Utmaningarna mot demokratins skola
Den svenska lärarkåren, nazismen och sovjetkommunismen 1933-1945
Höjeberg, Per

2016

Link to publication

Citation for published version (APA):

Total number of authors: 1

General rights
Unless other specific re-use rights are stated the following general rights apply:
Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.
• Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
• You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
• You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Read more about Creative commons licenses: https://creativecommons.org/licenses/

Take down policy
If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.
Utmaningarna mot demokratins skola

Den svenska lärarkåren, nazismen och sovjetkommunismen 1933–1945

Per Höjeberg

DOCTORAL DISSERTATION
by due permission of the Faculty of Humanities and Theology,
Lund University, Sweden.
To be defended at Lux C121. Date: 4/4 2016, time: 10.15

Faculty opponent
Pär Frohnert
Abstract

The Swedish teaching profession, Nazism and Soviet Communism from 1933 to 1945

The “Democratic School” was a concept that Swedish teachers used regularly to describe the school that they had participated in building up. In the interwar period, the Democratic School was confronted with two major challenges, i.e. German Nazism and Soviet Communism. This thesis has, in a comparative form, investigated how the Swedish teaching profession dealt with these challenges, the argumentation strategies they used and how these challenges affected the collective identity and ideals of the teaching profession.

Nazism was rejected on the basis that it conflicted with Swedish teachers’ own ideals and identity. It was not a question of whether a repudiation should be made but rather how it should be presented to its members and Swedish society, without deviating from the political neutrality that the teacher profession was fostering.

In the Soviet case, this thesis uncovered more of a passivity and silence. When the Communist ideology was compared with the Nazi ideology on a more fundamental level, they were both rejected as a threat to the democratic school. However, the rapid modernization of Soviet society was met with respect as a utopian challenge to imitate. Teachers in Sweden recognized themselves in and picked out those aspects of developments in Soviet Society that they regarded as positive and accepted those which fitted with their own ideals.

Nazism and Soviet Communism were used to strengthen the teacher profession’s own identity, but in a completely different way. Admiration for sections of the Soviet Communism experiment strengthened the belief of Swedish teachers in utopian educational reform, where schools would be able to change society. The definite rejection of the Nazi dystopia was utilized as a frightening measure to strengthen the teacher professions’ own democratic identity.

Key words

Nazism, Soviet Communism, teaching profession, history of education, totalitarianism, progressive education

Supplementary bibliographical information

English summary

ISSN and key title: 1650-755X

Recipient’s notes

Number of pages 232

Security classification

I, the undersigned, being the copyright owner of the abstract of the above-mentioned dissertation, hereby grant to all reference sources permission to publish and disseminate the abstract of the above-mentioned dissertation.

Signature: Per Höjeberg

Date: 22nd of February 2016
Utmaningarna mot demokratins skola

Den svenska lärarkåren,
nazismen och sovjetkommunismen 1933–1945

Per Höjeberg
Copyright Per Höjeberg

Studia Historica Lundensia, volym 22
Historiska institutionen, Lunds universitet

Studia Historica Lundensia kan beställas via Lunds universitet: www.ht.lu.se/serie/shl/
E-post: skriftserier@ht.lu.se


ISBN 978-91-87833-71-7 (tryck)
ISSN 1650-755X

Tryck: Media-Tryck, Lunds universitet, Lund 2016
Innehållsförteckning

Kapitel 1. Inledning
   Frågeställningar och definitioner 9
   Disposition 12
   Källmaterial, urval och klassificering 17

Kapitel 2. Teoretiska utgångspunkter, analysmodeller och forskningsbakgrund 23
   Analysmodell och analysbegrepp 26
      Stephen Toulmins argumentationsmodell 26
      Ord- och begreppsförskjutningar 29
   Kollektiva föreställningar kring Tyskland och Ryssland/Sovjetunionen 30
      Beundran och fruktan. Kollektiva föreställningar om Tyskland 31
      Hot eller löfte. Kollektiva föreställningar om Sovjetunionen. 39

Kapitel 3. Den svenska lärarkårens professionella identitet 45
   Folkskollärarkårens professionella identitet 47
      Forskningen kring folkskollärarkåren 51
   Läroverkslärarkårens professionella identitet 54
   Läraridentitetens förändring efter första världskriget 55
   Bildningsideal: nyhumanism eller medborgarfostran 56
   Lärarkåren och reformpedagogiken 58
   Lärarkåren och fredsfrågan 62
   Lärarkåren och moderniteten 65
   Sammanfattning av lärarkårens identitet och ideal 68

Kapitel 4. Lärarkårens möte med nazismen 71
   Utvecklingen under 1933 71
      Folkskollärarpressens bevakning våren 1933 73
      Bevakningen från LR och TjSL 1933 78
   Utvecklingen under 1936 79
      Rapporteringen i SL 1936 80
      Rapporteringen i LF och FT 1936 85
      Rapporteringen i TjSL 1936 87
      Sammanfattning av argumentationen 1936 90
<table>
<thead>
<tr>
<th>Kapitel 5. Utmaningen från Sovjetunionen och sovjetkommunismen</th>
<th>133</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Den sovjetiska mottagningsapparaten för utländska besökare</td>
<td>134</td>
</tr>
<tr>
<td>Lärarpressens rapportering om Sovjetunionen</td>
<td>137</td>
</tr>
<tr>
<td>Lärarresan till Sovjetunionen under julferierna 1933/34</td>
<td>141</td>
</tr>
<tr>
<td>Reaktionerna på lärarresan 1933/34</td>
<td>149</td>
</tr>
<tr>
<td>SL:s fortsatta rapportering efter 1934</td>
<td>152</td>
</tr>
<tr>
<td>LF:s syn på Sovjetunionen</td>
<td>153</td>
</tr>
<tr>
<td>FT och Sovjetunionen efter 1934</td>
<td>158</td>
</tr>
<tr>
<td>Lärarorganisationernas syn på kommunister i de egna leden</td>
<td>162</td>
</tr>
<tr>
<td>Sammanfattning av argumentationen kring Sovjetunionen</td>
<td>166</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kapitel 6. Komparation</th>
<th>169</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Komparationens upplägg och syfte</td>
<td>169</td>
</tr>
<tr>
<td>Den pedagogiska utvecklingen i Tyskland och Sovjetunionen</td>
<td>172</td>
</tr>
<tr>
<td>De politiska ungdomsorganisationernas roll i skolan</td>
<td>179</td>
</tr>
<tr>
<td>Reaktionerna på barn och lärare som lider</td>
<td>181</td>
</tr>
<tr>
<td>Reaktionerna på tysk och sovjetisk ockupation</td>
<td>184</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Kapitel 1. Inledning


Dessa retoriska frågor ställdes av Sveriges allmänna folkskollärarförening i en ledare i Svensk Lärartidning (SL) den 10 januari 1942. Nazityskland stod på höjdpunkten av sin makt och demokratin var satt på undantag i stora delar av Europa. Genom att studera den svenska lärarkårens agerande under denna extrema period i Europas historia, får vi ett perspektiv på hur en demokratisk skola kan förhålla sig till odemokratiska idéer och auktoritativa hot. Ligger det i en demokratisk skolas natur att vara ideologiskt neutral, eller är det förpliktelsen att inte vara neutral som gör den demokratisk?


Syftet med avhandlingen är att ringa in och analysera utmaningarnas karaktär och ursprung och de argumentationsstrategier de svenska lärarorganisationerna använde sig av för att bemöta dem, vare sig det uppfattades som en positiv utmaning eller

---

1 SL 1942:2, s. 31-32, organ för Sveriges allmänna folkskollärarförening (SAF).
enbart som ett avskräckande exempel. Genom detta vill jag komma åt hur lärråkårens ideal och identitet utvecklades och förändrades.


I min licentiatuppsats har jag redan kommit fram till att lärråkåren som kollektiv avvisande nazismen. Detta resultat kommer att vara en utgångspunkt i denna avhandling. Genom att nu göra en jämförelse med lärråkårens reaktioner på sovjetkommunismen får jag en möjlighet att ytterligare problematisera och nyansera lärråkårens tänkande och argumenterande. Genom att lyfta fram likheter och skillnader i hanteringen av nazism och sovjetkommunism går det att klarare se hur lärråkåren argumenterade och tänkte i värdemässiga frågor.

Därmed kommer jag in på problematiken kring begreppet identitet, ett svårhanterligt begrepp som kräver en längre utläggning, vilken kommer i avhandlingens teorikapitel. Det är kollektiva identiteter och föreställningar jag skall undersöka, dels inom lärråkåren, dels i det svenska samhället kring Tyskland och Tsaryssland/Sovjetunionen. I det första fallet kommer begreppet professionell identitet att användas då det gäller att beskriva den grundläggande värdemässiga

---

2 SL 1942:27, s. 834-836.
3 DN den 1 juli 1942, citerat i SL 1942:27, s. 833.
4 Per Höjeberg 2011.
identiteten hos lärarkåren och professionell identifikation när det gäller att hantera förändringen av denna identitet och för att analysera hur identitetsresonemang användes i ett kommunikativt syfte, för att mobilisera lärarkåren och skapa enighet och för att bemöta utmaningar. I det andra fallet kommer jag att använda begreppet kollectiva föreställningar när det gäller de grundläggande nedärvda föreställningarna om Tyskland och Ryssland och kulturell identifikation när det gäller att beskriva förändringar av dessa och hur de användes för att bemöta utmaningar. Identifikation reserveras därmed för kommunikativa processer i lärarkåren och i det svenska samhället i stort, föreställningar som medvetet eller omedvetet byggdes upp genom gruppens aktiva eller omedvetna val och som påverkade tänkandet och argumenterandet i den egna gruppen.5

Efter andra världskriget utvecklades föreställningar om en lärarkår starkt påverkad av nazismen. Dessa var sällan vetenskapligt underbyggda, starkt moraliserande och bestod till övervägande del av anklagelser om utbredda nazistsympatier i lärarleden. Filmen ”Hets” från 1944 kom att få ett stort inflytande på denna mytbildning. Latinläraren ”Caligula”, med en mustasch som förde tankarna till Himmler, kom att i den allmänna opinionen etsa fast bilden av den nazistiske läraren.6 Manus till filmen skrevs av Ingmar Bergman, som i sina memoarer hävdar att många av lärarna under hans skoltid var nationalsocialister.7 Tomas Tranströmer intygar filmens äkthet och beskriver det som att andra världskriget utkämpades i Södra Latinets kollegium, där ”ganska många lärare var övertygade nazister”.8 En strid ström av memoarer och biografier spred dessa föreställningar i efterkrigstidens Sverige. Kjell-Olof Feldt beskriver hur läroverkets tysklärande spred en ”ohöljd propaganda för den tyska nationalsocialismen och för en tysk seger i det pågående världskriget”.9 Längs i sådana anklagelser går nog Ulf Linde, som inte bara påstår att skolan ”som helhet var nazistiskt anstucken”, utan även att ”vissa [lärare] var klädda i bruna skjortor, ridbyxor, ridstövlar och bar ridpiskor.”10 Vissa framställningar i denna genre är mer sakliga och realistiska. Till exempel Per Wästbergs memoarer, som ägnar flera sidor åt att beskriva sina namngivna lärare på Östra Real i Stockholm.11

---

5 Henrik Rosengren 2007, s. 44-45.
7 Ingmar Bergman 1987, s. 135.
8 Hets spelades in på Södra Latin och Tranströmer var med som statist, Tomas Tranströmer 1993, s. 44.
9 Kjell-Olof Feldt 2002, s. 168.
10 Ulf Linde 2009, s. 23.
11 Per Wästberg 2006, s. 123-125.

Frågeställningar och definitioner

Historikern Johan Stenfeldt använder sig av begreppet ”den liberala blickpunktens dystopi”, för att beskriva en liberal utgångspunkt som ställer kommunism och nazism som delar av ett och samma hot mot de egna värderingarna.\footnote{Johan Stenfeldt 2013.} Utgångspunkten är klargörande för mina resonemang. Det kommer nämligen att visa sig i avhandlingen, att den svenska lärarkåren allt sedan 1800-talet var fast förankrad i en liberal samhällssyn, som starkt påverkade både läraridentifikation och sättet att argumentera. Kapitalismens kommersialism kunde stundtals ses som något förytligat och som ett dekadent hot mot den livsstil lärarna ville premiera. I det nyhumanistiska bildningsideal som var förankrat hos lärarkåren växte det på 1930-talet fram en viss skepsis mot den amerikanska masskulturen.\footnote{Nobelpristagaren Sinclair Lewis och hans amerikakritiska bok \textit{Babbitt} betydde en del för spridandet av denna kritik av den amerikanska livsstilen i nyhumanistiska kretsar under mellankrigstiden, Jonas Hansson 1999, s. 201.} Denna utgångspunkt var dock inte särskilt spridd bland de svenska lärarorganisationerna. Det var främst i den nationalistiska minoritet som bejakade nazismen som man begagnade sig av begrepp som ” negerjazz”, ”Alicebabsanda” och ”amerikansk pjoskpedagogik”, i sina angrepp mot en Amerikainspirerad kapitalism och kommersialism.\footnote{Många exempel på detta finns i den nationalistiska pressen: ”Amerikanisering, den största faran för vår kultur”, skriven av Gustaf Jacobsson, \textit{NT} 1941:21, Gustaf Jacobsson gör upp med amerikainspirerad reformpedagogik och individualiserad uppföstran och pjoskpedagogik, \textit{Dagsposten} den 17 mars 1942, s. 3, \textit{Dagsposten} 20 maj 1942, s. 3.} I lärarpressen var det snarare de demokratiska dragen i den amerikanska skolan som sken igenom.\footnote{\textit{LF} 1938:33, s. 6, \textit{LF} 1940:31, s. 1.} För den stora majoriteten av lärare stod det kapitalistiska samhället för modernitet och framstegsoptimism, något jag kommer att resonera vidare kring längre fram i avhandlingen. Avhandlingen kommer alltså att koncentreras på utmaningarna från de två totalitära ideologierna nazism och kommunism.\footnote{Stenfeldt undersöker visserligen efterkrigstiden, men hans angreppssätt är ändå användbart för mig, Johan Stenfeldt 2013, s. 28.}
Det forskningsfält min avhandling kommer att röra sig i är till största delen utbildningshistoriskt. Tillvägagångssättet blir att först identifiera de relevanta aktörerna och ringa in kärnan i deras argumentation. Det blir i första hand de stora lärarorganisationerna och deras styrelser som kommer att analyseras. En grundläggande fråga är hur dessa reagerade på de utmaningar de ställdes inför, hur de utnyttjade det handlingsutrymme som förelåg, och hur utmaningarna påverkade den kollektiva identifikationen. En identitet skapas och förändras ofta i möten med det annorlunda, när de invanda tankarna ifrågasätts. ”Genom att relatera sig själv till den ’Andre’ väcker man också frågan om vem man själv är”, påpekar Martin Alm i sin avhandling om den svenska inställningen till det amerikanska samhället och dess ideal.  

Det är något jag kommer att ta fasta på i avhandlingen. Det är kommentarerna om det främmande och annorlunda som avslöjar något om den egna identiteten.


Tabell 1 Ingående och utgående värden för avhandlingen

<table>
<thead>
<tr>
<th>Ingångsvärden</th>
<th>Utmaningar</th>
<th>Utgångsvärden</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>”Demokratins skola”, sammanfattade i grundläggande ideal och professionell identitet</td>
<td>Nazityskland och förändringarna i den tyska skolan Nazismen Sovjetsamhället och den sovjetiska skolan Sovjetkommunismen Utvecklandet av strategier och argument Förändring av den professionella identiteten Påverkan av kollektiva kulturella föreställningar om Tyskland och Ryssland/Sovjetunionen</td>
<td>En fördjupad identitet och förändrade ideal, förankrade i en större erfarenhet</td>
</tr>
</tbody>
</table>

En utmaning kan i huvudsak bemötas på två sätt: verbalt eller i handling. Resultatet kan gå i tre riktningar: avståndstagande, bejakande eller neglicherande/förnekande. Även formerna för bemötandet är viktiga för att förstå argumentationsstrategierna och blir därmed en del av analysen i denna avhandling. 19

18 Martin Alm 2002, s. 15.
19 Albert O Hirschman 2008, s. 29-31, 133, Henrik Rosengren 2013, s. 15-17.
Ur detta processuella tänkande utkristalliseras ett antal huvudfrågeställningar:

1. Vilka argumentationsstrategier använde lärarkåren för att bemöta utmaningarna från nazismen och sovjetkommunismen och vilka var huvudargumenten?
2. Förändrades argumenten och strategierna över tid och varför förändrades de?
3. Vilka skillnader fanns det i bemötandet av nazismen och sovjetkommunismen och hur kan dessa skillnader förstås?
4. Hur påverkade dessa två utmaningar lärarkårens identitet och ideal?

Komparationen i denna avhandling hjälper till att besvara dessa frågeställningar. En komparation säger alltid mer än två separata undersökningar sammantagna. Genom komparationen kommer forskaren åt perspektiv och sidor av problemet som annars skulle förbli dolda eller gå forskaren förbi. I en komparation kan mer sägas explicit.\(^{20}\) Jürgen Kocka kallar detta för komparationens heuristiska sida, en bland många av komparationens fördelar som han lyfter fram. Med hjälp av den \textit{heuristiska komparationen} kommer jag att lyfta fram sidor av lärarkårens identitet och ideal som förde med sig starka reaktioner i den ena ideologiska kontexten, samtidigt som samma företeelse förbigicks med tystnad eller negligerades i den andra. Prioriteringar i reaktionerna på dessa två utmaningar avslöjar något djupare i lärarkårens argumentation och sätt att hantera de egna idealen och den egna identiteten.\(^{21}\)


\[^{20}\text{Heinz-Gerhard Haupt 2007, s. 700.}\]
\[^{21}\text{Jürgen Kocka 2003, s. 40-41.}\]
\[^{22}\text{Argumenten framfördes i samband med den så kallade historikerstriden i Tyskland på 1980-talet, Jürgen Kocka 1993, Jürgen Kocka 2002.}\]
\[^{23}\text{Jürgen Kocka 2003, s. 40.}\]
Kocka laborerar även med begreppen paradigmatisk och analytisk komparation. Den paradigmatiska komparationen hjälper till att distansera forskaren från det fall han känner till bäst, i mitt fall den nazistiska utmaningen. Här kan en jämförelse med det sovjetiska fallet ge en sådan Verfremdungs-effekt, det vill säga en möjlighet att se den nazistiska utmaningen med viss distans. Den analytiska komparationen passar inte mitt syfte lika bra, då den handlar om att finna kausala samband för stora historiska processer på en global nivå.24

Genom komparationen kan jag fördjupa mina frågeställningar och även komma åt de avvägningar och metoder som användes när de nazistiska och sovjet-kommunistiska utmaningarna hanterades och vad detta säger oss om lärarkårens bakomliggande ideal och identitet.


