så värst mycket om detta motstånd som faktiskt finns i skolorna, låt vara ofta diffust och till synes meningslöst. Diskussionen har mer uttryckt önskedrömmar om hurdan skolan borde vara: fostra till demokrati och solidaritet, förmedla kunskaper . . . Och den har handlat om hur uselt skolan fungerar, hur långt det är till målen.

I bästa fall har diskussionen också handlat om varför skolan fungerar som den gör, t ex om den "dolda läroplanen", dvs de krav som själva undervisningssituationen i klassrummet ställer till eleverna: kraven att sitta still och hålla tyst, göra vad man blir tillsagd och vara läraren till lags (se KRUT 1/1977). För att förklara varför skolan fungerar som den gör, har vi också hänvisat till dess funktioner i samhället. Den dolda läroplanens krav har samband med skolans uppgifter att sortera eleverna – alla kan ju inte bli läkare – att sörja för att industrin får foglig och anpasslig arbetskraft, att de som är förutbestämda för ledande positioner får klart för sig att de är förmer än sina kamrater. Skolans samhällseliga uppgift är kort sagt att bidra till att upprätthålla den sociala ordningen.

Det är viktigt att inse att dessa teorier om skolans funktioner i samhället har sina begränsningar. De besvarar inte alla frågor. De är allmänna teorier, dessutom fortfarande ganska outvecklade, som handlar om skolan i samhället. För att få besked om hur det står till på olika skolor, och varför räcker inte de allmänna teorierna. Som vi försökt illustrera i detta nummer av KRUT måste varje enskild skola undersökas. De som arbetar på

en skola är tvungna att också ha ett gräv-där-du-står-perspektiv på sin arbetssituation, att undersöka varför den ser ut som den gör. Först med den utgångspunkten blir det möjligt att lägga upp en strategi för sitt arbete.

Just för att teorierna om skolans samhällsfunktion är allmänna, kan de också bli politiskt problematiska. Vi känner flera progressiva lärare som slutat arbeta som lärare sedan de studerat marxistisk utbildningsekonomi och utbildningssociologi. Det verkar rätt tröstlöst att fortsätta slitet i klassrummet som bara är ett av tiotusentals klassrum här i landet där hela den väldiga indoktrineringsapparaten i stort ändå bara tycks tjäna att befästa samhällsordningen man vill se förändrad. – Visst kan man överväga att ägna sin kraft åt annat än skolan, men ett sådant beslut bör väl helst inte grundas på läsningen av några tyska och franska böcker. Ty dels är det inte alls säkert att – som vissa förenklade teorier om skolans samhällsfunktioner gör gällande – skolan enbart och i alla avseenden anpassar eleverna till

den givna samhällsordningen. Dels är, även om skolan i stort fungerar samhällsbevarande, inte allt sagt om vad just jag kan åstadkomma tillsammans med just mina elever och deras föräldrar.

Och lika viktigt är att inse att teorierna om skolans samhällsfunktioner långt ifrån ger hela förklaringen till varför skolan är som den är. Dessa teorier är nyttiga därför att de pekar ut vissa maktcentra: staten, kapitalet, som håller sin tunga hand över skolan. Men makten är inte bara något som "uppifrån" droppar ned i skolan. Maktförhållanden byggs också upp "underifrån". I skolan finns människor, och varje förhållande mellan människor är ett maktförhållande. Och inte bara relationerna lärare/elever osv utan t o m själva skolans arkitektur, det fysiska rummet, katederns placering i klassrummet, lärrummets i skolbyggnaden, uttrycker maktförhållanden. Maktförhållandena i skolan måste undersökas konkret, bl a för att de är förutsättningar för protesterna, motståndet och förändringsmöjligheterna. Makt föder motstånd.

