

*Svensk Tidskrift har nu kommit ut i 90 år, med början 1911 (utgivningen avbröts under några år på 1930-talet). Under 2004 kommer vi att fira de nio decennierna med att på nytt publicera några äldre artiklar. Denna gång ett skarpt angrepp på flumpedagogik i 1912 års tappning. I sin blandning av ståndpunkter som förefaller förstummande urmodiga med sådana som är oväntat upplysande för dagens skoldebatt, demonstrerar Gustaf Lindborgs artikel en alltid aktuell poäng med ett konservativt förhållningssätt: folk var faktiskt inte dummare förr.*



# Den personliga skolan

| af rektorn vid Tranås högre folkskola fil. lic. Gustaf Lindborg

**L**ES EXTREMES SE touchent: förbassning och pjoskpedagoja äro i gärning och i görning i vårt moderna skolväsen. Ty de reformer, som rasa inom skolväsendet i våra dagar, dikterade af såväl partipolitiska hänsyn som af obestämd åtrå efter att något måste göras inom det obestämbara, som heter »pedagogik», dessa reformer, säger jag, visa å ena sidan en tendens till »förbassning», d. v. s. till demokratisk råhet gentemot all sann och allvarlig bildning, och å andra sidan en tendens till »pjoskpedagoja», d. v. s. till en hän mot vecklighet och slapphet gående sträfvan att utrota, hvad man trott vara »råhet» och »personlighetsförtryck» inom det gamla skolväsendet.

Min mening är dock icke att här närmare ge mig in på dessa saker, sådana de faktiskt föreligga framför oss uti vårt moderna reformerade skolväsen, där allt befinner sig uti gungning, där »allt flyter». Ut i en artikel i Svenska Dagbladet af den 2 okt. 1912 har jag för öfrigt tagit till orda mot en del af dessa radikala, moderna sträf-vandens resultat. I stället har jag tänkt att här nedan rikta mitt angrepp mot en af de källor, hvarur slika bildningsupplösande och kulturfientliga förvillelser härflyta, nämligen mot den danske skolmannen H. C. Frederiksen »Den personliga skolan», som i all sin förföriska sentimentalitet öfverflyttats till vårt språk förra året.

En annan i samma stil skriven bok ha vi äfven lyckligjorts med i svensk öfversättning i våra dagar, nämligen Jan Lightharts »Om Uppfostran». Måhända kan tillfälle ges att en annan gång återkomma äfven till denna bok. Ämnet är tacksamt och oerhördt viktigt ur kulturell synpunkt. Nu vänder jag mig däremot endast mot H. C. Frederiksen »Den personliga skolan», och skall jag

genomgå det viktigaste af boken samt söka kritiskt belysa de ideer till skolreformer, som finnas i nämnda bok.

Det första kapitlet bär titeln: »Hur jag kom att skriva min bok.» Förf. säger, att han en dag satt som åhörare i en skola, då tal var om Partenonfrisen, där man såg det atenska folket i samlad skara draga upp till Pallas Athenes tempel för att bringa gudinnan högtidsoffer. Alla gestalter frisen rymmer hade hvar och en sin individuella prägel, i motsats till hvad förhållandet är vid reliefer från gamla assyriska gravvårdar. Det pedagogiska krafvet på individualitet framstod starkt för förf. hr Frederiksen och eggade honom »till kamp mot det klassificerande, det massvisa, det all personlighet utplånande»; och uti elevernas ögon tyckte sig hr F. läsa liksom ett kraf på att äfven de skulle få vara med uti tåget, på att bli uppfattade såsom ett helt för sig, hvar och en! Denna lektion väckte efteråt minnet hos förf., huru han en gång vid en fest, han som nioårig bevistade och då ett tal hölls till Oehlenschlägers minne, liksom vaknade upp och blef sig själf.

Fylld af dessa minnen återvände förf., hr F., till skolan och såg nu barnen framför sig såsom individer, hvar och en med sitt öde, sitt frö till ondt eller godt inom sig. Förf. såg, hurusom de olika skolämnenas teoretiska kunskaper icke kunna hjälpa på det moraliska planet, och huru oerhördt viktigt det som kallas »kamratskapets genomgripande betydelse» var till godt och ondt. Hvarken den teoretiska skolutbildningen eller ett religiöst förtröstande på »de goda änglarnas» beskydd räcker till för att värna kamrat mot kamrat. Hvar finnes då hjälpen? Man måste modigt svara, menar hr F.: »I skolans personlighet». Och med detta ord säger sig förf. icke mena

»en mekanisk blandning eller ett sammanförande af. en hel mängd inre och yttre enskildheter.»