Historikern Martin Wiklund identifierar flera modernitetsberättelser som slog igenom på 1930-talet, i samband med att folkhemsbegreppet lanserades. Den modernitetsberättelse lärarkåren begagnade sig av befann sig i mittfåran av modernitetstänkandet, förankrat i ett liberalt/socialdemokratiskt folkhemstänkande. Det är en modernitetsberättelse som inte skiljer sig så mycket från den Wiklund presenterar som den normerande huvudberättelsen, ”en framstegsberättelse om välfärdsstatens utveckling”.25 I denna berättelse spelar rationalitet, vetenskap, hygien och social ingenjörskonst en stor roll. Yvonne Hirdman beskriver det som en ambition ”att lägga livet till rätta”.26

I de alternativa berättelser Wiklund beskriver finns även ingredienser av ett romantiskt tillbakablickande, inte minst till den frihetliga svenska historien.27 Att på detta sätt hänvisa till en frihetskamp i den egna historien, för att tolka nutiden och uttrycka modernistiska förväntningar på framtiden, var ett fenomen i lärarnas modernitetsberättelse, och kommer därför att spela en viss roll för avhandlingens analys.28

Andra begrepp som kommer att presenteras i kapitel 3 är nyhumanism, medborgarfostran och reformpedagogik. Dessa begrepp kommer att användas för att klassificera argumentationsstrategierna och därför bli en del av hanteringen av

24 Jürgen Kocka 2003, s. 40.
25 Martin Wiklund 2006, s. 17, 109-161.
26 Yvonne Hirdman 2010.
27 Detta var vanligt inte minst i den socialdemokratiska modernitetsberättelsen, Martin Wiklund 2006, s. 18-19, 123-133.
28 Ulf Zander 2002, s. 33-37.
frågeställningarna. Därför vill jag redan här introducera dessa begrepp och markera deras betydelse för analysen.


Lärarorganisationerna var demokratiskt uppbygga och anslutningsgraden mycket hög. Det förekom stundtals en opposition mot styrelserna, vilket jag redovisar öppet i mina resonemang. Denna opposition tydliggör dock att styrelserna hade ett starkt idemässigt stöd från medlemmarnas sida i grundläggande frågor och att därmed representativiteten hos lärarorganisationerna var god.

---

30 1942 hade läroverken 2 607 lärare. De stora lärarkategorierna lektor och adjunger, hade en anslutningsgrad kring 90 procent, LR:s deputerademöte 1942, TAM arkiv A1:3. 1935 fanns det i folkskolan 27 942 folkskolläare/småskollärare och 2 636 övningsläare, *Den svenska folkskolans historia*, band 5, s. 391, 19 064 av dessa var anslutna till SAF, 63 procent, *Föreningen - tidskrift för SAF*, 1940 häfte 2, s. 4, *Folkskolans årsbok* 1946, s. 73. Sveriges Folkskolläarförbund hade 1941 8 200 medlemmar av totalt 8 811 manliga folkskolläare och 1 881 manliga övningsläare. Omkring 90 procent av landets manliga folkskolläare var alltså anslutna till detta förbund. Sveriges Folkskolläarinneförbund hade 1941 4 500 medlemmar av totalt 7 320 folkskolläarinnor, 62 procent var organiserade i detta förbund, *Folkskolans årsbok* 1942, s. 444, samt 1946 s. 73. En stor del av de kvinnliga folkskolläarna var dubbelslutna till både SAF och Folkskolläarinneförbundet, den låga siffran för detta förbund är därför något missvisande.
Disposition


Läroverkslärarkåren var mycket äldre och mindre än folkskolans lärarkår. Omformningen av skolväsendet under 1800-talets senare hälft skapade i praktiken en ny lärarkår även i denna skolor. Även läroverkslärarkåren utvecklade en kollektiv identitet som jag skall kartlägga och jämföra med folkskollärarkåren.32


I kapitel 5 kommer jag att undersöka lärarkårens möte med sovjetkommunismen. Först undersöker jag lärarpressens rapportering från och om Sovjetunionen, främst genom en analys av reseskildringar. I steg två gör jag en analys av hur denna rapportering hanterades av lärarorganisationerna. I ett tredje steg under-söker jag lärarorganisationernas behandling av kommunister i de egna leden och vad detta avslöjar om dessa organisationers principiella inställning till den kommunistiska ideologin.

I kapitel 6 gör jag en komparation mellan reaktionerna på nazism och sovjetkommunism. Denna komparation kommer inte att bli symmetrisk. Min analys av lärarkårens inställning till nazismen får ett betydligt större utrymme än inställningen till sovjetkommunismen. Det beror dels på källäget. Det finns ett betydligt större empiriskt material kring den nazistiska utmaningen, och i detta fall är lärarkårens reaktioner mer entydiga. Dels beror asymmetrin på det faktum att jag redan har författat en licentiatuppsats kring lärarkårens förhållande till nazismen.33

Resultatet i denna är entydigt: lärarkåren avvisade nazismen. Detta måste bli en utgångspunkt i komparationen. Mot slutet av komparationen undersöker jag hur lärarpress och lärarorganisationer hanterade frågan om de totalitära staternas

31 Dagens Nyheter den 1 juli 1942.
32 Esbjörn Larsson & Johan Prytz 2015, s. 132-134.
33 Per Höjeberg 2011.
ideologier på en mer principiell nivå, som en utmaning och motpol till den demokratiska svenska skolan.

Det blir en textbaserad analys av den argumentation jag funnit i lärarpressen, i protokollen från lärarorganisationernas interna diskussioner på styrelsemöten och kongresser, samt i korrespondens med medlemmar och externa krafter, såväl som enskilda lärares skriverier i ideologiska frågor.


Källmaterial, urval och klassificering

Källmaterialet utgörs framförallt av ett omfattande arkiv- och pressmaterial från de fyra stora lärarorganisationerna: Sveriges allmänna folkskollärarförening (SAF) med kårorganet *Svensk lärartidning* (SL), Sveriges Folkskollärarinneförbund med kårorganet *Lärarinneförbundet* (LF), som 1945 bytte namn till *Folkskollärarinnornas tidning*, Sveriges Folkskollärarförbund med kårorganet *Folkskollärarnas tidning* (FT), samt Läroverkslärarnas riksförbund (LR) med kårorganet *Tidning för Sveriges Läroverk* (TfSL). Småskollärarinnorna hade ett eget förbund men gav inte ut någon egen tidning under den undersökta perioden, varför jag inte tar med detta förbund i undersökningen.34


34 Det fanns även andra skolformer och lärarkollektiv, flickskolor, folkhögskolor med mera. Dessa skolformers lärarkollektiv berör jag i den mån de påverkade utvecklingen i de två stora lärarkollektiven, folkskollärare och läroverkslärare.
för förbunden var beroende av medlemmarnas stöd men drev även en egen linje, som direkter påverkade läraridentifikationen och argumentationen.

Sofia Persson har undersökt hur de svenska lärarna organisereat sitt ”yrkesprojekt”.
Hon använder sig av begreppet ”rörelseintellektuella” för att ringa in de personer som i första hand drev på och formulerade ”strategierna”. Dessa var ordnade i ”dominerande koalitioner”, ”vars värderingar och uppfattningar formade organisationens strategiska inriktning”, det jag skulle kalla för en identitet grundad i ideal. Dessa koalitioner hade inte någon absolut makt, utan var beroende av medlemmarnas acceptans. Persson påpekar att denna ”kärngrupp” var tillräckligt liten i dessa lärarorganisationer för att enskilda personligheter skulle få ett visst svängrum. Även jag utgår ifrån att det var de centralt placerade funktionäreerna som främst drev argumentationen, men de tvingades att göra det i dialog med medlemmarna. Persson tillskriver kärtidningarna en stor roll när det gällde att mobilisera ”en känsla av kollektiv identitet” och för att skapa gemensam opinion.

Denna syn delar jag helt och kommer därför att använda mig till stor del av dessa kärtidningar.


Källmaterialet kring sovjetkommunismen är mycket mer begränsat, varför jag bearbetar samtliga artiklar och allt arkivmaterial från lärarorganisationerna som rörde Sovjetunionen och sovjetkommunismen mellan 1933 och 1945.

36 Sofia Persson 2008, s. 89.
37 Sofia Persson 2008, s. 205.
38 Olav Hoprekstad 1946.
I min analys gäller det att slå fast hur auktoritativ en viss artikel är och vad redaktionen ville säga med denna publicering och därmed hur mycket den avslöjar om lärarorganisationens åsikt i frågan. Ett vanligt knep var att låta utomstående författa artiklar. Tidningens redaktion behövde då inte fullt ut stå för artiklarnas innehåll, samtidigt som ett politiskt innehåll kunde presenteras. Den ansvarige utgivaren var förstås alltid ansvarig för publiceringen och denne var alltid en styrelseledamot eller ordföranden för förbundet.39

Förstasidan i tidningarna intog ställningen som ledarsida, som nästan alltid skrevs av redaktionsmedlemmar och där förbundens officiella linje framfördes.40 Inne i tidningen fanns en referatsida, där pressklipp med citat från andra tidningar och medier publicerades. Där blir det fråga om två avsändare, den som ursprungligen skrev det som refererades och den redaktionsmedlem som gjorde urvalet och eventuellt skrev en kommentar. Finns det ingen kommentar, kan även detta vara ett underförstått och dolt ställningstagande från redaktionens sida.


En särskild typ av artiklar var reseskildringar. Författarna var främst lärare, men kunde även vara utomstående personer. I min analys av reaktionerna på sovjet-kommunismen är jag till stora delar utelämnad till just reseskildringar, då övrigt material är magert och mycket kortfattat. Vid några tillfällen gavs resestipendier till de lärare som skrev reseskildringar. Detta tolkar jag som att dessa skrev, om inte på uppdrag av förbundet, så ändå med större auktoritet. Dessa reseskildringar publicerades oftast under en rubrik som särskilt granskade utlandet i allmänhet och skolan i synnerhet, ”Skolvärlden runt”, ”Utlandet” eller liknande rubriker är av särskilt intresse för mig att undersöka.

Redaktörerna för de fyra förbundsorganen satt regelbundet med vid styrelse- och utskottsmöten och styrelserna hade ett stort inflytande över redaktionerna. Vid några tillfällen går det att ur styrelseprotokollen se vilka avvägningar förbunden gjorde vid publiceringar av känsligt material.

Ledarartiklar är naturligtvis de klaraste och mest tydliga indikatorerna på förbundens ideal och argumentationsstrategi. Nu var tidningsredaktionerna sparsamma med ledarkommentarer i politiska frågor, så vida de inte rörde utbildningsfrågor. När redaktionen valde att publicera en politisk kommentar inne i tidningen, var det en nedtoning, men också en möjlighet att presentera en politisk linje på ett mer inbäddat sätt. Vanligt var att referera till den egna kårens ethos och mänskliga

39 Göran Sparrlöf 2007, s. 29.
40 SL hade en ledarsida längre in i tidningen, oftast på s. 3.
ställningstaganden. På det sättet kunde en djupare politisk kritik framföras, även om det ytligt sett enbart var de pedagogiska utvecklingen som kommenterades.
Kapitel 2. Teoretiska utgångspunkter, analysmodeller och forskningsbakgrund


Jag vill komma åt val och argumentationsstrategier. För att kunna göra detta måste jag beakta de ramar inom vilka dessa val gjordes, inte för att valen automatiskt styrdes av dessa, utan snarare för att ramarna hjälper mig att analysera och generalisera de svar jag får i min textanalys. För att identifiera dessa ramar använder jag mig till stor del av tidigare forskningsresultat. När jag ser hur andra forskare hanterat liknande uttalanden och de generaliseringar som gjorts av dem, ökar min förmåga att hantera mönster i de argumentationsstrategier jag undersöker. Dessa får dock aldrig bli till en mall som mitt empiriska material skall passa in i, utan snarare ett analytiskt redskap för att bättre förstå och analysera de texter jag undersöker.

Det är en hermeneutisk argumentationsanalys som genomgående används i denna avhandling och jag undviker därför begreppet diskurs. Vid några tillfällen använder jag mig dock av detta begrepp, vid citat och då det har en förklarande funktion. Även begreppet berättelse används vid vissa tillfällen, inte som ett analysbegrepp, utan för att lyfta fram och förklara andra begrepp.

För att få ett perspektiv på aktörernas val måste jag beakta den nationella kultur som var rådande i det svenska samhället under mellankrigstiden. Med detta avser jag grundläggande kollektivt identitetsskapande föreställningar i det svenska samhället. Detta kommer jag att benämna kollektiva (kulturella) föreställningar.

När det gäller att analysera förändringarna av dessa föreställningar kommer jag även
att använda mig av begreppet *kulturell identifikation*. Det rör sig dels om aktivt konstruerade föreställningar, dels om nedärvda föreställningar. Dessa föreställningar kunde antingen bejakas eller negligeras. Även här förelåg således en val-
situation.

När det gäller lärarkårens identitetsyttringar kommer jag att begagna mig av begrepet *professionell identitet* när det rör sig om den långsiktigt uppbyggda värdeämätiga grunden för kåren, den kärna av ideal som inte förändrades nämnvärt över tid. Denna grundläggande professionella identitet redogör jag för i kapitel 3. *Identifikation* begagnar jag mig av för att beskriva förändringen av denna identitet. I begreppet identifikation ingår en komponent av aktivitet och förändring, vilket är just det jag vill komma åt i min analys. Henrik Rosengren uttrycker det som att identifikation är ”en aktiv handling, där beståndsdelarna ur identiteten manifesteras”. Identifikation har en kommunikativ sida som syftar vidare mot den kulturella gemenskapen bland gruppens medlemmar.42 Ralf Rönnquist uttrycker denna problematik som att ”identifikation är en starkare form av subjektiv orientering mot de kulturella särdrag och ett aktivt medvetandegörande av identiteten.” De subjektiva dragen i identiteten kan ”stegras till identification”.43 Till detta vill jag lägga identifikationens mobiliserande effekt. I lärarkårens professionella identifikation ingick en inre och en yttre mobilisering som jag utvecklar vidare i kapitel 3. Inåt, i de egna leden, gällde det att aktivera och samla medlemmskadern, utåt gällde det att skapa autonomi och respekt för kåren i ett föränderligt samhälle.44

I bakgrunden av alla dessa definitioner kan jag ana Paul Ricoeurs klassiska uppdelning av identiteten i två narrativa dimensioner: identitet som *idem* och identitet som *ipse*. Idem hör ihop med den mångfald av identifikationer jag här beskrivit, en social identifikation i förhållande till andra, som ger svar på frågan: vad är jag? Ipse å andra sidan handlar om den totala personligheten, identiteten: vem är jag?45

Sökandet efter identitet och en vilja att förstå sig själv leder till avvägningar och konflikter och i slutändan till det jag tar fasta på senare i avhandlingen: en *kognitiv dissonans*. Särskilt tydligt blir detta när den professionella identiteten möter de kollektiva föreställningarna och andra realiteter i det omgivande samhället. Den professionella identiteten är en del av den större nationella kultur som tar sig uttryck i kollektiva föreställningar, men står även i konflikt med dessa, då lärarkåren i sin identifikation hade en ambition att förändra det svenska samhället och därmed göra upp med delar av den nationella kulturen. Den professionella identifikationen störde de invanda kulturella ramarna och vice versa, vilket skapade ambivalens och dissonans för den argumenterande lärarkåren.46

42 Henrik Rosengren 2007, s. 44-45.
43 Ralf Rönnquist 1990, s. 19-20.
44 Johanna Ringarp 2011, s. 28-29.

24


Det finns även en historisk dimension att ta hänsyn till. Reflektionen över den egna historien användes för att forma och bekräfta de kollektiva föreställningarna såväl som den professionella identifikationen.47 Detta band i en mening upp aktörernas val, men kunde även verka i stimulerande och utmanande riktning och ökade därmed aktörernas motivation att välja.

47 Klas-Göran Karlsson 1998, s. 11-12.
Analysmodell och analysbegrepp


Stephen Toulmins argumentationsmodell


48 Herbert Tingsten 2009, s. 151-153.
49 Göran Bergström & Kristina Boréus 2009, s. 89-90, 130-131, 140-141, Kurt Johannesson 2008, s. 18-19, 21.
50 Kurt Johannesson 2008, s. 52-58.
51 Kurt Johannesson 2008, s. 26, 40.


Figur 1 Toulmins argumentationsmodell

---
53 Anders Sigrell 1999, s. 236.
55 Peter Ström-Søeberg 2001, s. 20-22.
Hur denna modell kan tillämpas i denna avhandling åskådliggörs av figur 2. Det är en sammanfattning av grundstrukturen i den argumentation som uppstod i lärarpressen efter mötet med nazismen. Vid en analys av sovjetkommunismen blir både faktatillstånd, slutsatser och stödargument annorlunda. Denna skillnad kommer jag att utnyttja i min jämförelse. En sammanfattning av argumentationen vid mötet med den sovjetkommunistiska utmaningen görs på sidorna 150-152 och 166-168.

Figur 2 Toulmins argumentationsmodell tillämpad på denna avhandling

Med hjälp av Toulmins modell för argumentationsanalys går det på detta sätt att komma åt den komplicerade underliggande stödargumentation som framfördes av lärarorganisationerna och i lärarpressen. Tränger man tillräckligt djup ner i denna analyskedja finner vi avvisande argument visavi nazismen.56

---

56 Göran & Boréus Kristina 2009, s. 109.
Toulmin sätter in texten i ett sammanhang och analyserar vad den verkligen vill säga, inte endast i en logisk, utan även i en förnuftsmässig mening. Han påpekar vidare att en argumentation alltid är situationsberoende. Han kallar detta för en etisk argumentationskritik.57 I stället för att uppehålla sig vid giltiga (valid) och ogiltiga argument laborerar han med begreppen goda (sound) och pålitliga (trustworthy) argument. För detta krävs inte bara en matematisk logisk analysförmåga, utan mer förmågor som insikt och omdöme.58 Denna distinktion mellan förnuft, omdöme, logik och etik är av stor betydelse för mig då jag skall bena ut lärarorganisationernas argumentationsstrategier. Det som intresserar mig är inte i första hand logiken i argumentationen, utan de omdömen och förutsättningar som ligger bakom dem.