II. MAKTEN

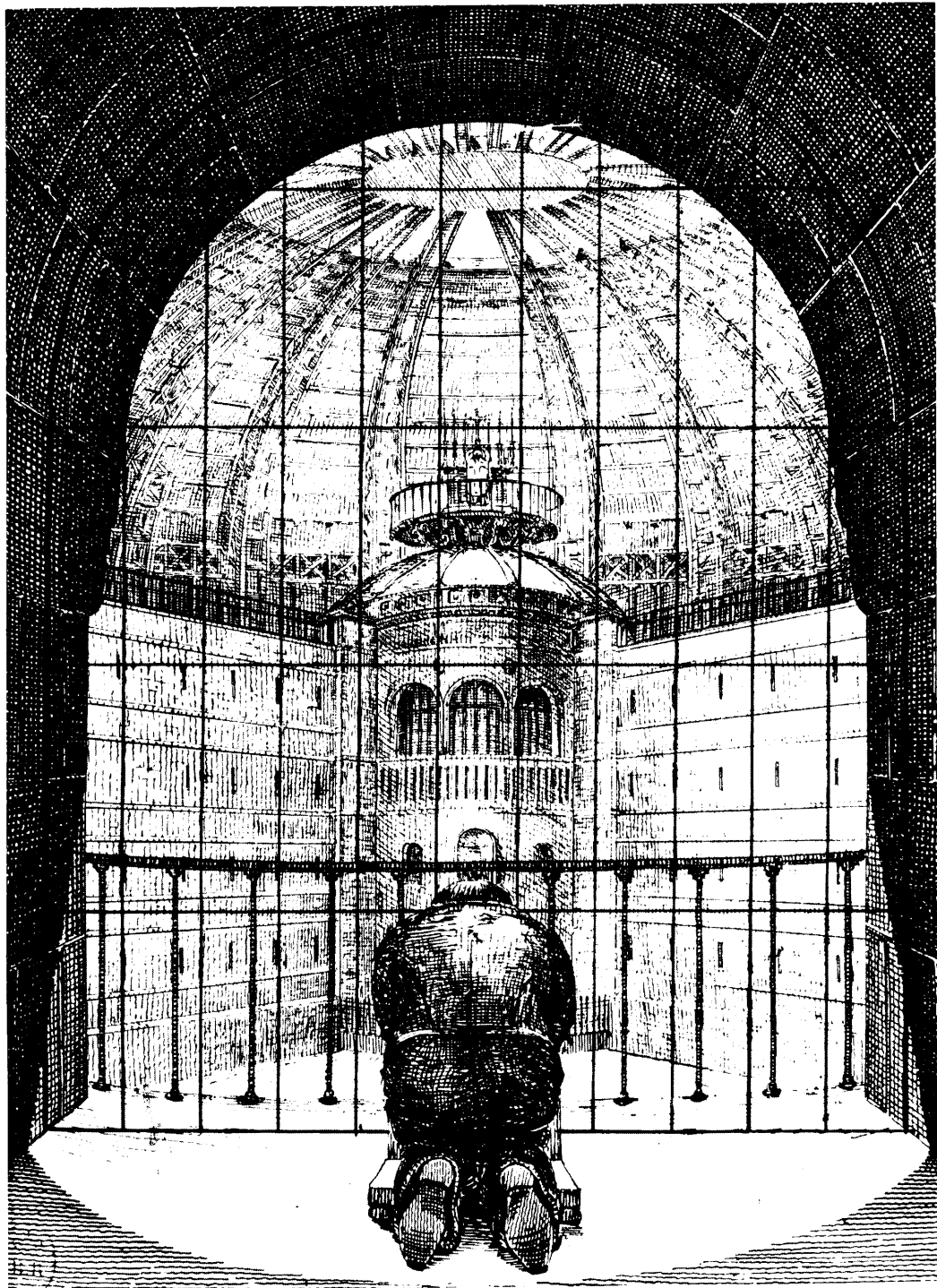
Den franske idéhistorikern Michel Foucault har i en rad arbeten fäst uppmärksamheten vid just detta: att makten inte bara är statens eller kapitalets som "uppifrån" behärskar institutionerna. Foucault försöker analysera också "maktens mikrofysik", det fintrådiga nät av synliga eller osynliga maktförhållanden mellan människor som utgör det nödvändiga underlaget varpå statens eller kapitalets maktutövning vilar.

*

En utgångspunkt för arbetet med det här KRUT-numret var att vi i redaktionen läste Foucaults *Övervakning och straff. Det moderna fängelseväsendets historia* (norsk övers Rhodos/Gyldendal 1977). Boken

handlar alltså mest om straffets och fängelsernas historia, men var och varannan sida fick oss att tänka på en annan institution, skolan.