Nej, med »skolans personlighet» menar förf. »en vilja, en kraft, som i sig sammanfattar alla enskildheter, känner dem, tjänar dem, behärskar dem.»

PÅ DE FÖLJANDE SIDORNA utvecklar förf. sedan något närmare i känslöbetonade rader sin ställning till sig själf såsom lärare, till barnen såsom deras andlige lärare och vårdare. Och han säger : »Men innan framtidens diktare gå till sitt värf, vilja vi, nutidens föräldrar, barn-avänner och lärare, göra vårt. Vi vilja också 'dikta' (citeradt och kursiveradt af hr F.), d. v. s. vi vilja värna om vårt eget lifs syner, tills de afla tankar inom oss och föda vilja. På så sätt vilja vi 'dikta' fram människolif hos våra barn.»

Hvad är nu att säga härom? Det kan synas förmädet af mig att på det intellektuella planet liksom tumma på dessa herr Frederiksens rent personliga bekännelser. Men då saken gäller en princip inom pedagogiken, må det likväl tillåtas mig att försöka tänka öfver det hela. Det säges så mycket inom pedagogik, det kännes så mycket, och det tänkes så litet. Jag måste alltså för min personliga del bekänna, att jag icke tror på dessa hr F:s ideer såsom ledande och grundläggande för skolans undervisning. Men hvem är då jag, att jag skulle förneka något sådant, som att elevernas individualitet skall utvecklas? Är icke detta från min sida nästan rent af obotlig konservatism? Så långt ha vi väl ändå kommit, att individualitetens utveckling är något, hvarom alla pedagoger äro ense? Ja, så långt ha vi nog allesammans kommit, men frågan är just, huru denna individualitet skall i skolan utvecklas. Frågan är vidare, huru långt skolan skall våga och kunna gå för att utveckla individualiteten. Det är där våra vägar skiljas åt. Dock måste jag först precisera min egen ståndpunkt i några allmänna ordalag.

Jag anser att ett genomgående, till sina konsekvenser fruktansvärdt misstag, som gjorts af de moderna pedagogerna, är att de vilja göra barnen färdiga. Färdiga såväl på det intellektuella kunskapsplanet som på känslans och viljans plan. Vi återfinna dessa sträfvanden t. ex. uti fordran, att barnen skola lära sig tala de främmande språken. Deras »öra» skall uppöfvas. Det logiska grammatikstudiet skjutes åt sidan, talöfningar införas, latinet utrotas såsom grundläggande språk etc. Barnen skola vidare inom naturvetenskapen göras till naturvetenskapsmän i smått. Historien skall göras »levande», så att notiser och historiska urkunder i original ersätta den gamla s. k. »pluggmetoden». Geografien urartar till denna erbarmliga, urnaiva s. k. »hembygds-kunskap», som hotar att såsom ett jättevidunder uppsluka alla andra ämnen; åtminstone har man nyligen äfven i Sverige hotat med att göra denna »hembygds-kunskap» till

det centrala(!) ämnet i folkskolan, märk noga i folkskolan, icke i småskola eller i kindergarten. Med ett ord : man är till den grad öm om barnens individualitet, att man vill göra dem till små fullvuxna.

Jag menar, att tvärtom är skolans mål helt och hållet formellt. En student, som kan någonting särskildt i yrkesväg, är misslyckad. Man hör ofta från praktiskt håll anmärkas, att »han är student och har studerat tyska i så och så många år i skolan, men han kan inte tala med en tysk». Detta menar jag är fullkomligt som det skall vara. Skolans uppgift är icke att göra oss på något sätt färdiga, utan endast att ge oss formen, hvaruti lifvet sedan får gjuta sitt innehåll. Skolan skall lära oss det, som vi icke skulle kunna lära oss själfva ute i lifvet.