Ord- och begreppsförskjutningar

Likriktning är ett ord ur nazismens terminologi, liksom nyordning, livsrum, förintelse och många andra. Och dessa ord komme nog att leva kvar, även sedan nazimen slagits till marken med vapenmakt. Värre vore om den ideologi, för vilken dessa ord är uttryck, får leva kvar. Och allra värst är det, om den får behålla eller 'vinna livsrum' på skolans område. Vi behöver vara på vår vakt, ty de saknas inte, som varit mer eller mindre anstuckna av nazismens idéer, även om de inte kunnat gilla dess politik och våldshandelngar.59


Det tyska språket förändrades efter det nazistiska maktövertagandet 1933, vilket även påverkade det svenska språket. Enligt språkforskarna Charlotta Brylla och Birgitta Almgren var nazisterna ute efter en psykologisk effekt med dessa språkförskjutningar.60 Den nazistiska rörelsen byggde mer på känsla än tanke, vilket gjorde att känslottryck flitigt användes och begrepp i den nazistiska kontexten fick en mer känsломässig betydelse. Ganska snart tog även nazismens motståndare över vissa av dessa konnoterade begrepp, men använde dem i en helt annan betydelse och med ett helt annat syfte.61 Martin Estvall talar om en strid om tolknings-

57 Toulmin 2008, s. 166-167.
59 SL 1945:20, s. 574, 576.
60 Charlotta Brylla 2005, s. 115, Almgren och Brylla kallar detta för ”diskursiva ordförskjutningar”, då de använder sig av en kritisk diskursanalys. Metoden passar dock även in i min mer hermeneutiska analys.
61 Birgitta Almgren 2005a, Birgitta Almgren 2005b.
företrädet för värdeladdade politiska begrepp: ”den som har makten att fylla språket med en innebörd har också stor makt över opinionsbildningen”.62

Lärarkåren använde nazistiska, och till viss del kommunistiska uttryck, som ”nyordning”, ”livsrum”, ”heder” och ”förintelse”, för att få makten över opinionen. Ideologiskt laddade ord användes, men i en av textsammanhanget förskjuteten betydelse, för att avslöja och ta avstånd. Almgren kallar denna typ av ord för ”signalord”. De förmedlar ett underliggande budskap och blir till en ideologisk markör. Almgren uttrycker det som att ”ordval och syntax kan avslöja en författares inställning även om den inte uttalas”.63

När TfSL vid krigsutbrottet skrev om ”frihet [att] ha ett livsrum, som hotar att bli trängre än någonsin”, så använde de sig av ett signalord i syfte att göra en sådan språkförskjutning av det nazistiskt laddat ordet ”livsrum”, som fick en helt annan betydelse i denna kontext, den humanistiska principen om varje individs rätt till ett ”livsrum”. Genom detta kunde tidningen markera ett avståndstagande gentemot nazismen, utan att framföra en öppen direkt kritik.64

Likartade språkförskjutningar fanns även i det sovjetiska språket, även om det inte var lika vanligt och kunde inte användas av lärarkåren på samma sätt, då det ryska språket inte var tillgängligt för dem på samma sätt som det tyska. Tre synonyma begrepp: ”förinta”, ”likvider” och ”utrotta”, användes dock flitigt av både nazister och kommunister, bokstavligen och som en form av ”verbalt våld”, som Bent Jensen uttrycker det, när han försöker beskriva Lenins och hans efterföljares tankar kring att utrota ”socialt främmande element” ur det sovjetiska samhället.65 Lärarkårens sätt att använda sig av dessa och andra ord och begrepp i en förskjuten bemärkelse kommer att lyftas fram för att synliggöra argument och argumentationsstrategier.

Kollektiva föreställningar kring Tyskland och Ryssland/Sovjetunionen


Stephen Toulmin uppmärksammar de omständigheter och handlingsmönster som ligger bakom det skrivna, intentionerna och det etiska förhållningssättet som

---

62 Martin Estvall 2009, s. 31.
63 Birgitta Almgren 2005a, s. 32, Birgitta Almgren 2005b, s. 108.
64 TfSL 1939:18, s. 345.
65 Bent Jensen 2005, s. 75-77, 83, 172.
påverkat argumentationsstrukturerna och vår förståelse av dem.66 Ett annat sätt att uttrycka det är i termer av förförståelse som hjälper till att bygga upp förväntningar, vilka till viss del styr individens och gruppens val och handlande. Det uppstår ett spänningsfält mellan aktörernas val och argumenterande och den nationella kultur som var rådande när valen gjordes.


Sammankopplat med dessa frågor är problematiken kring den kunskapsprocess som förvandlar information och personliga intryck till kunskap och egna ställningstaganden. Hur såg den process ut genom vilket reseskildringar och annan information, filterad genom förförståelse och nedärvda kollektiva föreställningar, slutligen blir till kunskap om dessa länder och regimer? I denna process filteras en hel del information bort. Hur såg denna filtreringsprocess ut? I slutändan inställer sig frågan hur denna kunskap användes för att göra ställningstaganden och argumentera i den ena eller andra riktningen och om detta sker i en öppen process eller med dolda argument som inte är direkt åtkomliga?

Beundran och fruktan. Kollektiva föreställningar om Tyskland

I det kollektiva svenska medvetandet har Tyskland alltid varit den stora förebilden och kontakerna mellan den svenska och den tyska kultursfären har varit täta allt sedan medeltiden. Reformationen förstärkte dessa föreställningar. Förväntningarna på Tyskland var alltså ensidigt positiva. Bevakningen av utvecklingen i Tyskland var intensiv och underlåtandes av att informationsflödet var rikt,68 dessutom var tyska det första främmande språk som lästes i den svenska skolan mellan 1859 och

---

66 Stephen Toulmin 2008, s. 167.
67 Leon Festinger 1957, s. 24.


I det stora hela föreligger det alltså ingen divergerande forskningsfront kring den svenska synen på Tyskland. Det forskningen snarare sysselsätter sig med är vilka konsekvenser dessa enhetliga kollektiva föreställningar fick för det svenska bemötandet av nazismen. Här har forskningen varit betydligt mer intensiv och bilden är därmed mer splittrad. Ett av de mer klassiska verken i denna genre är skrivet av Gunnar Richardsson, med titeln Beundran och fruktan. Titeln säger något om det spänningsfält det rörde sig om, en beundran för det tyska, som inte ens nazismens våldspolitik kunde göra slut på, och samtidigt en fruktan för samma våldspolitik. Ett annat klassiskt verk av Åke Thulstrup har titeln Med lock och

Åmark gör där en sammanfattning av de perspektivförsjutningar forskningen genomgått under den tidsrymd som förflutit mellan dessa två projekt. Det handlar inte längre om att se Sverige som en extern aktör, utanför kriget, utan som en aktör som i högsta grad var inblandad i kriget.

En av orsakerna till att aktörsperspektivet har blivit mer dominerande, är att de moraliska implikationerna i denna forskning numera får en mer framträdande plats. Åmark uttrycker det som att det är en fördel om historikernas framställningar kan ”tjäna som underlag för en bredare samhällsdebatt”. Johan Östling beskriver det som att Sverige lämnade ”den småstatsrealistiska berättelsen”, en deterministisk berättelse i vilken det lilla Sverige inte hade något annat val än att samarbeta och ge efter. Debatten på senare år har öppnat för en rad ”motberättelser” som ger en annan och mer involverande bild av det svenska agerandet.

Åmark påpekar visserligen att ett moraliskt perspektiv på historien lätt blir anakronistiskt. Vi kan inte bedöma dåtiden med nutidens måttstock, värderingar och kunskap. Det vi dock kan och bör göra är att ringa in det handlingsutrymme aktörerna hade och ställa frågor kring deras val. Åmark ställer själv frågan varför en så stor del av det offentliga svenska samhället på ett tidigt stadium valde återhållsamheten och förhandlingsvägen visavi Nazityskland och inte i stället försökte mobilisera ett ideologiskt motstånd. Denna frågeställning finns i högsta grad med i min undersökning; vilket handlingsutrymme förelåg för lärarna efter 1933, då det blev omöjligt att upprätthålla ett samarbete med Tyskland med andra än nazister? Vilka slutsatser drog det civila svenska samhället i allmänhet och lärarkåren i synnerhet av detta faktum, och hur fastlåsta var de i de kollektiva

---

74 Åke Thulstrup 1962.
77 Klas Åmark 2011.
78 Klas Åmark 2011, s. 33.
80 Klas Åmark 2011, s. 32-33, 115.
föreställningarna kring Tyskland? Åmarks slutsats är, att den mycket snabba våldseskaleringen i Tyskland både skrämede och påverkade den svenska opinionen i antinazistisk riktning.


Både historievetenskapen och den svenska historiekulturen inkluderar numera betraktaren av det historiska skedet på ett helt annat sätt i processen. Denne är inte enbart en som ”drabbas” av historien som en effekt utan skapar även själv historien genom sina frågor till den. Dessa frågor kan vara av moralisk karaktär.82 Det gäller frågor av typen: varför handlade lärarna som de gjorde, var de medvetna om vilka moraliska konsekvenser deras handlande fick, hade de några handlingsalternativ? På senare år har forskningen kring hur nationalsocialismen och Förintelsen brukats i den europeiska historiekulturen växt. Detta har öppnat nya perspektiv på hur vi kan nalkas dessa fenomen. Liknande frågor kring sovjetkommunismen har det förskats betydligt mindre om.83

Det svenska samhällets mottaglighet för det nazistiska budskapet har undersökts av en rad forskare. Dessa forskares undersökningar har av naturliga skäl inte kunnat fokusera på nazismen i hela dess bredd, utan riktat in sig på mer avgränsade områden som har varit relaterade till det nazistiska budskapet. Ett exempel på detta är Karin Kvist Geverts avhandling om judiskt flyktingmottagande 1938-1944.

[81] Klas Åmark 2011, s. 274, 643, 646.
[82] Klas-Göran Karlsson 2003, s. 10.
Enligt Kvist Geverts fanns det i de kollektiva föreställningarna under mellankrigstiden ett ”antisemitiskt bakgrundsbrus”.\(^{84}\) Vilken betydelse detta ”brus” fick för lärarkårens inställning till nazismen kommer jag att undersöka.

Även Pär Frohnert och Mikael Byström har undersökt det svenska flyktingmottagandet och det svenska civilsamhällets engagemang i denna fråga. Restriktiviteten från de svenska myndigheternas sida vägdes till viss del upp av ”flyktingkommittéer” som upprättades av fackliga, politiska och religiösa organisationer, så även i varierande grad av lärarorganisationerna.\(^{85}\) Denna fråga berör på det sättet min forskning. Inställningen till flyktingar från Nazityskland är en klar markör för hanteringen av den nazistiska utmaningen.

Antisemitiska stämningar i den konservativa, kristna och socialdemokratiska debatten har utretts av Henrik Bachner. Antisemitism var nu inte liktydigt med en positiv inställning till nazismen, men även detta är en intressant indikator med implikationer även för min forskning. Bachners slutsats är att antisemitism inte bara var en fråga för extremgrupper, den fanns även i de politiskt etablerade grupperingar han undersökt. I dessa grupperingar fanns åtskilliga lärare. Bachners forskning visar med andra ord att antisemitismen var en inte försvarbar del av de kulturella föreställningarna i Sverige vid den här tiden.\(^{86}\)

Sverker Oredsson har på ett lokalt plan undersökt de akademiska kretsarna vid Lunds universitet och deras ställningstaganden till den nazistiska utmaningen. Det var i denna miljö läroverksslärene utbildades. Detta gör Oredssons kartläggning extra intressant för min forskning. Hans slutsatser är att de nazistiska idealen fick ett avsevärt fotfäste, inte bara vid Lunds universitet, utan i hela den svenska universitetsvärlden. En orsak till detta var de täta kulturella kontakterna mellan Sverige och Tyskland och de spår dessa satte i de kollektiva föreställningarna kring Tyskland.\(^{87}\)

Den akademiska världens förhållande till det nazistiska Tyskland har även undersömts av Birgitta Almgren och Andreas Åkerlund.\(^{88}\) Dessa forskare utgår från de starka kopplingar som fanns mellan svenska och tyska universitet och de spår denna långa tradition satt i den kollektiva föreställningarna kring Tyskland. Åkerlund konstaterar att de flesta svenska forskare efter 1933 föredrog att tiga och förhålla sig neutrala, trots att de hade betänkligheter mot den nya regimen.\(^{89}\)

---

\(^{84}\) Karin Kvist Geverts 2008.
\(^{86}\) Henrik Bachner 2009.
\(^{87}\) Sverker Oredsson 1996.
\(^{89}\) Andreas Åkerlund 2010, s. 23.
Redan under kriget skrevs debattböcker av mer journalistisk karaktär av bland annat Holger Carlsson. I hans kartläggning från 1942 går det att urskilja enstaka lärare bland de aktiva nazister han vill varna för. Han har dock inte gjort något försök att kartlägga olika yrkesgrupper. Han skriver dock att läroverksungdomen var starkt påverkad av högerextremistiska rörelser.  

Åtskilliga forskare har försökt att ringa in den sociala sammansättningen bland de svenska nazistsympatisörerna. Resultatet varierar och det är tyvärr många gånger svepande omdömen i analysen. Begrepp som ”överklassnazism” och ”medelklassföreteelse” gör detta forskningsfält svårtillgängligt. En historiker som använt sig av det första begreppet är Karl Alvar N Nilsson. Genom att ringa in ett stort antal nazister på ledande befattningar i krigsmakten, kyrkan, statsförvaltningen och näringslivet, har han dragit slutsatsen att nazismen var en överklassföreteelse.  

Klas Åmark drar en annan slutsats av den sociala sammansättningen av nazister. Han konstaterar: ”Det fanns visserligen ett antal välbeställda överklassmänniskor i den nazistiska rörelsen men de flesta kom från ’de lägre mellanskikten med en svag förankring på arbetsmarknaden’.”  

Heléne Lööw beskriver det nazistiska engagemanget som en ”medelklassföreteelse”. Resultatet av den allmänna sociala analysen av nazistsympatisörerna är därför något sorgligt och trubbigt. Andreas Åkerlund ställer sig mycket skeptisk till sådana associativa argument, att ringa in några nazistsympatisörer i en grupp och sedan döma ut hela gruppen som nazistisk. Jag delar denna skepsis. Det krävs andra metoder för att komma åt nazistsympatiernas sociala karaktär.  

De mer specialiserade undersökningarna av enskilda yrkesgrupper är av naturliga skäl mer avgränsade och därmed mer träffsäkra. Prästerskapets, officerarnas, tulltjänstemännens, sjömännens och delar av kulturarbetarnas agerande visavi nazismen har undersöks. Präster och officerare valde att fortsätta samarbetet med det efter 1933 allt mer nazifierade Tyskland och detta samarbete pågick långt in under kriget. För prästernas del avslutades det först 1943. Årkebiskop Eidem satt till exempel som ordförande för den nazifierade Lutherakademien i Sonderhausen fram till december 1943. Han hade som strategi att vara ytterst sparsam med protester mot den nazistiska politiken, utan att för den skull acceptera den nazistiska läran. Svenska kyrkans strategi var att efter kriget kunna vara en försonande och
läkande kraft. Från frikyrkligt håll var kritiken av nazismen mer direkt. Missionsförbundets ledare benämnde nazismen ”den nya hedendomen” och den nazistiska judepolitiken som en ”skamfläck”.

Officerarna upprätthöll kontakter med Nazityskland ända fram till 1942. Både ärkebiskop och överbefälhavare avlade artighetstvistier i Tyskland långt efter det nazistiska maktövertagandet. Även kulturarbetarna valde att upprätthålla ett organiserat samarbete med det nazistiska Tyskland.


Den första metoden har Heléne Lööw använt sig av i sin avhandling. Hon har undersökt den sociala sammansättningen av medlemmskader, funktionärs och stormtrupper i de stora nazistiska grupperingarna. Lööw har kommit fram till att det var socialgrupp 2 som dominerade. Omkring två tredjedelar av medlemmarna och funktionärens tillhörde denna grupp. I stormtrupperna var socialgrupp 2 och 3 lika representerade. Utöver detta har hon redovisat 21 procent som arbetslösa i denna grupp, vilket gör att denna grupp får en klar underklasskaraktär. Socialgrupp 1 uppgick inte till mer än tio procent i någon av hennes undersökningar. Hon har klassificerat läröverkssläare som tillhörande socialgrupp 1 och placerat folkskollärarna i socialgrupp 2. Lööw har inte gjort något försök att lyfta fram enskilda yrkesgrupper och avger en principiell reservation mot att göra detta, som det mer gedigna källmaterialet gjort möjligt i bland annat Norge, Danmark och Tyskland.

96 Pär Frohnert 2008, s. 228.
97 Gunnar Richardson 1996, s. 17-89, Klas Åmark 2011, s. 297-302.
99 Heléne Lööw 1990, s. 259-314.
100 Heléne Lööw 1990, s. 305.
Michael H. Katers undersökning kring partimedlemskapet i Tyskland ger vid handen att 22,6 procent av de tyska lärarna var partimedlemmar år 1933, ett år då många lärare inte helt oväntat anslöt sig till partiet. En blygsam siffra om vi jämför med hela gruppen offentliga tjänstemän (civil servants), som hade en anslutningsgrad på 70,4 procent. Så sent som 1943 var inte mer än 23,8 procent av de tyska lärarna partianslutna. Enligt Kater beror det på att partiet inte var så intresserat av en massanslutning av lärarkåren, då de såg med en viss misstänksamhet på denna kärs renlärighet. Det var Hitlerjugend och inte lärarna som skulle nazifiera den tyska skolan. Detta desavouerande av den tyska lärarkårens auktoritet var något de svenska lärarorganisationerna reagerade starkt på och som därmed spelar en stor roll i min analys.102

Jan Berggren använder sig av båda metoderna, när han kartlägger de nazistiska sympatisörerna bland tullverkets tjänstemän.103 Det intressantaste resultatet i Berggrens undersökning kommer ur hans analys av tulltjänstemännens kårorgan.104 Hans föresats och metod är i stor utsträckning densamma som min. Han kommer fram till att tulltjänstemännens avvisade nazismen. De uteslöt till och med medlemmar med nazistiska eller kommunistiska sympatier.105

Martin Estvall har undersökt sjöfartsnäringens aktörer: sjömän och redare. Han använder sig av begrepps- och idéhistorikern Quentin Skinner och inriktar sig på termer och begrepp som användes i fackorgan och redartidningar, till exempel terror, diktatur, upprustning och antisemitism, något som närmast får betraktas som metod två i min kategorisering, den metod jag i huvudsak använder mig av.106 Det Estvall kommer fram till är ett fullständigt avståndstagande från nazismen från sjömännen sida och en ambivalent tystnad från redarnas sida. Mats Winborg har med samma metod undersökt nazistsympatier bland TCO:s medlemsorganisationer. I hans rapport berörs på lärarsidan enbart SAF och SL. Han kommer till följande slutsats:

[...] materialet om Tyskland i Svensk Lärartidning är inte av ledarkarakter, utan tillhör nyhetsrapporteringen. Det finns inga tydliga avståndstaganden av antisemitismen och nazismen. Samtidigt finns inte heller något som tyder på beundran. Ordfval som ”uteslutning”, ”likriktning”, ”underkastelse” och ”militaristisk [...] träning” tyder tvärtom på en negativ inställning till det som skedde i Tyskland.107

102 Michael H Kater 1983, s. 91-92.
103 Jan Berggren 2005, s. 41-42.
104 Tre fackorgan är undersökta: Lanternan, Tullmannen och Notiser från Tullverket, Jan Berggren 2005, s. 59.
105 Beslut vid Tulltjänstemännens kongresser 1940 och 1942, Jan Berggren 2005, s. 53.
106 Martin Estvall 2009, s. 242-244.
107 Mats Wingborg 2000, s. 38.
Översiktligheten i undersökningen har lett till vissa felaktiga slutsatser på en rad punkter vad gäller SAF. Martin Estvall drar med denna rapport som grund slutsatsen att ”det i alla fall [står] klart att det inte är i tjänstemannapressen som antinazistisk propaganda står att finna.”. En olycklig, för att inte säga felaktig slutsats. Denna avhandling visar med all tydlighet att tjänstemannapressen visst framförde en ”antinazistisk propaganda”.108


**Hot eller löfte. Kollektiva föreställningar om Sovjetunionen.**


---

108 Martin Estvall 2009, s. 243-244.
110 Charlotte Tornbjer 2008, s. 66.

För att få en ordning i denna begreppsflora väljer jag att kalla detta för kollektiva föreställningar om Ryssland/Sovjetunionen, den romantiska föreställningen och den rationella föreställningen. Frågan blir, var på skalan mellan hot och löfte lärarna befann sig.