"Omkretsen är en kedja byggnader. I mitten står ett torn. I detta finns fönster åt alla håll. Omkretsens byggnader är indelade i celler, som alla är lika breda som byggnaden själv, och har två fönster: Det ena är vänt inåt och svarar mot tornets fönster, men det andra är vänt utåt och låter ljuset slippa in i cellen. Det är då tillräckligt att placera en vakt i centraltornet, och spärra in en sinnessjuk, en dömd, en arbetare eller en skolelev. Genom motljuseffekter kan man från tornet – om fönstren är noggrant avpassade efter ljuset – iakttä de små fängelsesiluetterna i periferin." (Foucault s 179–180)



"En enda vakt kan övervaka flera hundra fångar. Det viktiga är emellertid inte att fångvaktaren alltid kan se alla fångar. Det väsentliga i denna modell är att fången, den sinnessjuka, arbetaren,

eleven eller vem det nu gäller hela tiden vet att han kan vara iakttagen." Teckning av Panopticon från 1840.

En enda vakt kan på så sätt övervaka flera hundra fångar. Det viktiga är emellertid inte att fångvaktaren alltid kan se alla fångar. Det väsentliga i denna modell är istället att fången, den sinnessjuke, arbetaren, eleven eller vem det nu gäller hela tiden vet att han **kan vara iakttagen**. (Man måste m a o samtidigt göra vakten osynlig när man gör alla fångar synliga). Arkitekturen motverkar oroligheter (genom att de skilda cellerna omöjliggör prat), samtidigt som den tvingar på dem som befinner sig i synfältet ett visst beteende.

Den här modellen kallas **Panopticon**, och utformades på 1700-talet av engelsmannen Bentham som princip för fängelsebyggnader. Idén hämtade han från ett besök på en skola, där han sett hur man i matsalarna placerat "studieinspektörer på en förhöjning, så att de kunde se alla sina elever under måltiden." Man hade installerat toaletter med halva dörrar, så att inspektörerna kun-

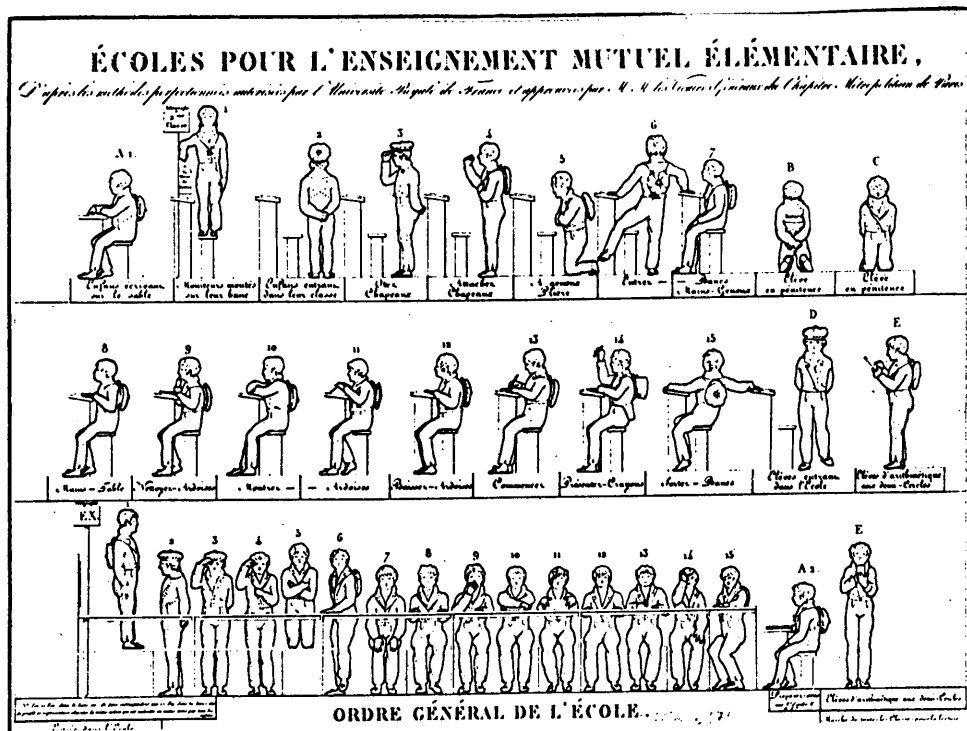
de se elevernas huvuden och ben, medan sidoväggarna var så höga att de som satt på toaletterna inte kunde se varandra.