Uti språk är det således det logiska grammatiserandet som blir det förnämsta, ty detta är det svåra, som en vanlig människa icke kan komma åt så lätt på egen hand. Är denna form klar, så må sedan ens val af yrke bestämma, hvilket innehåll som skall ingjutas i denna form. Många vägar öppna sig, språkforskarens väg, litteraturhistorikerns, affärsmannens eller den lärde forskarens väg i allmänhet. Kan dessutom skolan såsom öfningsmaterial välja sådan litteratur, som öppnar elevens blick för det främmande landets kultur, så må detta vara, men det är en underordnad sak. Kan eleven lära sig tala språket redan i skolan så är detta en än mera underordnad sak. Men fullständigt förkastligt är det att söka på nybörjarstadiet införa t. ex. tyska elementarböcker med 'gubbar» och s. k. intresseväckande text. Detta är enligt min mening barnkammarsnack. Exempel uti tyska må gärna ha grammatiserande form. Utmärkta tyska exempel anser jag vara sådana som: 'Den fattige bonden hittade en rostig spik i den ädle grefvens djupa brunn.' Allt som direkt afser att roa måste bort. Allvar och målmedvetenhet i strängt intellektuellt logiska former så fort som möjligt! Roa barnen sedan huru mycket som helst, men låt detta ske utanför lektionerna.

LÅT SJÄLFVA SAKEN BLI DET ROANDE under lektionen. L Gör icke innehåll i de tyska öfningsexemplen på något som helst sätt roande, utan låt i så fall barnen på sitt eget modersmål läsa längre sammanhängande roliga – icke »roande» – berättelser. Prata aldrig i geografin om sillfisket vid våra kuster, utan lär i stället barnen att ordentligt räkna upp städerna efter Sveriges kust i rätt ordning o. s. v. Vill man uti någon läsebok under modersmålstimmar läsa om sillfisket, så må detta gå för sig. Det fanns på min skoltid en utmärkt »läsebok för folkskolan», men denna har nu ersatts av den ensidigt barnsliga boken om Nils Holgerssons resa.

Längre vill jag icke trötta läsaren med utvecklandet af mina hädiska, urkonservativa åsikter. Jag antager, att de radikala pedagogerna för länge sedan börjat hålla för

öronen. Men som min enda intellektuellt pedagogiska princip är klarhet, så vill jag ha varit klar äfven i utvecklandet af min ståndpunkt. Och hvad jag här har sagt om den rent intellektuella sidan af skolundervisningen, gäller också om den moraliska, så mycket mer som jag anser, att skolans uppgift är icke att moralisera eller att utveckla några färdiga individualiteter eller karaktärer. Detta faller inom religionens lifsområde.

**H**VAD HAR ALLTSÅ den profane läraren att göra? Jo, han har att omedelbart eller medelbart verka moraliskt på barnen genom den vördnad för sanningen eller rättare sagt för sanning, som hans vetenskap skänker. Den vördnad inför den mänskliga tanken, som ligger uti Euklides' geometriska system, den skall uppfostra af sig själf på grund af den vördnad för logisk sanning, som ett fulländadt system innebär. Bort alltså med alla de moderna, demoraliserande läroböckerna uti geometri, bort med allt pappersklippande under geometrien, och fram igen med Euklides' behårda systematiska system, låt Euklides' Elementa, åtminstone de fyra första böckerna, i deras oförfalskade form bli en helig bibel, handlande ont logikens gud. Ty min enda moraliskt pedagogiska princip är vördnad.

På det intellektuella planet – klarhet, på det moraliska planet – vördnad, uppväckt genom just den intellektuella klarheten. På känslans plan – religion. Ty emedan Människan är i sista och första hand en evighetsvarsel, måste all skolform, som ej är byggd på religionen, på tron på själens odödlighet, på Gud, bli förfelad, liksom hvarje stat, som ej är byggd på religionen, är dödsdömd. För läraren uti de profana ämnena bli således klarhet och vördnad lösen, för religionsläraren positiv kristendom lösen.

Men denna intellektualism måste vara systematisk, logisk, sträng och allvarligt kunskapsbringande. Ingen lek! Intet roande! Sanningen är nog! Graderade betyg, examina, intellektuell ärelystnad, ordentliga pluggkunskaper, allt detta måste bibehållas.

Sålunda rustad vill jag nu i största korthet gå att vidare bemöta ett par af »Den personliga skolans» följande kapitel. Det är ju icke meningen, att denna min uppsats skall vara ett vetenskapligt utförande, utan endast ett personligt ställande af olika åsikter mot hvarandra. Jag har själf uppfostrats uti den af herr F. så uthållande »gamla skolan», och jag betygar, att den blef för mig af den största personliga betydelse. Jag tackar Gud, att jag icke blifvit uppfostrad i någon »fri, personlig skola» enligt herr F:s recept. Jag tackar mina gamla lärare på det varmaste, för att de icke bekymrade sig om min individualitet. Om herr Frederiksen visste, huru utomordentligt väl jag själf tog vara på min personlighet under min skoltid, så skulle herr Frederiksen beklaga mina

lärare, men ingalunda mig, den stackars författaren till dessa rader. Tack vare mina lärares »trampande på min personlighet» lärde jag mig latin – d. v. s. »Jupiters gunst» blef min lott; tack vare samma »tram-pande» lärde jag, hvad jag behöfde ute i lifvet för att behärska dess stormar, inre och yttre. Sålunda kan jag med tacksam tanke på min »gamla» skola utropa:

»Dig är jag skyldig tack för Jupiters gunst, för det välde, jag bland orkanerna för och de stormbevingade molnen.