111 Peter Westerlund 2001, s. 22-23.
112 Göran Leth 2005, s. 94-124.
113 Tom Olsson och Patrik Åker 2001, s. 10-11, Larry Wolff 1994.
114 Till exempel Martin Alm 2008, s. 143.
116 Häkan Blomqvist 2002, s. 6-14, Martin Alm 2008, s. 125-127, 131, 145, Lars Gogman 2002, s. 7.
Resonemang och avfärdade det bolsjevikiska styret i Ryssland som ett ”fundamentalt omarxistiskt experiment”.

Dessa tankar fanns även hos journalisten och den kommande ekklesiastikministern Arthur Engberg. Han skrev 1927 följande i huvudorganet Social-Demokraten: ”bolsjevismen är och förblir i vårt sociala klimat en främling med främlingsmärket outplånligt inristat på sin panna. Den är orientalisk i sin despotism. Orientalisk i sin dyrkan av våldet.”

Den svenska folkskollärarkåren var under mellankrigstiden i stor utsträckning lirad med socialdemokratin, varför denna socialdemokratiska inställning till sovjetkommunismen är av visst intresse för min undersökning.


Paul Hollander är en forskare som flitigt använder sig av begreppen för förståelse och förväntan och även betonar föreställningarna kring ”det romantiskt annorlunda”. Rent allmänt gör Hollander den reflektionen, att västerländska resenärer under 1900-talet ville se det exotiska och hade en tendens att överdriva upplevelselserna i en positiv riktning. De ville bli imponerade av det annorlunda och bortsåg då gärna från skavanker och tolkade allt till det bästa. I det läget var det inte informationen i sig som var intressant, utan för förståelsen av den. Information kunde till och med bli till ett hinder för den kunskap och medvetenhet som byggdes upp kring utvecklingen i Sovjetunionen.

Detta har till stor del att göra med en resignerad inställning i den västerländska intelligentian efter första världskriget. När dessa besökte Sovjetunionen hade de, enligt Hollander, med sig en känsla av att det sovjetiska samhället stod för något äkta, en autenticitet, i motsats till förljugnenheten i väst. Paradoxalt nog såg många av dessa desillusionerade västerländer å det ateistiska Sovjetunionen som ett mer

---

117 Social Demokraten 28/7 1921, se även 23/1 20, Peter Westerlund, 2001, s. 34.
118 Social-Demokraten 13/2 1927, Håkan Blomqvist 2001, s. 51-52, Håkan Blomqvist 2002, s. 6.
119 Se s. 53-54, 69.
120 Kristian Gerner 1996, s. 308-314.
121 Paul Hollander 1981, s. 28
122 Paul Hollander 1981, s. 4, 29-34, 108-109, se även Maria Nyman resonemang kring Rysslandsresenärernas berättelser, Maria Nyman 2013.
123 Paul Hollander 1981, s. 102-103.
andligt land än det genommaterialiserade väst. Det faktum att den materiella standarden var högre i väst vändes snarare till en förebråelse, enligt Hollander.124


Hollander lägger ett stort förklaringsvärde vid de sociala företeelserna, som enligt honom imponerade på besökarna. Han menar att västerländska tyckte sig se en ny avspänd atmosfär i Sovjet, skapad av det faktum att medborgarna hade en känsla av att äga samhället, gatorna och torgen. Med denna förstår han att de i mycket de egentligen inte hade stöd för i sina rationella iakttagelser.127 John Dewey beskriver denna mytiska atmosfär på följande sätt: ”The people go about as if some mighty and oppressive load had been removed, as if they were newly awakened to the consciousness of released energy.”128 Det fanns även en rädsla för, att på ett icke önskvärt sätt bli förknippade med reaktionära grupper i hemlandet, om rapporteringen blev alltför negativ.129

En forskare som mer betonar den rationella och tekniska sidan av utvecklingen i Sovjetunionen är David Caute. Det var enligt Caute av det upplysning som de västerländska besökarna kände igen sig i när de besökte Sovjetunionen. Han kallade dessa västerländska för fellow travellers. De såg Sovjetunionen som en fortsättningen på upplysningens rationalitet och sociala ingenjörskonst. I motsats till i väst hade Sovjetunionen en vilja att genomföra upplysningens ideal och implementera detta i den praktiska politiken. Att detta stundtals skedde till vilket pris som helst, sågs inte alltid som något negativt, utan som nödvändigt. Dessa fellow travellers var positivt inställda till kommunismen i Sovjet, men inte alltid på hemmaplan, där andra spelregler skulle gälla än i en kommunistisk enpartistat. De var i mycket lite utsträckning medlemmar i ett kommunistparti, bara sympatisörer, just medresenärer på resan mot framtiden.130 Caute påpekar att det inte minst var framstegen på utbildningens område som imponerade på de västerländska

---

124 Paul Hollander 1981, s. 117-125.
125 John Dewey 1964, s. 105.
126 Anna Louise Strong 1924, s. 158, William W. Brickman 1964, s. 19.
127 Paul Hollander 1981, s. 109, 115.
128 John Dewey 1964, s. 45, Paul Hollander 1981, s. 128.
130 David Caute 1988, s. 3-4, 132-33, 264-265.
besökarna. De lät sig hänföras av de fina mönsterskolor de såg, hur analfabetismen ”likviderades” och en rationell, framåtblickande kultur spirade.\textsuperscript{131} I min analys kommer jag därför att undersöka om inte de svenska lärarna i viss utsträckning var just fellow travellers.

Även Sylvia Margulies forskning bygger på dessa tankar om en desillusionerad intelligentia i väst som under den första tredjedelen av 1900-talet sökte frälsning i Sovjetunionen. Även hennes tes är att dekom för att se vad de ville se och att slutsatserna blev därefter.\textsuperscript{132}


\textsuperscript{131} David Caute 1988, s. 65-66, ordet likviderades användes ofta för att beskriva den snabba alfabetiseringsstakten.
\textsuperscript{132} Sylvia Margulies 1968, s. 186-187.
Kapitel 3. Den svenska lärarkårens professionella identitet


När det gäller att beskriva den process som leder fram till en professionell identitet är utgångspunkten ofta sociologisk eller psykologisk. Min utgångspunkt blir dock mer idéinriktad. De sociologiska och psykologiska mekanismerna lämnar jag till stor del dårhän.  


Lärarkåren var en skrivande och föreläsande kår som dokumenterade sina ställningstaganden väl: i den egna pressen, genom föreläsningar och bokutgivning

---

133 Relevant litteratur av dessa författare finns upptagna i litteraturförteckningen.  
134 Jörn Rüsen 2001, s. 254-257.

Lärarna själva använde uttrycket ”kåranda” när de reflekterade över sin identitetsutveckling. Min utgångspunkt i denna avhandling är att denna kåranda/identitet sönderfaller i tre delar: en professionaliserings- och avgränsningsdiskussion, en diskussion kring lärarens uppdrag och kall, och en diskussion kring bildning och pedagogik. När en yrkeskår skriver och berättar om sin identitet och sitt uppdrag visar den även på hur denna grupp vill bli uppfattad. Sociologen Catherine Kohler Riessman påpekar att en presenterad självbild säger oss något, inte bara om handlingar i det förflutna, utan även om författarens intentioner med sitt handlande och hur denne vill att omgivningen skall uppfatta och förstå dessa handlingar.135 Lärarnas självbild presenteras med en självsäkerhet och övertygande argumentation. Ur detta går det att dra slutsatsen att lärarkåren ville förmedla en bild av sig själv som just målmedveten och självsäker.


---

135 Catherine Kohler Riessman 1993, s. 19-20.
136 Sofia Persson 2008, s. 205.
Folkskollärarkårens professionella identitet

Frågan är om det finns någon yrkeskår, som i så hög grad har ägnat sig åt att skriva sin egen historia.137

Denna fråga, ställd av Göran Sparrlöf, aktualiserar det faktum att forskningen och historieskrivningen kring folkskolan inte bara skrivits nästan uteslutande av folkskollärare, utan även att denna forskning brukats politiskt under hela folkskolans existens. Den beskrivning som framhävs, både i folkskollärarnas egna verk och i forskningen, är enligt Sparrlöf en ensidig framgångssaga. Folkskollärarna framställs ensidigt som framstegsvänliga och progressiva idealister som fick kämpa för sin skola och gjorde detta med stor framgång.138 Sparrlöf ifrågasätter själv denna harmoniska framgångssaga och visar i sin forskning på stora motsättningar inom folkskollärarkåren, främst mellan de kvinnliga och manliga lärarna.139


137 Göran Sparrlöf 2007, s. 17.
139 Göran Sparrlöf 2007, s. 16-18.
141 Förutom detta jätteverk publicerade folkskollärarkåren ett antal andra jubileumsskrifter, som i stor utsträckning återgav samma typ av information som Svenska folkskolans historia. Jag har konsulterat dessa jubileumsskrifter och funnit att de inte tillför något utöver det som finns i Svenska folkskolans historia, t.ex. Sven Nylund, Sveriges
Detta jättelika verk är deskriptivt skrivet, det återger på ett detaljerat sätt hur folkskolan blev till och utvecklades. Det har inte ett exklusivt lärarperspektiv, även om folkskollärarkåren på ett markant sätt står i centrum för framställningen. Från början målas bilden upp av en folkskollärarkår som ljar sig med de framstegsvänliga krafterna i samhället och folkskollärarkåren sätts in i ett moderniseringsprojekt. Folkskollärarnas var med om att grunda det moderna samhället och var en drivande kraft i dess utveckling. 1830-talet ses som startskottet för denna moderniseringssträvan. De liberala krafterna hade fått ett övertag i hela Europa, och folkbildningen sågs som det främsta medlet att förändra samhället. 1830-talet framställdes som upplysningens årtionde:

Ånyo samlades män kring idéerna om människornas ursprungliga sociala och anlagsmässiga jämlikhet. Därmed blåstes nytt liv i den domnade utvecklings-optimismen: en rätt uppfostan skapar klart blickande, om sina goda anlag medvetna människor i en lycklig och dunkelfri värld.142


---

142 *Svenska folkskolans historia*, band II, s. 199.
143 *Svenska folkskolans historia*, band II, s. 478.
144 SL 1938:30, s. 838-839.
De idékretsar, som var förhärskande på den tiden, påminner i mångt och mycket om våra. Den franska revolutionens frihetsidéer om allas lika människovärde, om allas lika rätt till medborgerskt bestämmande hade slagit rot och börjat spira också i vårt land. [...] Vi känner till Geijers liberala avfall, vilket ju var just en bekännelse till allas lika medborgerska berättigande. Vi känner till Torsten Rudenschölds och hans gelikars upphörliga planer och tankar angående ståndscirkulationen: varje person på den plats för vilken han har anlag, oberoende av stånd. [...] Hur skulle människovärdet höjas och bevaras hos de samhällsklasser, som hittills inte erkänts som berättigade medborgare i samhället? De skulle insättas i sina samhälleliga rättigheter och ta sin del av ansvaret för dess styrelse. Men hur skulle de kunna bli skickade härtil, förstjunkna som de var i okunnighet och dryckenskap och annat sedligt förfall. [...] Men hur skulle de lyckas i sin gigantiska uppgift att lyfta och befria vårt folk från förnedrande band och skapa ett demokratiskt fritt och lyckligt samhälle, hänvisade som de var till ett mycket ofullkomligt redskap, den svenska folkskolan. Denna var ännu ett samhällets styvbarn, en omgångsskola, vanligen flyttande från gård till gård, ofta inhyst inte bara bland husets folk, utan även bland gårdenhusdjur. [...] Vi arbetar under ofärdligt mera gynnsamma yttre förhållanden, men det är därför ej sagt, att vår gärning blivit lättare eller mindre maktpåliggande och ansvarsfull. Vi liksom våra föregångare lever i skuggan av ett världskrig. Man dekreterar nu för Europas folk liksom under den heliga alliansens tid, att folken är skyldiga att ha samma livsåskådning som sina diktatorer. Ungdomen påtrugas en idé idag, en i morgon, och står ofta tvekande i valet.145


Det finns väldigt lite utrymme för tankar om att folkskolan skulle ha tillkommit som ett kontrollorgan för överheten. Det är ett idealistiskt perspektiv som framträder och idealiteten står folkskollärarna för, visserligen inspirerade av inflytelserika och reformsinnade kulturpersonligheter som Geijer, Almqvist, Wallin, Fryxell och

145 SL 1938:29, s. 829-830.


Det demokratiska genombrottet beskrivs ingående i band IV. Folkskolan och dess utveckling knöts till denna demokratiska utveckling. En höjd folkbildning gjordes till förutsättningen för demokratins genomförande.

146 *Svenska folkskolans historia*, band II, s. 349-388, Rudenschöld beskrevs på många ställen som folkskollärare, bland annat på s. 353-54.
147 *Svenska folkskolans historia*, band II, s. 22, 26-28.
148 *Svenska folkskolans historia*, band III, s. 1-4.
149 *Svenska folkskolans historia*, band III, s. 306.
Det demokratiska genombrottet fick avgörande betydelse för folkskolundervisningen. Demokratien ville ju, att de förmåner, samhället har att erbjuda, skola i görligaste mån komma alla dess medlemmar till godo, och till dess kännetecken måste därför höra att kraftigt arbeta för en god folkbildning och då ej minst för en god folkskola såsom dess grundval. Och en allmän och god folkbildning är en av de främsta förutsättningarna för att det allmänna inflytandet på samhällets angelägenheter, som tillhör demokratiens begrepp, skall utövas med insikt och ansvar. Man måste därför se ett bestämt samband mellan demokratiens genombrott i vårt land och de reformer på folkskolans och i allmänhet på folkbildningens område, som tillkommo efter 1911.150


Forskningen kring folkskollärarkåren


150 Svenska folkskolans historia, band IV, s. 34.
152 Johanna Ringarp 2011, s. 28-29.
Det är både genom en inre och yttre professionaliseringssträvan som en kollektiv identitet byggs upp.


Christina Florin och Ulla Johansson har en något annorlunda vinkling på sin studie av utvecklingen inom läroverken. De beskriver hur både folkskollärare och läroverkslärare mot slutet av 1800-talet profilerade sig starkt, slöt sig samman och började arbeta för att höja sina kårers status. Det skedde genom en strävan att göra kärnerna mer professionella och lösgöra dem från kyrkans inflytande. Detta skedde

---

154 Göran Sparrlöf 2007, s. 18.
155 Åke Isling 1974, s. 17.
156 Det är därför tveksamt om Islings alster ens kan betraktas som oberoende forskning, utan mer som folkskollärkårens ensidiga partsinlaga. Thomas Englund uttrycker det som att Islings vetenskapliga arbeten mer är ”en historiskt grundad skolpolitisk ståndpunkt” än ett vetenskapligt verk, ”eller om det nu är så att hans skolpolitiska ståndpunkt genom dessa studier erhållit sin vetenskapliga legitimitet”, Thomas Englund 1990, s. 187.
157 Åke Isling 1980, s. 136-137. Efter det första demokratiska valet i Sverige 1921 satt det nio folkskollärare i riksdagens båda kamrar. FT 1921:47, s. 666, vid andrakammarvalet 1936 valdes åtta folkskollärare in i riksdagen, alla män. FT 1936:40, s. 2.
först och tydligast bland folkskolans lärare. Florin menar att ambitionerna från de maktblandande i samhället var att använda folkskollärarkåren som ett instrument för att styra befolkningen, men att detta misslyckades, då folkskollärarna tidigt började leva sitt eget liv, oberoende av de styran. Richardson förhåller sig kritisk till denna maktpolitiska förklaring. Han ser mer folkskolan som framväxt ur det tidiga 1800-talets behov av en allt mer utbildad befolkning och de liberala krafternas krav på demokratisering och ståndsnivellering, en ståndpunkt som till stora delar sammanfaller med Svenska folkskolans historia. Ett samhälle statt i snabb förändring krävde en allt mer utbildad befolkning. Han lyfter särskilt fram de allt mer tilltagande kraven på större medborgerligt inflytande och en demokratisk utveckling som orsakerna till folkskolans framväxt.

Florin målar upp en bild av en viljestark lärarkår, med en vilja att förändra skolan och förbättra den i demokratisk riktning. Likt Isling och Richardson betonar hon att denna demokratiska linje tog sig uttryck i en strävan att forma en gemensam medborgarförening för alla medborgare. De nationalistiska inslagen gjorde den inte uteslutande demokratisk, men ganska snart lärade sig folkskollärarkåren med vänstern i svensk politik, med liberaler och socialdemokrater. Florin uttrycker det som att det uppstod en ”personalunion” mellan Sveriges allmänna folkskollärarförening (SAF) och den liberal och den socialdemokratiska rörelsen, då de ledande skolpolitikerna inom vänstern även var förgrundsgestalter i folkskollärarrörelsen. SAF kom därmed att betraktas som en samhällsomstörtande rörelse i de konservativas ögon. Deras program var även socialt radikalt med bland annat krav på ett förbud mot barnarbete.

Politiseringen blev särskilt markant under Fridtjuv Bergs tid som ecklesiastikminister 1905-06. Han satt samtidigt kvar i SAF:s styrelse och fick stöd från denna organisation. Den politiska kopplingen fanns inte bara i riksdag och regering, utan även på kommunalplanet där folkskollärarna ”hade en viktig roll i en bygds politiska och andliga liv.”