Panopticon utgör idealbilden av en arkitektur avsedd för bevakning, men principen kan utformas på många sätt.

"Disciplin", det är ännu en teknik för övervakning och kontroll av människor som utvecklats från 1600-talet, i fabriker, i skolorna, i sjukhusen och i fängelserna, skriver Foucault. Disciplin består av en mängd små övningar, regler, exerciser, manövrer och taktiker.

"Den disciplinära kontrollen består inte helt enkelt i att bara påbjuda en rad definierade gester. Den föreskriver det bästa förhållandet mellan en gest och kroppens hållning som helhet. . . En god handstil förutsätter t ex att det utförs en hel gymnastik, en hel rutin, vars stränga kodex omsluter hela kroppen, från topp till tå."

skriver Foucault och citerar ur en instruk-



"Den disciplinära kontrollen består inte i att bara påbjuda en rad definierade gester. Den föreskriver det bästa förhållandet mellan en gest och

kroppens hållning som helhet . . ." Instruktioner från 1818.

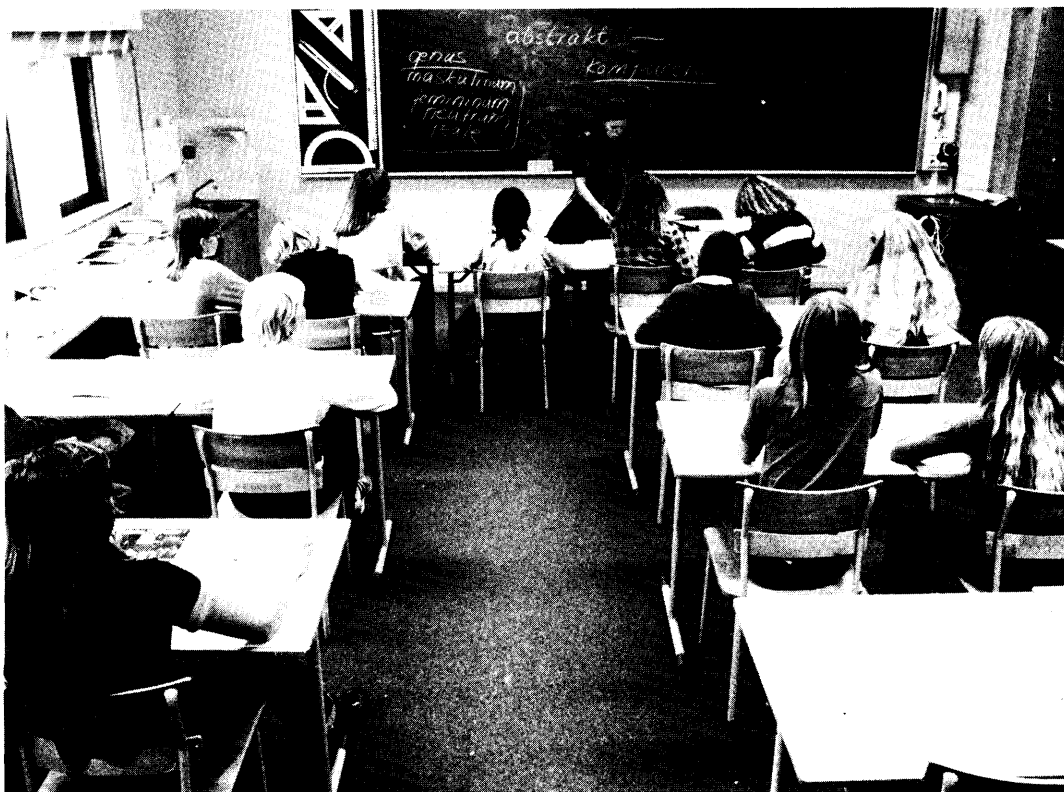


Foto: Göran Davidsson

tion på 1700-talet:

Man "måste hålla kroppen rätt, lite snett från vänster och lite framåtböjd, på så sätt att när armbågen sätts på bordet kan hakan stödja sig på näven, där detta inte hindrar en från att se. Under bordet skall vänster fot stå något längre fram än höger. Mellan kroppen och bordet bör det vara ett avstånd på två tummar. . . Vänster underarm och hand skall ligga på bordet. Höger arm skall vara omkring tre tummar från kroppen och stå ca fem tummar ut från bordet, som skall beröras helt lätt. Läraren visar eleverna den rätta skrivställningen och korrigerar genom tecken eller på något annat sätt när de avviker från den." (s. 140)

I fängelset liksom i skolan skapas ett inre straffväsen. Vid sidan av, under eller bredvid skollagens och läroplanens stadgar och officiella målsättning skapas ett mikrostraffväsen vars målsättning är att skapa ett visst beteende och som stämplar och slår

ned på alla de beteendesätt som de stora bestraffningssystemen betraktar som harmlösa. Det gäller att på samma gång göra de allra minsta detaljerna i uppförandet tillgängliga för straff, och ge skolans skenbart neutrala element en straffande funktion. Utsett för disciplinära straff är alla regelbrott, alla avvikelser (prat, ouppmärksamhet, frånvaro, försening, ohövlighet, ointresse).

"Med ordet bestraffning menas allt som kan få barnen att känna att de har gjort något fel, allt som är i stånd att förödmjuka dem och göra dem osäkra: . . . en viss kyla, en viss likgiltighet, en fråga, ett kränkande, en avsättning", citerar Foucault. Disciplintraffet ska korrigera, skapa konformitet. Men det fungerar bäst om det kombineras med ett belöningssystem i miniatyrskala. Läraren "bör så långt det är möjligt undvika att straf-



Foto: Göran Davidsson

tion på 1700-talet:

Man "måste hålla kroppen rätt, lite snett från vänster och lite framåtböjd, på så sätt att när armbågen sätts på bordet kan hakan stödja sig på näven, där detta inte hindrar en från att se. Under bordet skall vänster fot stå något längre fram än höger. Mellan kroppen och bordet bör det vara ett avstånd på två tummar. . . Vänster underarm och hand skall ligga på bordet. Höger arm skall vara omkring tre tummar från kroppen och stå ca fem tummar ut från bordet, som skall beröras helt lätt. Läraren visar eleverna den rätta skrivställningen och korrigerar genom tecken eller på något annat sätt när de avviker från den." (s. 140)

I fängelset liksom i skolan skapas ett inre straffväsen. Vid sidan av, under eller bredvid skollagens och läroplanens stadgar och officiella målsättning skapas ett mikrostraffväsen vars målsättning är att skapa ett visst beteende och som stämplar och slår

ned på alla de beteendesätt som de stora bestraffningssystemen betraktar som harmlösa. Det gäller att på samma gång göra de allra minsta detaljerna i uppförandet tillgängliga för straff, och ge skolans skenbart neutrala element en straffande funktion. Utsett för disciplinära straff är alla regelbrott, alla avvikelser (prat, ouppmärksamhet, frånvaro, försening, ohövlighet, ointresse).

"Med ordet bestraffning menas allt som kan få barnen att känna att de har gjort något fel, allt som är i stånd att förödmjuka dem och göra dem osäkra: . . . en viss kyla, en viss likgiltighet, en fråga, ett kränkande, en avsättning", citerar Foucault. Disciplintraffet ska korrigera, skapa konformitet. Men det fungerar bäst om det kombineras med ett belöningsystem i miniatyrskala. Läraren "bör så långt det är möjligt undvika att straf-

fa eleverna. Tvärtom bör han pröva att utdela belöningar oftare än straff. Därför är det en stor fördel om läraren innan han är tvungen att straffa kan vinna elevens hjärta." (Skolreglemente 1716)

Systemet med belöning och straff gör det möjligt att bedöma uppförande och prestationer som antingen goda eller dåliga; man får en graderad skala av avvikelser; man kan mäta varje enskild elev, och slutligen blir det

möjligt att sätta siffror på bedömningarna. Med hjälp av kvantifieringen kan eleverna rangordnas från "goda" till "dåliga" elever. Disciplinen skapar en ordning, en hierarki, där eleverna hela tiden kan stiga i graderna.