(Ur G. Adlerbeths öfversättning af Virgilii Aeneid.)

Däremot är jag rädd, att jag, om jag gått i hr Frederiksens skola, nu befunnit mig: »longe Lalio» d. v. s. »Fjärran ifrån Ausoniens kust i den stormiga vågen.»\*

Andra kapitlet har lydelsen: »Examensväsendet i skolan». Att hr F. skall angripa detta är ju tämligen klart. Hans hufvudargument tyckes vara, att »examensväsendet dragit upp en ödesdiger gränslinje tvärs igenom barnsjälens lefvande värld. Den del af barnalifvet, som ligger inom examensområdet, blir uppodlad; den del som ligger utanför behandlas som funnes den icke till, eller i hvarje fall som om den blott vore en bisak.» Examensskolan, heter det vidare, bygger på falsk grund, därför att de af staten gruppvis anordnade och kontrollerade examina äro »lika för allas, men barnen själfva äro »icke sinsemellan lika och skola icke vara det». Likaså är, menar herr F., examensskolan ett tvång för läraren, som, om han är begåfvad, äfven han har stora områden inom sin själ, som ej få bli uppodlade. Ingen enda elev får gå förlorad, utan alla måste räddas, men examensskolan offerar barnen åt systemet. »Kampen för tillvaron» har förts in i skolan genom examensväsendet.

För ett ölbryggeri, så resonerar hr F., är ölet det viktigaste, för en fabrik fabrikatet. Med fabriksflickorna får det gåsom det kan. Likaså inom examensskolan – barnen offeras för examens skull. Och så kommer själfva examen, då offret skall upp och pröfvas, »förstördt af bromkalium!» Och hvad veta lärarna, sedan examen är öfver? Föga mer än de visste förut. De visste ju sina elevs kunskaper förut! Med dylika resonemang har hr F. utdömt examensskolan.

**H**ÄREMOT VILL JAG anmärka följande: En sats uti geometrien är absolut lika för alla. Den rättar sig icke efter någon personlighet eller »individualitet». Därför är satsen »lika för alla». Och därför är det fullkomligt rätt att fordra samma bevis, eller ett riktigt bevis af alla. Och något annat gör man icke uti examen. Detta gent emot examen ur individuell synpunkt. Undervisningen kan för öfrigt ha varit hur »personlig» som helst. Detta har examen intet emot. Den vill endast kontrollera resultatet på ett visst plan – den rena fackkunskapsplan. Just uti en »fri, personlig skola» borde väl

således examen bli en absolut nödvändighet, emedan skolan varit »personligt fri». Ty uti det »personligt fria» gömmes så mycken »frihet», att just en sådan skolform lättare än hvarje annan »gammal» skolform kan medföra »frihet» från – kunskap. Meningen med skolan är väl ändå bland annat – alla hr F:s tårar till trots – att barnen skola kunna något? Men man kan mycket väl förstå, att hr F. vill ha sin »fria personliga skola» utan kontroll. Skulle jag själf vara »fri, personlig lärare», så skulle jag just därför yrka på att få kontroll utifrån, nämligen examen. Herr F. säger ju att lärare själfva »taga examen åt eleverna».

**M**EN OM DET NU OCKSÅ verkligen vore så, att läraren kunde ge ett falskt sken åt examen, så visar ju detta, att man måste uti hvarje skola räkna med lärarens, låt oss säga, medvetna eller omedvetna oärlighet. Och hvarifrån vill hr F., att denna idealiska lärarkår skall erhållas, som uti en fri personlig skola verkligen är fri på ett ärligt sätt? Tror icke hr F., att just privatskolor skulle ekonomiskt utnyttja denna frihet från examenskontroll? Och om vidare läraren på förhand känner elevernas kunskaper, så torde väl i de allra flesta fall lärarens ord få uppväga ett tillfälligt misslyckadt examensresultat. Detta torde väl heller aldrig förnekas vare sig lärare eller elev. Det är alltså censorsväsendets reformering »inom den gamla ramen», men icke »ramen själf», saken gäller. Om kurserna vidare bestämmas klass för klass, så torde ett målmedvetet arbete af lärare och elever på ett bestämt resultat vara ytterst uppfostrande för båda parterna. Jag försäkrar hr F., att man fullkomligt väl kan arbeta med en bestämd kursplan framför sig och ändå låta den begåfning komma till sin rätt, som har rätt att komma till sin rätt. Så länge samhället icke är anarkistiskt inrättadt, så måste staten tillse, att garantier finnas, och detta kan ej ske på annat sätt än genom offentlig kontroll.