Även i Gunnar Richardsonsons forskning blir Fridtjuv Berg till en förgrundsgestalt. Han spelade en stor roll när SAF bildades 1880, och när föreningens tidning började komma ut två år senare använde sig Berg flitigt av dess spalter. Hans liberala idéer marknadsfördes som SAF:s linje. Richardson karaktäriserar 1880-talet som den

158 Christina Florin 1987, s. 15-28.
159 Christina Florin 1987, s. 76.
160 Gunnar Richardson 1988, s. 20.
161 Gunnar Richardson 1977, s. 42, Gunnar Richardson 2004, s. 58.
162 Christina Florin 1987, s. 91, Kerstin Skog-Östlin uttrycker det som att folkskollärarna drevs av en vilja att ta kontrollen över förändringsprocessen inom skolan, att ”äga reformarbetet”, Kerstin Skog-Östlin 2005, s. 8.
163 Christina Florin 1987, s. 90-91.
164 Christina Florin 1987, s. 94.
165 Christina Florin 1987, s. 90.
liberala radikalismens genombrotsdecennium. Denna radicalism satte stor tilltro till möjligheterna att förädlas och höja människan moraliskt genom utbildning. Folkbildningen blev viktig och därigenom blev folkskollärarkåren en viktig målgrupp för den liberala politiken. Även Richardson menar att det förelåg en stark koppling mellan den liberala/socialdemokratiska rörelsen och folkskollärarrörelsen. De liberala kraven på en allmän medborgerlig bottenskola var kanske inte helt förankrade i kåren, men kom utan tvekan att utgöra en stomme i läraridentiteten från detta decennium.166

Läroverkslärarkårens professionella identitet


De ser dock en professionaliseringssträvan även bland läroverkslärarna, ”en strävan från andlig prästerlig identitet till statliga ämbetsmän.” Detta beskrivs som en identitetsförskjutning i demokratisk riktning.167 Kontentan av Florins och Johanssons forskning är, att även läroverkens lärarkår etablerade sig som en självständig och välorganiserad kår, där kampen för de egna rättigheterna och en höjd status ledde dem till att även de engagerade sig i den allmänna samhällsdebatten. Läroverkslärarkåren kom att utgöra en del av ett ”bildningsborgerskap” och profilerade sig därmed inte politiskt på samma sätt som folkskollärarna.168 Likt folkskollärarkåren utvecklade de dock en kollektiv identitet som allt mer kom att präglas av individualism, sekularism och en vilja att hävda sig gentemot traditionella världsliga och kyrkliga makteliter.169

166 Det var även på 1880-talet de första försöken gjordes i riksdagen att göra folkskolan till en allmän bottenskola. Fridtjuv Berg skrev en betydelsefull skrift i frågan 1883, Folkskolan som bottenskola, Gunnar Richardson 1963, s. 277.
167 Forskningen kring läroverkslärarkåren har Christina Florin utfört tillsammans med Ulla Johansson, Christina Florin & Ulla Johansson 1993, s. 154-155.
168 Christina Florin & Ulla Johansson 1993, s. 171-173.
169 Christina Florin & Ulla Johansson 1993, s. 144-175.

Läraridentitetens förändring efter första världskriget


---

170 Kerstin Skog-Östlin 1999a, s. 41-46, Kerstin Skog-Östlin 1999c, s. 71-72, Kerstin Skog-Östlin 2005, s. 2-4.
171 SL och T/S.
172 Kerstin Skog-Östlin 1999c, s. 2-3.
173 Kerstin Skog-Östlin 2005, s. 5.
174 Kerstin Skog-Östlin 1999c, s. 67-70, Kerstin Skog-Östlin 2005, s. 10.
arbetade även fortfarande i ett underläge. De hade lägre lön och auktoritet än sina manliga kolleger och det politiska etablissementet visade de manliga folkskollärarna ett betydligt större intresse. Även om de politiska rättigheterna formellt blev likställda 1921, såg sig folkskollärarinnorna kallade att arbeta för fortsatt jämställdhet. Detta engagemang ledde till en större frihet och ett större svängrum för politiska utspel. Lärarinneidentifikationen var alltså mer politiserad och i den ingick att uttala sig politiskt.


**Bildningsideal: nyhumanism eller medborgarfostran**


175 Kerstin Skog-Östlin 2005, s. 8.
176 Svenska folkskolans historia, band IV, s. 440, 445, *Undervisningsplan för rikets folkskolor* 1919, s. 2662-2668.
177 Svenska folkskolans historia, band IV, s. 445.
178 *Undervisningsplan för rikets folkskolor* 1919, s. 2581-2591, 2662-2668, Svenska folkskolans historia, band IV, s. 435-450, Kerstin Skog-Östlin 2005, s. 8.
betonade en mer praktiskt inriktad utbildning kring hur samhället fungerade, samhällslära, rättslära och ekonomi.\footnote{Sven-Eric Liedman, 1993, s. 81, Jonas Hansson 1999, s. 41-47, Gunnar Richardson 1988, s. 10, Bernt Gustavsson 2007, Per Sundgren 2007.}

Gunnar Richardson hävdar att det var den tyskinfluente humbolktska nyhumanismen i sin romantiska och nationalistiska tappning, som i stor utsträckning kom att prägla uppfostringsdebatten i Sverige efter 1812. Detta gällde såväl läroverken som i debatten kring en bredare folkbildning. Den uppfostringskommitté som tillsattes detta år var enligt Richardson starkt präglad av nyhumanistiskt tänkande.\footnote{Gunnar Richardson 2004, s. 64, nyhumanismen uppstod i Tyskland år 1812 efter napoleonkrisen och kom att dominera den tyska skolan under hela 1800-talet, Denise Philips 2010, s. 17-20.} Även i den skolplan som 1820 blev resultatet av denna uppfostringskommitté dominerade den nyhumanistiska bildningstanken, även om ett medborgarfostransideal fanns med. Historikern Lars Niléhn lyfter fram det han kallar för en ”civistisk patriotism”, en nationalistisk medborgarens och trots den dominerande nyhumanismen delvis präglade skolan 1820. Utgångspunkten var att det konstitutionella styret i Sverige krävde en skola för alla. Alla skulle ta del i statsstyret. Författningens anda skulle genomsyra alla medborgare. Undervisningen skulle skapa patrioter med en oegennyttig inställning till fäderneslandet.\footnote{Lars H Niléhn 1975, s. 2-8, 195.}

Människan skulle enligt den nyhumanistiska traditionen bildas och formas, därav begreppet formalbildning, som i viss mån sattes i motsatsförhållande till en mer materiellt inriktad realbildning. De nyhumanistiska reformpedagogogerna lade stor vikt vid den känslomässiga sidan av utbildningen som fantasit, omdömes-förmåga och förstånd. Den hade sällan ett uttalat yttroinnehåll och kunde därför lägga stor vikt vid klassiska språk som ett slags ”tankeskärps själsgymnastik”. Eleven skulle möga och utbildningen skulle leda fram till en mogenhetsexamen, vilket studentexamen även kallades under stora delar av 1800-talet.\footnote{Gunnar Richardson 1988, s. 10-12.}

Även folkbildningstänkandet i Sverige präglades länge av denna tradition. Det gällde inte bara i konservativa kretsar, utan även i den liberalt förankrade folkbildningsverksamheten, såväl som i arbetarrörelsens bildningsverksamhet. Personlighetsutvecklingen skulle höja människan och förädla henne. Dessa tankar var således även levande i folkskoledebatten.\footnote{Gunnar Richardson 1988, s. 10-12.} Diskussionen kring läroverkens undervisning präglades under hela 1800-talet av denna personlighetsdanande nyhumanism eller samhällsfostrande medborgarutbildning. Enligt Niléhn skulle nyhumanismen personlighetsdanande och medborgarfostran skapa en samhällsanda. Den senare blev därmed mer praktiskt inriktad, med kunskaper om statslivet, konstitutionen och samhällsekonomin. Detta vittnar inte minst läroböckerna i medborgarkunskap om. Den första kom ut 1884, Medborgarens bok, under det...
årtionde då kravet på demokratisering och en medborgarfostrande bottenskola gemensam för alla medborgare på allvar lanserades av bland annat folkskollärarkåren.\textsuperscript{184} Även vid folkskolans uppbyggnad stod det en strid mellan dessa båda ideal och lärarkåren var följaktligen tvungen att ta ställning.\textsuperscript{185}

Den nyhumanism som bestod in på 1900-talet fick en allt mer konservativ prägel, men hade ett visst inflytande även på liberalt och socialdemokratiskt tänkande.\textsuperscript{186} Det dominerande bildningsidealet i de två senare rörelserna, och därmed det som dominerade lärarkåren, var en mer kulturradikalt inriktad medborgarfostran, som betonade individens möjligheter att få bli en nyttig samhälls-medborgare i ett demokratiskt samhälle. När nyhumanismens företrädare blev allt mer avvisande till det moderna samhället, kom dessa allt mer att stå i kontrast till dem som förespråkade en medborgarfostran.

I läraridentifikationen under mellankrigstiden ingick båda dessa traditioner även om idealen kring medborgarfostran klart dominerade.\textsuperscript{187} Enligt Jonas Hansson kom den allmänna debatten en bit in på 1930-talet att lyfta fram personlighetsbegreppet och därmed åter aktualliserade det nyhumanistiska tänkandet. I denna debatt kom två folkhögskolerektorer att vara aktiva: Alf Ahlberg och Manfred Björkquist. Dessa föreläste ofta bland folkskollärare och inbjöds att skriva i folkskollärarpressen och fick på detta sätt ett stort inflytande på diskussionen i folkskollärarkåren.\textsuperscript{188}

Den professionalisering lärarkåren eftersträvade innehöll ett stort mått av pedagogiska tankar kring hur undervisningens nivå skulle höjas och skolans arbete förbättras. I denna strävan blev bildningsdiskussionerna viktiga, det vittnade inte minst diskussionerna på de allmänna lärarmötena om. Det första ägde rum redan 1849. Vid detta möte hölls ett föredrag i nyhumanistisk anda om kopplingen mellan språkstudier och själsutveckling: ”Språket var ett ’livselement’ för tanken”. Denna diskussion skulle följas av många fler, på lärarmöten och i den interna diskussionen i lärarkåren.\textsuperscript{189}

**Lärarkåren och reformpedagogikten**

Som en följd av att lärarkåren var präglad av nyhumanism och medborgarfostransideal växte även ett intresse för reformpedagogik fram, vilket även var ett uttryck för modernitet. Det gällde främst folkskollärarrörelsen, där medborgar-

\textsuperscript{184} Agneta Bronäs 2003, s. 189-190, Bengt Sandin 2003, s. 60.
\textsuperscript{185} Lars H Niléhn 1975, s. 3, 92.
\textsuperscript{186} Jonas Hansson 1999, s. 159-161.
\textsuperscript{187} Martin Alm 2002, s. 220-225.
\textsuperscript{188} Jonas Hansson 1999, s. 182-186.
\textsuperscript{189} Lars H Niléhn 1975, s. 3, 42.
fostransidealen var som starkast. Det finns en klar koppling mellan medborgar-
fostran och kraven på pedagogiska reformer. Mellan nyhumanism och reform-
pedagogik finns ett mer komplext förhållande.\textsuperscript{190} Medborgarfostran syftar till en
vidgad medborgarakaktivitet och ett demokratiskt sinnelag hos individen. En
betydande ingrediens i reformpedagogiken var just elevaktivitet och engagemang.
När denna pedagogiska rörelse fick ett fastare fotfäste i Sverige efter första
världskriget, var den vanligaste benämningen just aktivitetspedagogik och med den
var förändringsbenägenhet intimt förknippad. Därför fanns det ett intimt samband
mellan medborgarfostran och reformpedagogik, både i Sverige och i de länder den
svenska reformpedagogiken blev inspirerad av, främst Tyskland, Österrike och
USA.\textsuperscript{191}

De kulturpersonligheter och politiker i Sverige som verkade för en allmän folk-
skola och folkbildningens höjande redan vid mitten av 1800-talet, var även intresse-
rade av reformpedagogik. Erik Gustaf Geijer, Torsten Rudenschöld, C.A. Agardh
och Carl Jonas Love Almqvist var alla reformpedagoger.\textsuperscript{192} De tongivande krafterna
inom folkskollärarrörelsen under den tidiga delen av 1900-talet, Fridtjuv Berg och
Värner Rydén med flera, var även de starkt inspirerade av den reformpedagogiska
rörelsen. De tog upp reformpedagogik i tal och skrifter och var med om att
introdudera amerikanska och tyska reformpedagoger i Sverige.\textsuperscript{193} Det räckte enligt
dem inte med en gemensam bottenskola för alla medborgare, denna skola måste
även spora till ett aktivt deltagande i samhällslivet och ge en medborgaridentitet.
För detta krävdes en aktivitetspedagogik i ordets verkliga bemärkelse, en pedagogik
som skapar aktiva engagerade medborgare som kunde bära upp demokratin. Dessa
pedagogiska ideal var bärande för folkskollärarkåren ända sedan kårens till-
blivelse.\textsuperscript{194} Den största folkskollärarföreningen SAF gav ut hundratals skrifter där
de propagerade för tysk eller amerikansk reformpedagogik.\textsuperscript{195}

Reformpedagogik, progressiv pedagogik, aktivitetspedagogik, arbetspedago-gik
eller den nya skolans pedagogik, var olika namn för i grunden samma företeelse,
som var intimt kopplad till den identitetsskapande processen hos den svenska

\textsuperscript{190} Särskilt den tyska reformpedagogiken såg med misstänksamhet på det tyska
nyhumanistiskt inriktade gymnasiet, Gerd B Arfwedson 2000, s. 34.
\textsuperscript{192} Gunnar Richardsson 2004, s. 84-86, Agardh utarbetade ett skolprogram där själv-
verksamhet stod i centrum, Elsa Köhler 1936, s. 19.
\textsuperscript{193} Vid SAF:s kongress 1907 höll Fridtjuv Berg ett tal där han introducerade Dewey och
gjorde honom känd för en bredare publik av svenska folkskollärare, John Dewey 2003,
s. 21. Vid avslutningen till en sommarks kur 1907 talade Berg om ”de nya uppfosnings-
tankarna”, ”att lära genom att göra”, enligt Gottfrid Sjöholm innehöll detta tal ”fröet till
arbetsskolan och våra dagars aktivitetspedagogik”, Gottfried L Sjöholm 1952, s. 121,
Klas Bröms 1964.
\textsuperscript{194} Gunnar Richardsson 2004, s. 105-109.
\textsuperscript{195} Pedagogiska skrifter utgivna av SAF:s Litteratursällskap, Litteratursällskapet var en
fristående förening men leddes av samma personer som styrde SAF.
lärankåren. Även om begreppet aktivitetspedagogik inte på allvar kom att användas i Sverige förrän på 1930-talet, var det dock detta allt handlade om enligt mitt förmenande. En pedagogik som aktiverade eleverna till att bli engagerade samhällsmedborgare i en inkluderande och demokratisk stat. Den gamla skolan föstrade till undersåtar, den nya till fria medborgare, vilket ytterligare betonar moderniteten som en drivkraft för lärarkåren.196


Det var två länder som trädde fram som centrala för den reformpedagogiska rörelsen: USA och Tyskland. Den påverkansström som var starkast mellan dessa två länder före 1914 gick något ovänligt från Tyskland till USA. Efter 1918 övertog det kommunistiska Sovjetunionen till stor del Tysklands roll som inspiratör i den amerikanska reformpedagogiken. De sociala experimenten i Sovjetunionen ansågs längst mer intressanta än de som genomfördes i Weimarrepubliken.198 Det har en viss betydelse för min undersökning.


196 Gerd B Arfwedson 2000, s. 32.
197 Ellen Key 1900, i andra upplagan av detta verk från 1911-12 lyfts den amerikanska reformpedagogiken och dess förgrundsgestalt John Dewey fram på ett särskilt sätt, John Dewey 2003, s. 21, Gerd Arfwedson 2000, s. 30, Thorbjörn Lengborn 1977.
198 Gerd B Arfwedson 2000, s. 180, John Dewey 2003, s. 16, det fanns även ett stort sovjetiskt intresse för den amerikanska reformpedagogiken. De sovjetiska pedagoger som var mest bekanta med Dewey var Sjantskij, Pavel Blondskij, Lenins änka Krupskaja, Anatoli Lunatjarskij och rektorn vid Moskvas andra statsuniversitet Albert Pinkevitj, Anna Louise Strong 1924, s. 158, John Dewey 1964, s. 19.

Aktiviteten handlade inte bara om fysisk, handgriplig aktivitet, utan även om en inre psykologisk betingad aktivitet. Det var frågan om aktivitet i en skapande kreativ mening som skulle omfatta elevens hela personlighet. Aktivitetspedagogiken skulle förvandla lekdrift till arbetsdrift och förvandla skolan till ett laboratorium där eleven själv deltog i ett demokratiskt experimenterade. Denna process skulle i förlängningen skapa demokratiska och aktiva medborgare. En av den amerikanska reformpedagogikens främsta företrädare, John Dewey, uttrycker det till och med som att en ny ”människotyp” skulle skapas, den demokratiska människan eller den etiskt strävande människan ”som har höga krav på sig själv och stark ansvarsänsa gentemot samhället och mänskligheten”.


Pedagogikens uppgift var enligt många reformpedagoger att reproduceran ett nytt socialt system, en radikal tanke med stora utopiska drag. Detta blev även en central tanke i lärarkårens kollektiva identifikation och fick på många sätt konsekvenser när lärarna bedömde nazism och sovjetkommunism.

Den svenska lärarkårens stora intresse för reformpedagogik kan spåras i lärarpressen såväl som i den utkom regelbundet några gånger om året, SAF:s Litteratsällskaps skriftserie.
att reformpedagogiskt tänkande hade blivit till en integrerad och bärande del av lärarkårens professionella identifikation.

Lärarkåren och fredsfrågan

Fredsfrågan var en ingrediens i läraridentiteten som kom att spela en stor roll i argumentationen mot nazism och kommunism. Fredsrörelsen insåg tidigt att det var skola och undervisning som var allra viktigast, om Europa skulle vinnas för fredstanken. Inga-Britta Melin påpekar att redan vid fredsrörelsens tillkomst i slutet av 1800-talet inskärptes behovet av fredsutbildning och den centrala roll skolorna spelade för detta. När Sveriges kvinnliga fredsförbund (SKF) bildades 1898 skrevs det in i programförklaringen att fostran och utbildning var medel att uppnå en fredligare värld. En pedagogisk sektion inrättades, som skulle påverka undervisningen i skolan och uppostran i hemmen. SKF:s program innehöll konkreta förslag om direkt fredsundervisning i skolorna och anvisningar gavs för hur skolornas fredsdag skulle anordnas.207


---

207 Inga-Britta Melin 1999, s. 82-83, 90-91.
208 Inga-Britta Melin 1999, s. 54.
209 Inga-Britta Melin 1999, s. 63.
211 Inger Ekbom 1991, s. 179.


212 Kallades även för "Kvinnornas resning mot kriget" och mynnade ut i "Kvinnornas representantmöte 'Ned med vapen in alla länder' ". Det organiserades av Tidevarv och Fogelstagruppen, Tidevarv 1935:20, s. 1, 4, Tidevarv 1935:31, s.1, 2.
213 SL 1938:49, s.1344, SL 1939:10, s. 299, SAF:s arkiv VU 16 mars 1938 §12, VU den 28 april 38, VU den 8 mars 39, TAM arkiv.
215 Svenska folkskolans historia, band V, s. 391, Irene Andersson 2001 s. 316, s. 219.
216 Svenska folkskolans historia, band V, s. 375, Irene Andersson 2001, s. 316.
skriverier i Folkskollärarinneförbundets tidningar bidrog till att göra fredsfrågan till en aktiv del i detta förbunds ideal och identitet.217

Nu var det ingen självklarhet att en kvinna eller kvinnoorganisation i Sverige skulle orientera sig mot det pacifistiska hållet. Tvärtom konstaterar Kjell Östberg, att det var fler svenska kvinnor engagerade i försvarsvänliga organisationer än i fredsorganisationer fram till andra världskriget. Dessa försvarsvänliga kvinnor spelade en minst lika stor roll i kvinnorörelsen som de fredsägnliga.218

Fredssaken spelade en stor roll när läraridentiteten och de nazistiska och kommunistiska ideologierna på allvar möttes.219 Ingredienser i den nazistiska och sovjetkommunistiska förkunnelsen som man särskilt lyfte fram som oförenliga med det egna idealen, var synen på militärfostran och förhärligandet av våld och krig i undervisning och undervisningsmaterial.