"... I början av 1700-talet ville Demia dela in läsundervisningen i sju stadier: Första stadiet för dem som lär sig bokstäverna, andra stadiet för dem som lär sig stava, tredje för dem som lär sig att sätta samman stavelser till ord, fjärde för dem som läser latin meningsvis eller

Bild: Sven Oredson Bildhuset



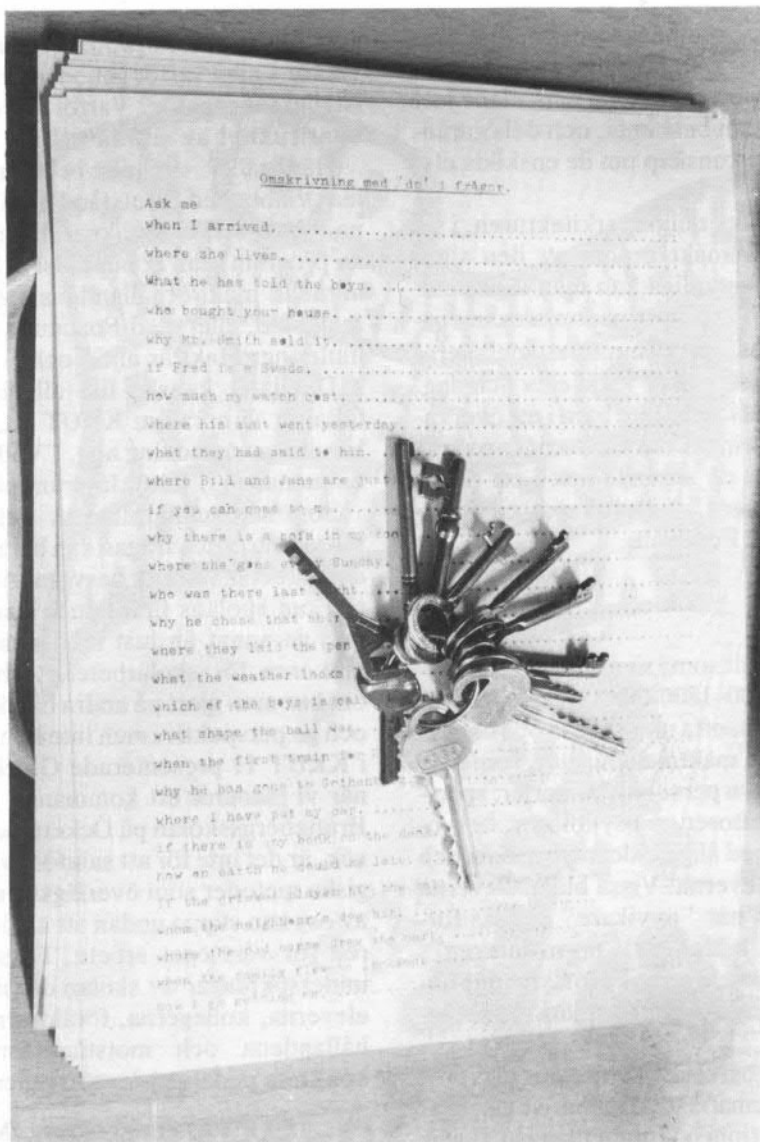


Foto: Mikael Wahlberg/SAFTRA

från punkt till punkt, femte stadiet för dem som läser ännu bättre, och sjunde för dem som läser hela manuskript. Men där det finns många elever måste det införas underavdelningar. Första klass borde ha fyra grupper: En för dem som lär sig en bokstav i taget, en annan för dem som lär sig sätta samman bokstäver, en tredje för dem som lär sig korta vokaler, en fjärde för dem som lär sig dubbla bokstäver. Andra klass skulle delas i tre grupper . . ." osv (s. 146)

Disciplinen inför en slags "utvecklingsmässig" tid, en lineär tid av ögonblick. Genom att ordna tiden i en rad stadier skapas en ny makt, som kan utöva en detaljerad och punktlig kontroll. Den här sortens tidsekonomi infördes ganska sent inom skolväsendet.

Den "utvecklingsmässiga" tiden, som ordnas i hela tiden uppstigande stadier, gjorde det möjligt att ledsaga hela utbildningen

med en form av examens-apparat. Det blev möjligt att på varje stadium införa prov, som dels garanterade att eleverna inhämtade just den kunskap som bestämts, och dels garanterade en ökad kunskap om de enskilda eleverna.