Mitt första hufvudargument mot hr F. i detta fall blir alltså: Staten kan icke fordra annat än redbarhet och skicklighet af sina undersåtar.

Staten kan därutöfver önska en hög moralisk personlighet och en verklig begåfning.

Staten har för det tredje rättighet att i hvarje särskildt fall taga det bästa möjliga.

Redbarheten ligger på viljans plan och undandrar sig i de flesta fall apriorisk kontroll. Kunskapsskickligheten kan kontrolleras a priori genom examina med graderade betyg och endast på detta sätt. Detta är absolut nödvändigt, såvida examen skall berättiga till något utöfvande af offentlig (eller enskild) tjänst. Herr F. anser examen individualitetsförtryckande och orättvis mot eleven själf. Men hr F. tänker ej på den rättighet, som hvarje begåfning har att icke blott bli rättvist uppskattad i och för sig, utan ock i relation till andra begåfningar. Herr F. räddar »den

enskildes» individualitet och låter »den enskildes» begåfning väl icke gå under, men gå under klubban.

Min andra hufvudanmärkning är, att särskildt i en »fri personlig skola» borde »skolans goda samvete» vara så känsligt, att denna skola rent af fordrade, framför andra skolor, att få behålla examen under offentlig censorskontroll.

I det fjärde kapitlet som heter: »Om betygssättning» säger hr F., att »betygssättningen och examensväsendet höra nära tillsammans». Jag har också redan i min föregående kritik rört vid frågan om de graderade betygen. Herr F. angriper betygssättningen, därför att betyg och siffror äro en falsk värdesättning. Herr F. säger: »Men skall examensbetygen vara skolgångens resultat, och skola siffrorna och betygen vara skolans enda och väsentliga uttryck för resultatet, hvad är det då för underligt, att denna ytliga värdering sätter sin prägel såväl på skolan som på samhället i dess helhet?» Herr F. beklagar, att man uti den nya mellanskolan (i Danmark) infört ett betygssystem, som utgår från den tanken, att alla människor måste vara obetydliga, medelmåttiga eller begåfvade. Man har infört betygsgraderna 2, 4, 6 (jämte 0 och 8), och hr F. frågar ur individualitetssynpunkt sålunda: »Om nu paddan är en 'sexa', hvad är då lärkan?»

**H**ÄREMOT VILL JAG NU ANMÄRKA, att hr F. ständigt tolkar allt, som hör till det 'gamla» systemet, så illvilligt som möjligt och alltid. drager de sämsta slutsatserna ur detta system. Om nu kunskapsmättet mätes med siffror, bli därför människorna uppmätta med siffror eller kastindelade? Hvad ligger det för öfrigt af förytligande uti att skolan sätter sitt kastmärke på ett barn uti kunskapsafseende? Människorna äro verkligen obetydliga eller medelmåttiga eller begåfvade och deras kunskaper på samma sätt. Tror verkligen hr F. att lifvet, det så ombejungna lifvet, verkligen tager mer hänsyn till siffrorna än dessa äro värda? När har någonsin en man, som älskar en kvinna, bett att få se hennes betyg i geografi? »Geografi och kärlek» är en teatersuggestion och ingenting annat. Värderas en elev såsom kamrat eller bror eller syster eller såsom son eller dotter efter sina »siffror»? Och låga siffror i en låg examen. kunna väl höjas i en högre examen, om verkligen något finnes bakom. »Siffrorna» äro endast en kontroll som gäller, där den har gällande kraft. Och dessutom. ha siffrorna sin sporre till ärelystnad med sig. Och detta är ett nödvändigt – godt! Och siffran »2» betyder icke en 'tvåa», utan den har ovillkorligen en viss »rayon», så att denna »rayon', ehuru osynlig, dock kan göra sig gällande, när lifvet kommer och tänjer på den. »Tvåan» blir uti, lifvet mången gång en »trea», om det också ej syntes på betyget. Ty äfven vi betyglärare» våga tro, att vi skänkt lärjungarna något mera med sig än endast ett »sifferresultat».