En förutsättning för att fredsfostran skulle få en så central plats i lärar-identiteten var naturligtvis de bildningsideal och den människosyn som fanns där. De nyhumanistiska idealen tolkades i pacifistisk riktning och även medborgarfostran fick en mycket pacifistisk och individualistisk uttolkning. Det var elevens kreativa och andliga sida som skulle få blomma ut, inte en kollektivistisk massuggestion, som blev det begrepp som sattes i motsatsförhållande till freds-fostran. En annan viktig ingrediens i fredsfostran var den kristna etiken, som tolkades i en nästan pacifistisk riktning av folkskollärarkåren. Detta hade även stöd av 1919 års undervisningsplan, där just den bibliska etiken, inte den lutherska dogmatiken, skulle utgör grunden för folkskolans fostran.220

Under mellankrigstiden bildades det en rad fredsorganisationer med inriktning mot skolan. Svenska skolornas fredsfostran var den viktigaste. Andra var Nordiska lärares fredsförbund och Stiftelsen fredshögskolan. Alla dessa organisationer påverkade läraridentifikationen och alla folkskollärarförbund samarbetade med dem i varierande grad. SAF och Folkskollärarinneförbundet var medlemsorganisation i den svenska sektionen av Världssamling för fred.221 SAF var även en av medlemsorganisationerna i Stiftelsen Fredshögskolan.222 LR hade dock inget samröre med någon av föreningarna. Det hindrade inte att det fanns åtskilliga lärerverkslärare i ledningen för samtliga dessa skolinriktade fredsfostrningar.

218 Kjell Östberg, 1991, s. 34-41, Irene Andersson 2001, s. 23, 44.
219 Klas Åmark 2011, s. 75.
220 Undervisningsplan för rikets folkskolor 1919, s. 2581-2591, 2668, Svenska folkskolans historia, band IV, s. 440-445, Den svenska folkskolan 100 år, s. 51.
221 VU 17 november 1936, §6, centralstyrelseprotokoll den 3-7 jan 1938, §79, VU 16 mars 1938, §12, VU den 28 april 38 §10, centralstyrelsprotokoll 3-7/1 1941, §101, SAF:s arkiv, TAM arkiv.
222 Centralstyrelseprotokoll 3-7/1 1941, §102, SAF:s arkiv, TAM arkiv.

Lärarkåren och moderniteten


223 Detta finns belagt i kårorganen t.ex. LF 1935:19, s. 1, 1937:1, s. 2. Även i Svenska skolornas fredsföreningens årliga häften, t.ex. 1933 och 1934.
224 Dessa hittas tillsammans med Frida Härner som SAF:s representerade i styrelsen för den svenska sektionen av Världssamling för fred, VU 17 november 1936, VU 16 mars 1938, VU den 28 april 38, VU den 8 mars 39, SAF:s arkiv, TAM arkiv.
226 FT 1933:45, s. 1050, FT 1934:19, s. 4, FT 1934:45, s. 32, FT 1935:20, s. 12, FT 1935:45, s. 14, FT 1936:20, s. 9.
227 Martin Wiklund 2006, s. 75, 89.
228 Samstämmigheten är något mindre markant när det gäller läroverkslärarkåren, även om den fanns där.
medicinen och biologins landvinningar. Ett aktivt levnadssätt och sunna levnadsvanor och ständiga medicinska kontroller, väganden, mätningar, vaccinationer, skolbad och aktivt friluftsliv skulle skapa den moderna människan och det var skolans uppgift att genomföra detta.

Alva Myrdal var en av många förespråkare för dessa moderna och vetenskapligt förankrade uppfrostringsmetoder. Hon anlitades ofta som talare av lärarorganisationerna och gavs stort utrymme i lärarpressen. Myrdals tankar måste därför i stor utsträckning ha påverkat lärarkårens ideal och identifikation. Enligt Myrdal skulle inte bara undervisningen, utan även uppfostran, professionaliseras. En professionell och neutral uppfostrar gjorde arbetet mycket bättre än föräldrarna, enligt Myrdal. Detta blev en viktig ingrediens i modernitetstänkandet och något folkskollärarorganisationerna tog till sig av och som påverkade deras ideal och förhållningssätt, särskilt bland lärarinnorna.229


I band IV, som täcker in tiden 1900-1920, får ”hygieniska och skolsociala anordningar” ett stort utrymme.234 I band V, som täcker in tiden 1920-1942, är rubriken ändrad till ”hygieniska och socialpedagogiska anordningar”, men innehållet detsamma:235 skolhälsovård, skoltandvård, skolbad, barnbespisning och skolovskolonier ses som korrigeringsmedel för en skola enligt den moderna vetenskapens rön. I det reformpedagogiska avsnittet har jag redan redogjort för hur ”utvecklingspsykologi, socialpsykologi och handlingspsykologi” fick ett stort utrymme.236

229 Elsy Wennström 1986, s. 159.
230 Svenska folkskolans historia, band II, s. 199, band II och III utkom båda 1942.
231 Skrivet av Emil Eljas, SL 1938:29, s. 829-830.
232 Svenska folkskolans historia, band II, s. 21-22.
233 Svenska folkskolans historia, band II, s. 35.
234 Svenska folkskolans historia, band IV s. 526-547.
235 Svenska folkskolans historia, band V, s. 471-483.
236 Svenska folkskolans historia, band V, s. 496.
Idéhistorikern Karin Johannisson påpekar att frågan om socialhygien under mellankrigstiden var en av de viktigaste beståndsdelarna i ”utopin om det fulländande samhället befriat från allt som var ont, sjukt och förskämpt.”

Folkhälsa och kollektiv hygien hade i den svenska debatten blivit till en ”vision med drag av besatthet” och det var skolan som skulle förverkliga denna vision. Hon uttrycker det som att ”barnet hade stigit fram som objektet för den hygieniska blicken”.

Roger Qvarsell påpekar att hygien i det svenska modernitetstänkandet handlade om något djupare än avsaknad av smuts. Enligt honom var det frågan om en ”ordning och rationalitet i samhället. Människan skulle höja sig över det djuriska och det primitiva genom att sköta sin kropp och träna sin själv.” Därmed bejakade denna svenska modernitetstradition starkt den urbana industriella miljön och hade inte mycket till övers för en lantlig livsstil nära naturen. Detta är en intressant utgångspunkt för min komparation, då det sovjetiska modernitetstänkandet var kopplat just till det urbana industri samhället. Den nazistiska visionerna var däremot mer inriktade på det lantliga, att hitta sina rötter i ”Blut und Boden”.

Det kommer att visa sig i de empiriska kapitlen, att det var de moderna socialhygieniska principerna för barnuppfödsen som sköts i förgrunden, när lärarkåren byggde upp sina visioner om det moderna samhället. Detta skedde i alla delar av lärarkåren, även om de kvinnliga folkskol lärarna tryckte hårdast på dessa fenomen. Det var en vision om en ny människotyp som kunde skapas om professionella vetenskapliga metoder användes i undervisning och barnuppfödsen.


---

237 Karin Johannisson 1991, s. 154.
238 Karin Johannisson 1991, s. 144-145.
239 Karin Johannisson 1991, s. 162.
240 Roger Qvarsell 1986, s. 17-18.
241 Martin Wiklund 2006, s. 83.
242 Zygmunt Bauman 1995, s. 106.
243 Martin Wiklund 2006, s. 17, 109-161.
Sammanfattning av lärarkårens identitet och ideal


Neutralitetsbegreppet har jag inte utvecklat närmare, men det är centralt för förståelsen av både identitet och bildningsideal. Det rörde sig om en strävan att alltid vara objektiv och saklig, att undvika politiska ställningstaganden i undervisningen och att befria undervisningen från partiskhet och indoktrinering. Kristendomens centrala ställning sågs inte som ett hinder för detta, i alla fall inte efter det att den lutherska dogmatiken tagits bort från skolundervisningen och ersatts med en mer allmänt formulerad biblisk etik, som i sekularismens namn kom att tolkas ganska vitt och fritt, bland folkskolans lärare inte minst i pacifistisk riktning. Kristendomen

---

244 Denna avsaknad av antireligiös attityd framgår generellt av lärarpressens och lärarorganisationernas sätt att behandla religion och kyrka.
245 Kerstin Skog-Östlin 1999b, s. 10-11, Kerstin Skog-Östlin 2005, s. 7.


Ett intressant undantag utgjordes av folkskolläraren Folke Griph. Han var aktiv inom Sveriges Nationella Förbund (SNF) och ordförande för Folkskolans Extralärares Riksförbund (FER), vilken stod SAF nära. När SAF:s styrelse på våren 1942 fick klart för sig var Griph hade sina sympatier, bröt man alla kontakter med

---

246 Detta skedde successivt, men för folkskolans del främst med Undervisningsplan för rikets folkskolor 1919, s. 2581-2591, Svenska folkskolans historia, band IV, s. 440, 445, Den svenska folkskolan 100 år, s. 51, Björn Skogar 1999, s. 305-307, Erik Brandt 1939a, Erik Brandt 1939b.

247 Christina Florin 1987, s. 90.


249 Svenska folkskolans historia, band V.

250 Svenska folkskolans historia, band V.
FER. SAF:s styrelse markerade därmed att det inte var möjligt att vara förtroendevald i SAF och samtidigt aktiv i en naziståmplad organisation.251

De begrepp jag nu har ringat in är centrala för förståelsen av lärarkårernas ideal och sätt att se på sig själva och var internaliserade i dessa kårers självreflektion och professionella identitet. Jag skall i de följande empiriska kapitlen visa att de även medvetet kom att användes vid bemötandet av de naziistiska och kommunistiska utmaningarna. I figur 3 gör jag en sammanfattning av dessa ideal.

Figur 3  Sammanfattning av lärarkårens identitet och bildningsideal

Ur dessa övergripande ideal framträder ett antal bildningsideal:

<table>
<thead>
<tr>
<th>Övergripande ideal och identitetsskapande begrepp</th>
<th>Nyhumanism</th>
<th>Medborgarföstran</th>
<th>Fredsföstran</th>
<th>Neutralitet</th>
<th>Reformpedagogik</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Professionalism</td>
<td>Individualism</td>
<td>Demokrati</td>
<td>Internationell solidaritet</td>
<td>Objektivitet</td>
<td>Aktivt medborgar-skap</td>
</tr>
<tr>
<td>Sekularism</td>
<td>Kulturav</td>
<td>Mänskliga rättigheter</td>
<td>Fördragssamhet</td>
<td>Saklighet</td>
<td>Uppnås genom:</td>
</tr>
<tr>
<td>Autonomi</td>
<td>Humanitet</td>
<td>Rättstänkande</td>
<td>Uppnås genom:</td>
<td>Pluralism</td>
<td>Aktivitets-pedagogik</td>
</tr>
<tr>
<td>Modernism</td>
<td>Uppnås genom:</td>
<td>Samhällsanda</td>
<td>Fredsarbet i skolan</td>
<td>Sekularism</td>
<td>Individualisering</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Personlighetsdaning</td>
<td></td>
<td>Engagemang för NF</td>
<td></td>
<td>Demo-kritiska arbetsformer</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Andlig utveckling</td>
<td></td>
<td>Internationalisering av undervisningen</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Klassisk bildning</td>
<td></td>
<td>Förbunden stod fria från politiken</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Kapitel 4. Lärarkårens möte med nazismen

Utvecklingen under 1933


En vanlig strategi på våren 1933 var att ordagrant, ibland till och med på tyska, återge tyska kungörelser och sedan bara avsluta artikeln med orden: ”kommentarer är överflödiga”. Den 7 juni publicerade SL en saklig artikel om hur den tyska folkskollärarorganisationen höll på att omvandlas till en nazistisk organisation. Artikeln avslutades med orden: ”Reflexionerna gör sig själva.” Redaktionen utgick från att det känsломässiga pathos det nazistiska språket hade skulle tala till

---

252 Åmark menar vidare att det redan från början var en noninterventionslinje som valdes som huvudlinje i det svenska samhället i stort såväl som av den socialdemokratiska regeringen, Klas Åmark 2011, s. 643.

253 SL 1933:23, s. 543.


Denna vånda går även att spåra hos centralstyrelsen för SAF och påverkade inte bara argumentationsstrategierna utan även styrelsens sätt att agera. Det val folkskollärarrorganisationerna i slutändan gjorde var dock klart och entydigt. De konstaterade att det var slut med samarbetet med Tyskland och därmed för

255 SL 1933:11, s. 248, Gunnar Richardson 2003, s. 73.
256 Centralstyrelsens protokoll 3-6 januari 1933, § 91, A2a, vol.16, SAF:s arkiv, TAM arkiv.
257 SL 1933:34, s. 737-739.
impulserna från detta land, hundratals år av kulturell påverkan till trots. SAF utnyttjade alltså tidigt sin valmöjlighet och sade nej till ett tyskt samarbete i ett läge där det endast var nazistiska organisationer det gick att samarbeta med.

Våndan kan även ses på läroverkslärarsidan när LR till slut tvingades avblåsa lärjungetutbytet med Tyskland. I motiveringarna skiner en sorg igenom: ”utbyten, avsedda att gagna samförståndet mellan folken”, nu måste avbrytas.

**Folkskollärarpressens bevakning våren 1933**


Det är ledarartiklarna som är av störst intresse. Ingen av dem var signerade, men det framgick klart av språkbruket, att det är Sveriges Folkskollärarförbunds linje som fick tala. Rubriken på den första ledaren från den 22 mars var ”Pedagogisk kulturskymning”. Det är en oro i artikeln över att den fria pedagogiska tyska debatten, som varit en inspirationskälla för den svenska folkskolan, nu tynade bort. Om det var oro som rådde i mars, så var det ett klarsynt konstaterande av det oundvikliga i ledaren den 21 juni. Rubriken sattes till ”Skolan i det nya Tyskland”. Här användes medvetet det nazistiska begreppet ”det nya Tyskland” för att markera att det var den nazistiska utvecklingen som kritiserades. Genom att

---

258 Redan den 19 april framförde Wahlman i SL sina farhågor för Georg Wolff. Uteslutningen kommenterades även mer formellt i SL, 30 augusti 1933, s. 772. Wahlmans beslut godkändes således indirekt av SAF.
259 TjSL 1933:7, s. 125.
260 FT den 26 april, 2 maj, 16 maj, 24 maj, 2 augusti 1933.
261 Folkskollärarnas organisationer intog alltså tidigt en positiv syn på flyktingmottagande, en tendens som de behöll under hela den undersökta perioden, FT 1933:26, s. 616.
262 FT 1933:12, s. 273.
systematiskt göra jämförelser med de egna idealen, kommenterades inte bara utvecklingen i Tyskland, utan Folkskollärarförbundet positionerade sig själv som den tyska utvecklingens motsats. I Tyskland rådde en nyordning, vi står för en annan ordning:


Ledaren avslutas med de något sorgsna orden:


Sveriges folkskollärarförbund gjorde alltså, liikt SAF, ett val redan på våren 1933, att inte fortsätta det samarbete man haft med ”den tyska skolvärlden”. Detta val stod man sedan konsekvent fast vid. På ett systematiskt sätt ställer denna ledare de egna idealen och läraridentiteten mot den tyska nyordningen, vilket tabell 2 visar:

---

263 FT 1933:25, s. 589.
Tabell 2 Argumenten i FT den 21 juni 1933

<table>
<thead>
<tr>
<th>Den svenska läraridentiteten</th>
<th>Den tyska nyordningen</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1. objektivitet</td>
<td>(nazistisk) tyskhet</td>
</tr>
<tr>
<td>2. uppförs till olika tänkande</td>
<td>hat mot allt otyskt (rasism)</td>
</tr>
<tr>
<td>3. få bort chauvinism och folkhat</td>
<td>förakt mot judar</td>
</tr>
<tr>
<td>4. styrkan i individuell fostran</td>
<td>farligt med individualister</td>
</tr>
<tr>
<td>5. självständiga personligheter</td>
<td>den politiska (nat.soc.) människan</td>
</tr>
<tr>
<td>6. pröva fritt och välj</td>
<td>blind efterföljd (lydnad)</td>
</tr>
<tr>
<td>7. demokratiskt styrelsесkick</td>
<td>diktatur</td>
</tr>
</tbody>
</table>


Koppler jag även på de tre övriga identitetsskapande begreppen, fredsfostran, neutralitet och reformpedagogik framträder i tabell 3 följande mönster:

Tabell 3 Argumenten i FT 21 juni 1933. Uppdelade begreppssvis

<table>
<thead>
<tr>
<th>Nyhumanism</th>
<th>Medborgarfostran</th>
<th>Fredsfostran</th>
<th>Neutralitet</th>
<th>Reformpedagogik</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>individuell fostran</td>
<td>ej lyda blint</td>
<td>ej folkhat</td>
<td>objektivitet</td>
<td>individuell fostran</td>
</tr>
<tr>
<td>självständiga personligheter</td>
<td>demokratiskt styrelsесkick</td>
<td>fördragsamhet mot andra</td>
<td>självständiga personligheter</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>fria ramar</td>
<td>olikhet i tänkande</td>
<td>ej chauvinism</td>
<td>fria ramar</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>pröva fritt och välja</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Denna ledares argumentation byggde i hög grad på dessa fem begrepp. Dessa argument är alla stödargument och bakom dessa stödargument ligger det outtalade argumentet att den svenska lärarkåren måste ta avstånd från nazismen och i förlängningen, efter ytterligare argumenterande, att nazismen utgör något negativt. Faktatillstånd och slutsats är mer neutralt formulerade, den tyska skolan förändras, vilket leder till att vi måste ta avstånd från denna utveckling.
Den tyska skolan förändras vi måste ta avstånd från den tyska utvecklingen

Den svenska skolan står för nyhumanism, medborgar- och fredsfostran och neutralitet…

Detta var den första i en lång rad ledare i lärarpressen som följde ungefär samma argumentationsmönster, vilket vi kommer att se i den fortsatta undersökningen.


[…]
om kommunister eller nazister eller andra hotar värden, som är dyrbara för svensk pedagogisk uppfattning o. som i många avseenden hävdat av Sveriges Folkskollärarförbund, då måste vi uttala vårt beklagande o. ogillande. Vi är övertygade att ha bakom oss den överväldigande majoriteten av lärare som inte är förblindad av partifanatism.”