Om den fysiska miljön, arkitekturen, i sig var uttryck för makt genom att den alltid gjorde eleverna synliga kan man säga samma sak om den skenbart neutrala examens-apparaten. Den efterlämnar ett detaljerat och noggrant arkiv över varje elev och dag. "Individerna placeras inte bara i ett övervakat fält, de anbringas också i ett nät av skrift eller också blir de sittande fast i ett tjockt lager av dokument. . . Det skapas en skrift-makt", skriver Foucault.

*

Så långt Foucault som i sina arbeten behandlat perioden 1600–1800-talen. Idag upplever vi i skolan andra, ofta mer subtila och osynliga kontroll- och maktmekanismer, som bärs upp också av nya personalkategorier: speciallärare, kuratorer, psykologer, syofunktionärer med åliggandet att bedöma och kategorisera eleverna. Vissa bland eleverna utgränsas, och när "avvikare" skapas formas samtidigt bilden av "normaleleven". De icke normala elevernas protester uppfattas som störningar i det reguljära skolarbetet.

Också för progressiva lärare blir elevprotesterna problematiska. Alla har vi väl erfarenhet hur desperationen kommer krypande när elevernas motstånd har "fel" former; vi kan

gott förstå att de protesterar mot orimliga villkor – men varför genom att röka innanför istället för utanför? Varför gör de inte något konstruktivt av sitt motstånd?

Här gäller det att begripa sambandet makt/motstånd. Motståndet är inget eleverna "tänker ut", det liknar inte några politiska program utan är oupplösligt knutet till de aktuella maktförhållandena. Makten föder motstånd, eller med Foucaults radikala formulering: Makt är alltid också motstånd.

Det låter kanske lite allmänt. Medges. Ofta får vi höra om KRUT att den inte ger handlingsvägledning nog. "Vad ska jag göra då menar ni, i mitt klassrum på måndag?"

Som sammanfattning av det föregående vill vi svara: den frågan kan bara du själv och dina arbetskamrater besvara. Allmänna teorier om skolans funktioner i samhället kan inte ge annat än just allmänna besked om villkoren för skolarbetet. Och berättelser om hur man gjort på andra håll kan inspirera och ge perspektiv, men inte kopieras. När vi i KRUT 11 presenterade Glocksee-skolan, när vi planerar ett kommande nummer om Brattebergsskolan på Öckerö och andra försök, är det inte för att saluföra vissa pedagogiska metoder som överlägsna andra. Ingen av oss kan slippa undan att analysera villkoren för vårt eget arbete. Först ur sådana undersökningar av skolan där man arbetar, eleverna, kollegerna, föräldrarna, maktförhållandena och motståndensformerna kan konkreta pedagogiska strategier växa fram.

**Donald Broady, Mikael Palme
Svante Weyler, Brutus Östling**

**Starta
studiecirkel om
den dolda
läroplanen!
Kontakta
Studiefrämjandet
på din ort!**

Att reflektera över den egna praktiken tillsammans med andra – försöka förstå vad eleverna egentligen lär sig i skolan är lärorikt.

Ett sätt är att starta studiecirkel ihop med några i din skola/på din arbetsplats och använda olika KRUT-artiklar som hjälpmedel.

KRUT har utarbetat ett komplett studiepaket kring "Den dolda läroplanen" som kan beställas från Studiefrämjandet. Däri ingår KRUT nr 1, 3, 4, 5 och 7.

KRUT kontaktpersoner

Borås

Hans Berg
Getholmsg 29
502 55 Borås
Tel 033/11 00 54

Gävle

Ray Nordström
S Kopparslagargatan 46
802 21 Gävle
Tel 026/18 35 41

Göteborg

Bertil Gustafsson,
Pedagogiska Inst LHS
Fack, 431 20 Mölndal
Tel 031/87 80 00/311