Frasen ”dyrbara för svensk pedagogisk uppfattning” är intressant. Den avslöjar den språkliga inlindning jag tidigare resonerat kring, skribenten kunde lika gärna ha valt att använda frasen ”grundläggande demokratiska värderingar”. Dessa argument kan om vi så vill ses som en fortsättning på argumentation från den 21 juni. Medlemmarna hade reagerat och skapat motargument (vederläggningar) från vissa medlemmars sida, vilka de var och hur många de var vet vi inte, men de ifrågasatte analysen som gjordes den 21 juni. Dessa medlemmars motargument besvarades från redaktionens sida med argumentet att ”svensk pedagogisk uppfattning” kräver detta, vilket är ett aktualiserande av läraridentitetens grundbegrepp nyhumanism, medborgarfostran, fredsfostran, reformpedagogik och neutralitet. Två ideologiska synsätt ställdes här mot varandra och blottade den problematik som kom att förstärkas under den undersökta perioden. Redan 1933 slogs det fast att neutraliteten var viktig, men den fick underordna sig de fyra första begreppen. Fortsättningen på ledaren från den 19 juli klargjordes denna hierarki för de grundläggande värderingarna lärarkåren stod för:

264 FT 1933:29, s. 665.
Vi har nyligen i detta syfte något behandlat förhållandena i Tyskland från pedagogisk o. kårorganisatorisk synvinkel o. vi har därvid uttalat betänkligheter inför åtskilligt i den nya regimens skolprogram. [...] Vi kan emellertid inte ställa oss likgiltiga inför en omgestaltning av den tyska lärarkåren och o. den tyska undervisningen av ett sådant slag att, därest samma omgestaltning skulle äga rum i Sverige, den nuvarande skolorganisationen, de nuvarande pedagogiska riktlinjerna, de nuvarande lärarorganisationerna – däribland Sveriges Folkskollärarförbund – våldsamt skulle omstörtas.265

Här presenterades argument för att bemöta vederläggningen, att förbundet inte var tillräckligt neutralt. Argumentationen riktade sig i första hand till de egna medlemmarna och den outtalade och tänkta motargumentationen från dessa: att beskrivningen av utvecklingen i Tyskland var överdriven och att det gäller att inte stöta sig med Tyskland. Motargumenten från redaktionens sida berörde direkt den egna situationen, det var den egna lärarrollen och integriteten som riskerade att ”våldsamt […] omstörtas”.


Hans ansikte var blekt, nästan genomskinligt, ögonen runda och ljusblå. Han såg ut som en arier denne judepojke. [...] Nu har pojken förföljts och pinats av skolkamraterna, och han vet inte vad han skall ta sig till, var han skall söka råd och tillflykt. [...] Modern hade flera gånger hört ord ur hans mun, som tyder på självmordstankar.266

265 FT 1933:29, s. 665.
266 SL 1933:24, s. 555.
Detta vädjande och känslomässiga språkbruk återkom i lärarpressen längre fram under min undersökningsperiod. Genom att beskriva barns lidande på ett verklighetsförankrat och konkret sätt försökte folkskollärarpressen effektivt skapa opinion mot totalitära rörelser, något jag i det teoretiska kapitel beskrev som ett gammalt knep inom retorik och logik. Det pathos artikeln skapade hos läsaren gav ett tillräckligt starkt stödargument, så att det verkliga argumentet, att nazismen är förkastlig, inte behövde uttalas.

**Bevakningen från LR och TjSL 1933**

*TjSL* fick en ny redaktion vid nyåret 1932/33, Simon Erlandsson och Johan Berg. Redaktionsbytet kommenterades i positiva ordalag av *SL*, som såg de två nya redaktörena som mer framstegsvänliga än de avgående.²⁶⁷ Berg uttalade sig i tidningen *Social-Demokraten* den 29 maj kring frågan om ”den politiska aktiviteten bland skolungdomen”:

[...] man har nu det intrycket att nazismen särskilt skulle gripa mer och mer omkring sig bland vår skolungdom. [...] De demokratiska partierna borde försöka få en försvarsline inom skolorna och göra vad de kunde för att mobilisera ungdomens handlingslust i rätt riktning.²⁶⁸

Erlandsson var stadsfullmäktige för högerpartiet och en demokratiskt sinnad man. Trots att *TjSL* således fått en demokratiskt profilerad redaktion får jag leta mycket noga för att hitta några spår av kritik av den nazistiska nyordningen i Tyskland, även i den inlindade form jag tidigare skrevit om i folkskollärarpressen. Den 2 december publiceras dock en recension av Sixten Belfrages bok *Nazismen framför murarna*.

Nazismen har slagit till marken allt vad århundradens arbete och kamp har frambragt av andliga värden: säkerhet till person, likhet inför lagen, samvetsfrihet, rättssäkerhet, tanke- och yttrandefrihet. Kapitlet ’Rätt och frihet’ bör läsas av dem, som ännu säga sig tro på idealiteten hos denna rörelse.²⁶⁹

I november rapporterades om planerna på att upprätta en internatskola för judiska barn i Sverige, detta ”med anledning av den judiska ungdomens nödläge i Tyskland”.²⁷⁰ Inga kommentarer kring detta ”nödläge” gavs och *TjSL* utnyttjade inte på samma sätt som folkskollärarpressen möjligheterna att komma åt nazismen

²⁶⁷ *SL* 1933:4, s. 83.
²⁶⁸ *TjSL* 1933:11, s. 189.
²⁶⁹ *TjSL* 1933:24, s.281.
²⁷⁰ *TjSL* 1933:23, s. 269, Belfrage var litteraturprofessor i Lund, en konservativ och delvis en kristen opinionsbildare. Hans bok var inte enbart avvisande mot nazismen, Henrik Bachner 2009, s. 59.
genom att beskriva hur grupper eller individer kom i kläm genom den nazistiska politiken. Det kan bero på att redaktionen för TjSL var mer påpassad. Detta antydde i alla fall de två redaktörerna i sista numret av tidningen 1933, då de skrev att det framförts kritik för att de skulle driva en allt för klar politisk linje:

Utan att ha fastslagit sin allmännaständpunkt i programmatsikt fastslagna punkter tror sig dock red. vid flertalet tillfällen ha givit uttryck åt sin uppfattning i så pass många och viktiga spörmål, att dess ställning kan anses ganska klar. Vill man kalla dess kurs anglo-amerikansk, finns ingenting att göra åt den saken.271

Detta uttalande visar på en vilja från redaktörernas sida att föra just en ”angloamerikansk” linje, vilket måste tolkas som en demokratisk, och mot utvecklingen i Tyskland, kritisk linje. Det står även klart att denna linje mötte kritik. I vilken utsträckning och från vem har jag inte lyckats spåra.

Utvecklingen under 1936

Klas Åmark menar att det var under 1936 som den svenska ”förhandlingspolitiken” gentemot Nazityskland inleddes på allvar, en neutralitetspolitik regeringen förvänndade sig att alla svenskar skulle underordna sig. Han menar vidare att idén om kollektiv säkerhet och tron på Nationernas Förbunds förmåga havererade i och med oförmågan att få ett slut på Abessinienkriget.272 På sommaren hölls en olympiad i Berlin. Därmed kom blickarna inte bara att riktas mot Tyskland, utan även mot ungdomen och dess fostran. Allt detta påverkade den allmänna opinionen i Sverige, vilket i sin tur påverkade lärarkårens tänkande och argumenterande.273

Fram till 1936 hittar jag en ganska enhetlig argumentation inom folkskollärarkåren. I detta avsnitt skall jag visa att folkskollärarnas argumentation 1936 delades upp i en manlig version, upprätthållen av Sveriges Folkskollärarförbund, och en linje, framförd av Sveriges Folkskollärarinnförbund och SAF. Jag skall visa på orsakerna till denna splittning och vilka konsekvenser detta fick för folkskollärarnas argumentationsstrategier mot nazismen. En bärande tanke i lärarnas identitet var professionell. Denna tanke ställdes i fokus på hösten 1936, då en parlamentarisk utredning lade fram ett betänkande. Folkskollärarna skulle göras till statstjänstemän, inordnade i det statliga lönegradssystemet.274 Utredningen tillgodosåg därmed det krav en enig folkskollärarkår krävt under en mycket lång tid, att få bli erkända som

272 Klas Åmark 2011, s. 77, 275.
273 Gunnar Richardson 2003, s. 74-80.
274 Den 27 november 1936, Göran Sparrlöf 2007, s. 97-98.

Allt detta påverkade i högsta grad argumentationsstrategierna inom de olika förbunden. Folkskollärarförbundet blev mycket mindre benäget att uttala sig i politiska frågor och kommenterade inte utvecklingen i Tyskland på samma sätt som tidigare. FT berörde i stort sett inte den tyska utvecklingen alls under detta år. Den debatt som snarare fördes i tidningen spalter var hur förbundet skulle bli mer opolitiskt och fackligt.


**Rapporteringen i SL 1936**

Under året publicerade SL under rubriken ”Skolvärlden runt” inte mindre än 15 artiklar om skolutvecklingen i Tyskland. Förutom detta publicerades i början av året tre längre artiklar, författade av överlärare Erik Theander, som företog en resa på sommaren 1935, som SAF:s stipendiat till Tyskland. Utgångspunkten för SL var som tidigare den egna läraridentiteten, med krav på individualism och en intellektuell karaktärsfostran snarare än en fysisk disciplinering. Placeringen av

---

275 FT 1936:48b, s. 1-3, FT 1936:51, s. 1.
276 Kerstin Skog-Östlin 2005, s. 8.
277 Per Höjeberg 2002, s. 38-39, Göran Sparrlöf 2007, s. 96-106.
278 Det enda spår av kritik som syns i FT är i recensionsform och en kort artikel om yrkesrådgivningen i Tyskland, FT 1936:26, s. 7, FT 1936:47, s. 15-16.
279 Vid den kongress som hölls på sommaren 1936 behandlades en motion om att göra om Folkskollärarförbundet till en helt facklig organisation, FT 1936:28, s. 7, FT 1936:30, s. 2, FT 1936:34, s. 10, FT 1936:38, s. 1, FT 1936:45, s. 1, FT 1936:11, s. 1-14.
281 Min tolkning är att detta fokus på fysisk fostran i kontrast till den intellektuella är ett resultat av den annalkande olympiaden i Berlin.

Kan någon kännedom om den nya tyska skolans ideologi sedan i sin mån bidraga till att befästa kärleken till vår eget demokratiska undervisningsväsen med personlighetsgestaltning som det centrala i arbetet, kan det följande kanske också därigenom vara något motiverat.282

Den andra artikeln har rubriken ”Blodet, rasen och pedagogiken”. I den ställs nazismen i motsatsställning till den västerländska kulturens uppskattning av ”själens och intellektets betydelse.” Nazismens ensidiga prioritering av den fysiska fostran kontrasteras mot över tusen år av västerländsk uppfrostringstradition, den tradition som även utgjorde grunden för den svenska läraridentiteten.

Mot medeltidens anima, mot 1700-talets ratio och mot den liberaldemokratiska tidsålderns intelectus sätter nationalsocialismen sitt corpus. Den fysiska fostran och karaktärsdaningen kommer främst. 283

I den avslutande artikeln ställs även de kollektivistiska dragen och likriktningen i den tyska undervisningen som en motsats till den svenska uppfrostringstraditionen med personlighetsdaning och en demokratisk medborgaranda.

Allt blir till en liten miniatyrbild av hela den tyska ungdomen av i dag, likriktad och välordnad ”in Reih und Glied”. Här finns inga ”jag”, endast ett strongt ”vi”. Här står nationalsocialismens uniformitet och kollektivism mot begreppen egennart och personlighet. Man kan icke tillbakahålla en känsla av betänklighet inför denna fostran, som så finner sitt högsta mål i en standardiserad, nivellerad människotyp. Låt vara av yttre hälsa och kraft, men där den andliga växten ändock intvingas i en given form, där den fria rymden, den oändliga horisonten begränsats av vissa nationella rämkon, där personlighetsgestaltningen sker under det hämmande tryck, som utgöres av yttre krav på anpassning i ett givet andligt system, ett patenterat tänkande. Ligger inte all fostrans skönhet och djupaste värdet däruti, att de andliga krafterna får utvecklas till full, blomstrande och fruktbarande rikedom – till en universalitet, som obegränsad till tid, nation eller ras förmår omfatta alla sant humanistiska värden? När man ser dessa snörräta led av tysk ungdom, bröst vid bröst i bruna skjortor och röda hakkorsbindlar, har man en känsla av att exercisereglementet här haft större normerande betydelse än personlighetsfostrans kodex. En sorts fostran under pickelhuvan. […] Man är långt ifrån

282 SL 1936:1, s. 3-4.
283 SL 1936:2, s. 35. [kursiveringarna i texten är artikelförfattarens]
Kant – personlighetsfilosofiens fader – som ansåg att lag och etik har sitt djupaste ursprung i det inre personlighetslivet och icke anlägges utifrån som en efter en gång för alla bestämda mått tillskuren vapenrock.284

Tabell 4 Argumentationen i SL den 6, 13 och 27 januari 1936

<table>
<thead>
<tr>
<th>Den svenska läraridentiteten</th>
<th>den tyska nyordningen</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1. mångfald</td>
<td>Likriktning och ordning</td>
</tr>
<tr>
<td>2. egenart</td>
<td>uniformitet och kollektivism</td>
</tr>
<tr>
<td>3. sant humanistiska värden</td>
<td>standardiserad människotyp</td>
</tr>
<tr>
<td>4. mångfald</td>
<td>nivellerad människotyp</td>
</tr>
<tr>
<td>5. andlig växt</td>
<td>yttre hälsa och kraft</td>
</tr>
<tr>
<td>6. den fria rymden</td>
<td>en given form</td>
</tr>
<tr>
<td>7. personlighetsgestaltning</td>
<td>hämmande tryck</td>
</tr>
<tr>
<td>8. individualitet</td>
<td>krav på anpassning</td>
</tr>
<tr>
<td>9. de andliga krafternas fruktbärande rikedom</td>
<td>patenterat tänkande</td>
</tr>
<tr>
<td>10. de andliga krafternas blomstrande</td>
<td>givet andligt system</td>
</tr>
<tr>
<td>11. personlighetsfostrans kodex</td>
<td>snörräta led</td>
</tr>
<tr>
<td>12. det inre personlighetslivet</td>
<td>Exercisreglementet</td>
</tr>
<tr>
<td>13. Kant?</td>
<td>Hitler?</td>
</tr>
</tbody>
</table>

I motsats till den dikotomi jag presenterade i tabell 2, från våren 1933, finns det i denna uppställning i tabell 4 i stort sett enbart nyhumanistiska argument. Dessa är desto fler och mycket klart uttryckta ordförande: ”all fostrans skönhet och djupaste värde [ligger] däruti, att de andliga krafterna får utvecklas till full, blomstrande och fruktbärande rikedom”. Här görs ingen direkt anspelning på en praktisk fostran till att bli demokratiska medborgare, utan detta är ett typiskt exempel på den typ av romantiska metaforer den nyhumanistiska retoriken ofta använde. Erik Theander ställde det nya Tysklands uppfostringsideal inte bara mot den svenska nyhumanismen, utan även i motsats till den äldre tyska traditionen av kantiansk nyhumanism, som påverkat den svenska läraridentiteten i stor utsträckning. Är det till och med så att argumentationen i sin förlängning ställde Kant mot Hitler?

Förutom hänvisningen till ”vårt eget fria demokratiska undervisningsväsen” i den första artikeln, saknas hänvisningarna till medborgarfostran. Fredstemat i läraridentiteten berörs dock i argument 11 och 12. Den tyska militariserade skolan kontrasteras mot den svenska fredsostrande skolan: ”snörräta led”, ”bröst vid bröst

284 SL 1936:4, s. 81-82 (första sidorna). [kursiveringarna i texten är artikelförfattarens]
i bruna skjortor”, ”exercisreglementet”, ”fostran under pickelhuvan”, ”för alla bestämda mått tillskuren vapenrock”.


Centralt i denna nyhumanistiska renässans på 1930-talet var personlighetsbegreppet och den därmed sammanhängande nykantianism som även kom att spela en allt större roll för lärarkårens argumenterande mot nazismen under 1930-talet. Jonas Hansson menar att denna nyhumanismens renässans hade sitt ursprung i en debatt om ”humanismens kris”, som kom i efterdyningarna av det första världskriget.

Det uppstod en spännning mellan modernismens förespråkare, som förordade tekniska och sociala lösningar och nyhumanismens förespråkare som förordade en kulturell och andlig personlighetsutveckling. Denna spänning fanns även inom lärarkåren, vilket Theanders artiklar klart visar på. I denna nyhumanistiska renässans fanns olika fraktioner, en mer kulturradikal och en som brukar karaktäriseras som ”bildningsaristokratisk”, med en mer elitistiskt och andlig syn på personlighetsutvecklingen och en rädska för kollektivismens massväld och risken att individen helt skulle slukas upp av massan och förlora sin identitet. Båda dessa drag skiner igenom i denna text, i argumenten 4 och 5, en ”nivellerad människosyn”, och en ”andlig tillväxt”.