Bo Ranman
Forsåkersgatan 47
431 33 Mölndal
Tel 031/87 10 79

Jönköping

Jan Håkan Hansson
Brahegatan 19
552 56 Jönköping
Tel 036/16 41 09

Linköping

Mats Sjöberg
Johannelundsv 17
582 58 Linköping
Tel 013/12 38 49

Luleå

Daniel Wiklund
Västra Parkgatan 13
951 36 Luleå
Tel 0920/292 38

Malmö/Lund

Kerstin Larsson
Illiongränd 86
223 71 Lund
Tel 046/13 11 28

Mora

Björn Pahlsson
Kruthornsvägen 7
792 00 Mora
Tel 0250/157 93

Piteå

Lilian Andersson
Vårdshusvägen 23
941 44 Piteå
Tel 0911/34695

Stockholm

Lena Hellblom
Sturevägen 1
181 33 Lidingö
Tel 08/767 71 27

Trollhättan

Margareta Svanfelt
Skogvaktaregatan 4
461 33 Trollhättan
Tel 0520/360 61

Umeå

Katja Edfelt
Nydalavägen 24 c
902 35 Umeå
Tel 090-13 63 60

Umeå

Kerstin Hägg
Rödhavevägen 12
902 37 Umeå
Tel 090/12 53 81

Uppsala

Märit Eriksson
Kantorsgatan 26, rum 411
754 24 Uppsala
Tel 018/10 45 30

Örebro

Christer Håkansson
Havrevägen 15
703 76
Örebro
Tel 019/22 60 23

Östersund

Anders Orrje
Fjällglimten 30
832 00 Frösön
Tel 063/10 51 92

LÖSNUMMERLÄSARE!

Vi har inte höjt prenumerationspriset för 1980. Det är oförändrat 45 kr. Lösnumren kostar däremot från detta nummer 15 kr. Ytterligare ett skäl att prenumerera!

EXTRAERBJUDANDE!

För den som redan skaffat sig detta nummer av KRUT finns möjligheten att prenumerera på de återstående tre numren under 1980 för 35 kr.

TIDIGARE ÅRGÅNGAR

Genom temauppläggnigen är KRUT-numren aktuella länge. Vi har just tryckt om slutsålda nummer och kan erbjuda samtliga årgångar kompletta. Årgång 77 kostar 35 kr, årgång 78 och 79 kostar 45 kr. Det går också bra att beställa enstaka nummer ur tidigare årgångar.

Enklast beställ KRUT direkt på pg 70 89 89-9. Ange på talongen vad beställningen avser.

KRUT 13

TEMA: Makten i skolmiljön

Ur innehållet:

- Skolan ska sprängas...
- "Ett Hellas bland Nordens furor" – exemplet Sigtuna Hum
- När Kvällsposten och ABAB kom till skolan – exemplet Heleneholmsskolan
- Rastväktare? Övervakning och flykt i skolan
- Det är viktigt hur man tar en byggnad i besittning
- Tre skolor
- Skolans låtsasvärld driver internerna på flykten
- Gatans barn. Om gatulekar i den galna staden
- Redaktionellt efterord: Motståndet och makten

● AKTUELLT OCH DEBATT – LÄST – ANSLAGSTAVLAN

Krut som inte förspills

Tidskriften KRUT (Kritisk Utbildningstidskrift) hör till det mest stimulerande i svensk tidskriftsvärld för ögonblicket. Tidskriften tar i nummer efter nummer upp centrala ungdoms- och utbildningsfrågor ur nya analytiska perspektiv. Tidskriften förmår på ett annat sätt än dagspressdebatten föra skoldiskussionens problemställningar vidare, läsa upp ställningskriget kring skolan så som det etablerats i kampen mellan "kunskapsivrare" och "flummare".

Dessutom vidgar tidskriften stundom sin ämnessfär och tar in hela ungdomskulturen som en del av utbildningsproblematiken.

YS

Aftonbladet november 1979

KRUT

ett diskussionsforum och ett redskap för progressiva skolarbetare

- Analyser av utbildningsfrågor i ett samhällsperspektiv
- Erfarenheter från kampen för att förändra samhället och skolan
- Anslagstavla för bl a skolarbetarorganisationer
- Presentationer av väsentlig litteratur om utbildning – samhälle

KRUT, Klara N:a Kyrkogata 26, 111 22 Sth. Tel. 08-21 70 10
4 nr/år, 45 kr/år. GÄRNA STÖDPRENUMERATION pg 70 89 89-9.