Både Ahlberg och Björkquist brukar betraktas som bildningsaristokratier, så även den socialdemokratiska ecclesiastikministern under stora delar av 1930-talet, Arthur Engberg. Att denna bildningsaristokratiska människosyn kunde slå igenom även i liberala och socialdemokratiska kretsar beror mycket på kampen mot nazismen och

---

287 Jonas Hansson 1999, s.13-16, 159, 189.
kommunismen, vars kollektiva och nivellerade människosyn sågs som ett stort hot mot de humanistiska kulturvärdena.289


Figur 5 Argumentationen i SL den 6, 13 och 27 januari 1936

![Diagram](image-url)


Överlärare Theander hade visserligen ingen förtroendevald position i SAF, men hade på förbundets bekostnad åkt till Tyskland för att undersöka skolväsendets utveckling, varför hans tre långa artiklar, med den sista på förstasidan av tidningen, kan betraktas som något mer än Theanders personliga analys av utvecklingen i Tyskland.290 Dessa tre artiklar följdes även upp av 15 mindre under året, där likriktningens och militariseringsens inverkan på undervisningen ytterligare belystes, liksom uteslutningen av ”ickeariska” elever.291

**Rapporteringen i LF och FT 1936**


Inte mindre än 15 artiklar berörde fredsfrågan, alltifrån en uppmaning att anordna ”skolornas fredsdag” den 18 maj,293 till referat från fredskonferenser294 och två ledarartiklar som uppmanade till fredostran. I den ledare som publicerades den 29

---

290 Det var dock ingen ledarartikel, då dessa publicerades längre in i SL.
292 Under rubriken Aktuellt publicerades kortare citat i aktuella frågor, med eller utan kommentarer från redaktionen, LF 1936:10, s. 3, ”Allt tysk ungdom uppostras i den nationalsocialistiska statstanken”, LF 1936:40, s. 3, ”I åtta år skall den unge tysken tränas till soldat”, LF 1936:43, s. 3, ”Uppfostran till politiska ledare”.
293 LF 1936:19, s. 2.
294 Fredskonferensen ”Uppfostran och ett fritt samhälle” i Oxford rapporterades i LF 1936:25, s. 4, folkhögskolekursen ”Uppfostrans inriktning på en sannare fredsmentalitet” rapporterades i LF 1936:35, s. 6-7, konferens anordnad av ”Internationella kvinnoförbundet för fred och frihet”, rapporterades i LF 1936:36, s. 7, om en internationell fredskonferens i Bryssel rapporterades det i LF 1936:38, s. 4.
juli-5 augusti, då Berlinolympiaden var i full gång, ställdes nazismens och de totalitära uppostringsidealens mot de svenska idealen:

De unga i olika länder får olika förutsättningar att lösa krigets och fredens problem. Medan somliga stater ger ungdomen vapen av stål, söker andra ge en daglig träning i kamratanda och god vilja som vapen.295

Den 27 oktober anordnades ”Nordens dag” på anmodan av Skolöverstyrelsen. Detta uppmärksammades i en ledare i LF den 21 oktober. I denna ledare vidgades argumentationsstrategierna till ett nordiskt perspektiv. Det var inte längre en svensk demokratisk tradition som kontrasterades mot den totalitära utvecklingen, utan myten om den urgammla nordiska demokratiska rättstraditionen, ett tema som skulle utvecklas under krigsåren:

I en tid av misstro mellan folken, politiska och ekonomiska friktioner mellan nationerna, då staterna isolerar sig, kringgärder sig med allt starkare försvarsanordningar, allt högre tullmurar, är det en ljuspunkt för dem, som alltjämt tror på och anser att det är lönt att verka för fred och internationellt samförstånd, att det finns ett Norden. Inte bara ett geografiskt Norden utan den kulturella och andliga enhet, som heter Norden. Djupare lär vi oss inne, att vår framtid – vill vi i denna framtid lägga in demokrati, frihet, fredlig utveckling och odling – är i synnerlig grad beroende av fastheten och styrkan i de nordiska ländernas samhörighet.296

Till dessa två ledarartiklar om fred och fredsfostran vill jag även lyfta fram en tredje ledare från den 7 oktober, ”Politiken och skolan”. Även denna ledare hade sin udd riktad mot ett totalitärt tänkande. Ledarskrivaren fördömdes mer saklig politisk information i skolan för att motverka den politiska propaganda ungdomar utsattes för. Utan att säga det klart ut menade ledaren auktoritär propaganda:

Principen om åsiktsfrihet, som de svenska lärarna i gemen hyllar och är tacksamma för att den går att tillämpa hos oss som i få andra länder i dagens Europa, bör dock inte behöva utesluta en objektiv vägledning bland massan av de politiska åsikter, som skolans avståndstagande till trots tränger sig på de unga genom press, torgpropaganda m.m.

Artikelförfattaren konstaterade vidare att läroverken,

kan uppvisa skaror av unga trosvissa nazister och kommunister, som har gemensamt en stor okunnighet om de samhällsförhållanden de drömmar om att omstöra”.297

295 LF 1936:31-32, s. 1.
296 LF 1936:43, s. 1.
297 LF 1936:41, s. 1.
Det är med andra ord en demokratisk fostran denna ledare efterlyser. Dessa tre ledare, och särskilt den sista, markerar Folkskollärarinneförbundets linje, att inte vara naiva i sitt försvar av demokrati, fredsföstran och individualism trots en officiell politisk neutralitet. Det gäller att aktivt verka för demokratins försvar. Lärarinnorna var väl medvetna om de krafter de hade emot sig i den nazistiska utmaningen.

Både LF och SL positionerade sig ännu klarare mot nazismen detta år och lyfte fram de egna idealen som norm för denna kritik. Argumentationen blev därmed tydligare i sina demokratiska och individualistiska konturer. Som jag tidigare påpekat, går det i balansen mellan medborgarföstran och nyhumanistiskt uppföringsideal, att sköna en svag förskjutning mot det senare. Detta var ett drag som återkom även i andra organisationer under mitten av 1930-talet, inte minst inom arbetarrörelsen. Det nyhumanistiska fostringsidealet, som under 1900-talet haft en klar konservativ prägel, togs nu åter till heder även i mer radikala kretsar. Begrepp som personlighetsdaning, inre personlighetsliv och referenser till Kant och andra nyhumanistiska filosofer tyder på detta.298

Folkskollärarförbundet uppmanade visserligen sina medlemmar, att likt de kvinnliga kollegerna uppmärksamma skolornas fredsdag, men inte med samma skärpa som Folkskollärarinneförbundet. Man inskränkte sig till att uppmana läsarna att rekvirera material från Svenska skolornas fredsförening.299 De tog heller inte tillfället i akt att göra Nordens dag den 27 oktober till en manifestation för fred och frihet, utan konstaterade endast att dagen är påbjuden för alla skolor av Skolöverstyrelsen.300 Uppmärksamheten mot den politiska utvecklingen i Tyskland inskränkte sig till recensioner och ett neutralt referat från Lärarinternationalens kongress i Genève. Man utnyttjade inte möjlighet att kommentera det politiska läget genom detta referat.301

**Rapporteringen i TfSL 1936**

En viss förändring av argumentationen kan detta år skönjas i TfSL. Det rörde sig om det jag tidigare berört, förskjutningen i undervisningens tonvikt i den tyska skolan, från ett nyhumanistiskt bildningsideal, med stor tonvikt på den klassiska bildningen, till den fysiska karaktärsfostran och den roll de nazistiska organisationerna fick

---

299 *FT* 1936:20, s. 9.
300 *FT* 1936:42, s. 45.
301 *FT* 1936:37, s. 12.
spela på lärarnas bekostnad. LR:s kritik sammanföll alltså till stora delar med SAF:s och Folkskollärarinneförbundets kritik. Det nyhumanistiska bildningsidealets kritik, som var starkt förankrat bland läroverkslärarna, utmanades nu kraftigt av de nazistiska uppfostringsidealen.\(^{302}\) Detta är tog TfSL ställning direkt mot nazismen, om dock på ett mycket inlindat sätt. I fyra artiklar under detta år är redogjordes för det tyska undervisningsväsendets förändring. Var och en för sig går artiklarna att förklara som enbart en del i en allmänt negativ inställning till fysisk fostran på bekostnad av en intellektuell, men tillsammans bildar de ett mönster.\(^{303}\)


Det är fara värt, att synen förvandlas på det släkte, som nu växer upp. Den fysiska prestationen får en beröommelse, som den intellektuella bragden inte kan räkna med [...] En för åtskilliga år sedan avliden svensk vetenskapsman såg med allt annat än blida ögon på den popularitet, som idrottsrörelsen på ett ganska tidigt stadium kunde glädja sig åt. Han förklarade den vara ett tydligt tecken på en begynnande våldets renässans. [...] Segern skall understundom vinnas till vilket pris som helst, och då får hänsynsfullhet vika för ett bärärsäkrarhumör, som inte gagnar folkförbrödringen. [...] mycket idrott göra mången människa rasande och så skumögd, att hon inte förmår bestämma rangordningen mellan hälsosamma lekar och den medborgerliga plikten ansvar.\(^{304}\)

Av argumenten i artikeln kan de flesta hänföras till någon form av nyhumanistiskt tema, ”intellektuella bragder” i stället för ”fysiska prestationens berömmelser” och ”våldets renässans”. Vissa går att hänskjuta till ett medborgarfostranstema, som ”den medborgerliga plikten ansvar”, andra till fredstemat när ”folkförbrödring” ställs mot ett ”bärsäkrarhumör”. Även om huvudargumentationen går ut på att för mycket idrottsande leder till ökat våld, finns det ett stödargument som pekar mot den nazistiska våldsøideologin, människan som en ”kämpande kraftvarelse”, ledd bara av ett enda mål, att segra ”till vilket pris som helst”. Ur denna stödargumentation går det att se ett avståndstagande från den nazistiska utmaningen.

Den nyhumanistiska förkämpen Manfred Björkquist benämner denna fixering vid idrott som ”en kroppsupplevelse i idrottens erotik”, något han såg som ett uttryck för primitivismens männinskyn och en demoraliserande faktor i ungdomens

---

\(^{302}\) Lars H Niléhn 1975.

\(^{303}\) TfSL 1936:6, s. 90-91, TfSL 1936:17, s. 1, TfSL 1936:21, s. 312, 313.

\(^{304}\) TfSL 1936:17, s. 1.
karaktärsdaning. Detta är ytterligare ett tecken på hur den nyhumanistiska renässansen fått ett fotfäste i lärarkåren detta år.

Två månader efter olympiadartikeln publicerades två artiklar; ”Skollanthem i Tyskland” och ”De tyska lärarnas besvärheter”. Faktatillståndet i båda artiklarna är sakligt hället. Den första beskriver hur en ny ”uppfrostringsfaktor” kommit in i bilden, ”den nationalsocialistiska ungdomsorganisationen”, som har ”tagit hand om den unge tysken för att utbilda honom till en livskraftig människa”. Den ensidiga betoningen av kroppslig fostran och Hitlerjugends dominerande roll kritiseras indirekt. Det av nazismen konoterte uttrycket ”livskraftig” används på ett sätt som gör att hela artikeln får en mot nazismen avståndstagande karaktär.

I den andra artikeln återges en tysk lärarens sammanfattning av sin arbets situation. ”Först i betydelse komma gymnastik och idrott, därnäst karaktärsträningen eller hur man skall ropa leve Hitler. Allra sist kommer det ’normala’ arbetet i skolan. Den bildade läraren, som är intresserad för sitt ämne och är ivrig att lära ut det, känner sig bragd till förtvivlan.” Han beskriver hur barnen skyller utebliven läxläsning på att det nazistiska ungdomsarbetet måste gå gå före skolarbetet. ”Barnen förstå att utnyttja sin privilegierade ställning som nazister.” De ickenazistiska lärarnas prekära situation beskrevs ingående:

De lärare, som icke äro anhängare av nazistyret eller foga sig endast därför att de äro så illa tvungna, leva i ett obehagligt tillstånd av ängslan för framtiden. [...] För historieläraren, som har ett samvete och som finner det svårt att förklara de nazistiska dogmernas rasteorier, är livet särskilt svårt. Den strävan som går ut på att göra varje skola till en propagandacentral för naziidéer vålla bekymmer framförallt för de katolska privatskolorna.


I den nationalsocialistiska staten äro nämligen studieanlagen inte längre utslagssgivande för dem som vill välja intellektuella yrken, utan i första hand ’sinnelaget’, den ’nationella pålitligheten’ och liknande förtjänster.

305 Manfred Björkquist 1932, Jonas Hansson 1999, s. 193.
306 TfSL 1936:21, s. 312, TfSL 1936:21, s. 313.
307 TfSL 1936:21, s. 313.
308 TfSL 1938:6, s. 90-91.
Det går alltså att skönja en ny argumentationsstrategi. Likt folkskollärar-
argumentationen kontrasterades nazismen mot den egna identiteten, med ett starkt
nyhumanistiskt ideal och ett visst förakt mot fysisk fostran. Vid uppbyggandet av
denna argumentationsstrategi använde sig även läroverkslärarna av nazistiska
uttryck. Dessa presenterades i ett sammanhang som fick dem att framstå i en negativ
dager och strida mot de egna idealen. Läroverkslärarna stod dock fortfarande långt
ifrån folkskollärarna när det gällde ställningstaganden för demokrati och fred. Det
visade sig när en förfrågan från NF:s sekretariat för undervisningsfrågor inkom till
LR:s styrelse under sommaren 1936. Den gällde graden av internationalisering i
ämnen historia och geografi. Förutom att styrelsens verkställande utskott tog lång
tid på sig att formulerar ett svar, var detta till sin karaktär mycket negativt hållet, inte
bara gentemot NF, utan även mot fredsfostran som pedagogiskt fenomen.309

**Sammanfattning av argumentationen 1936**

Under 1936 delades folkskollärarargumentationen upp i en linje som Folk-
skollärarförbundet stod för och en som upprätthölls av SAF och Folkskollärarinne-
förbundet. Det var det förstnämnda förbundet som ändrade sina argumentations-
strategier. Det intog fortfarande en gentemot den nazistiska ideologin mycket kritisk
hållning, men gav inte längre samma aktiva uttryck för denna. Detta hörde främst
samman med de interna diskussioner kring den egna verksamheten, vilka i sin tur
var påkallade av det lönepolitiska läget. Läroverkslärarna kom å sin sida att ta en
mer aktiv ställning i sina argumentationsstrategier.

En aspekt som påverkade samtliga argumentationsstrategier detta år var det ökade
inflytande Hitlerjugend fick på den praktiska utformningen av undervisningen.
Redan tidigare hade argumentationen mot nazismen riktat in sig på förändringarna
av mer formell art, nazifieringen av lärarorganisationerna, nya nazistiska läroplaner,
undervisningens likriktning. Under 1936 belystes även det praktiska skolarbetets
förändring, frågan hur lärarkåren förlorade allt mer av greppet över skola och
undervisning, på bekostnad av de nazistiska ungdomsorganisationerna. Det var en
oro som artikulerades kring lärarnas förändrade arbetsförhållanden och hur deras
auktoritet urholkades på grund av Hitlerjugendens allt starkare ställning i skolan och
en förskjutning av undervisningen från det intellektuella planet till den fysiska
fostran.

---

309 VU protokoll 11 juni 1938, LR:s arkiv, A1 vol. 9, TAM arkiv.
Utvecklingen under 1938


310 Klas Åmark 2011, s. 646.
311 TjSL 1938:2, s. 36-37, TjSL 1938:4, s. 4, TjSL 1938:18, s.18, TjSL 1938:22, s. 373.
som ideologi. 312 Att döma av protokollet från detta möte, instämde det verkställande utskottet i kritiken och skrev ett brev tillchefredaktören och bad om en förklaring. Erlandsson bad om ursäkt och medgav att han varit ”försumlig”. 313 Den för recensionerna ansvarige, John Berg, backade dock inte, utan hävdade att tidningen ocensurerat skulle ta in recensioner av olika slag. Han nämnde inget om innehållet i recensionerna, utan gjorde det till en principfråga om censur. I förlängningen av hans resonemang går det dock att se en vilja att även Nazityskland skulle kunna kritiseras i Tj/SL spalter. 314 Båda redaktörerna erbjöd sig, för att inte säga hotade, med att omedelbart avgå. Vissa försök gjordes att övertyga Erlandsson att stanna, men båda avgick vid nyåret 1938/39. 315

Vad som stod mot varandra i denna kraftmätning var inte bara frågan om politiserade recensioner skulle tas in i tidningen, utan även frågan om läroverkslärarnas inställning till nazismen. Dessa recensioner kunde ha varit ett sätt att ändra argumentationen i en något mer kritisk riktning. Resultatet blev istället att de två demokratiskt sinnade redaktörerna fick gå, då de inte tog tillräcklig hänsyn till den nazivänliga minoriteten, som på detta sätt fick indirekt stöd av LR:s styrelse.


Inom folkskollärarkåren hade förhållanden varit det omvända ända sedan 1933. Som jag tidigare redovisat stod folkskollärarförbunden på sig när de fick kritik för att vara för frispråkiga. Ytterligare ett exempel på detta gavs under 1938, då SAF:s styrelse fick mottaga kritik för att de kollektivanslutit SAF:s medlemmar till den svenska sektionen av ”Världssamling för fred”. Denna internationella opolitiska rörelse hyste inte bara ideella organisationer, utan även politiska partier, bland annat

312 Tre brev i frågan finns bilagda till protokollet från VU möte den 17 november 1938, Olov Andersson, bilaga 3aa, Gustaf Jacobsson, bilaga 3b, Emmanuel Eriksson, bilaga 3c, Enligt ärendeförteckningen skulle brev ha inkommit även från rektor Granfelt i Umeå, lektor Bladin i Malmö, båda kända för nazistsympatier, det är dock oklart om de två senare breven rörde denna fråga, då de inte är bevarade, LR:s arkiv A1 vol.10, TAM arkiv.
314 VU protokoll 24 november 1938 § 1, LR:s arkiv A1 vol.10, TAM arkiv.
315 VU protokoll 21 december § 4, LR:s arkiv A1 vol.10, TAM arkiv.
Sveriges kommunistiska parti. Att Världssamling för fred var starkt kritisk mot nazismen, så väl som alla andra våldsideologier, var helt underförstått. Under hösten 1938 protesterade SAF:s kretsar i Lund och Linköping mot denna anslutning.317 Vid styrelsesammanträde den 3-7 januari 1939 avvisade SAF:s styrelse dessa båda invändningar och hävdade därmed att fredssaken var något SAF skulle omhulda och sattes över den politiska neutraliteten. Beslutet innebar vidare att SAF inte var berett att ta någon hänsyn till dem inom rörelsen som inte ställde upp för denna linje.318


Det var framförallt SAF som tog ett ansvar för dessa flyktingar. Detta skedde efter en vädjan från den tidigare omnämnda organisationen ”Världssamling för fred”, som i oktober 1938 väijade om ekonomisk och moraliskt stöd ”för de tjeckiska medborgare, som på grund av den tyska inmarschen och gränsområdenas

318 Centralstyrelseprotokoll 3-7 januari 1939, § 86, SAF:s arkiv A2b vol. 58, TAM arkiv.
319 Brevet hade ”i bevekande ordalag hemställt, att LR i mån av förmåga ville verka för Tjeckoslovakiens sak inom Sverige”, VU den 6 oktober 1938, § 6 LR:s arkiv A1 vol.10, TAM arkiv.
320 Upprop till insamling för landsflyktiga tjeckoslovakiska lärare i SL 1938:46, s. 1251, se även ”Lämna hjälp till landsflyktiga kamrater”, en uppmanning till ekonomisk hjälp för landsflyktiga lärare, SL 1938:43, s. 1163.
införlivande med Tyskland nödgats fly från sin hembygd”. SAF:s styrelse ansåg denna insamling vara ”synnerligen behjärtansvärd” och sände ut uppmanningar om att deltaga i insamlingen till samtliga kretsar i förbundet.


Fredssaken och nazismen 1938

Krigshotet och de små staternas utsatthet under detta år ställde fredsfrågan på sin spets, vilket kommer att vara en central fråga i min analys i detta avsnitt. Även demokratiska stater rustade upp och de praktiska krigsförberedelserna i form av mörkläggnings- och gasmaskövningar blev inslag i skolans värld. Fredsfostran kunde nu lätt framställas som naiv och orealistisk. Utmaningen togs upp av folkskollärarorganisationerna och jag kommer att analysera de svar dessa gav, att fredsarbetet var ännu viktigare ju mer freden hotades. Jag skall visa på att kraven på fredsfostran snarare stärktes i argumentationsstrategierna hos SAF och Folkskollärarinnoförbundet, vilket även påverkade argumentationen visavi nazismen.

I LF fanns inte mindre än 13 intagna artiklar med fredsrelaterat innehåll under 1938, allt ifrån upprop att deltaga i fredsutbildningar och freds Lokalstung, till att anordna den årliga ”skolornas fredsdag” den 18 maj. I en ledare den 11 maj med rubriken ”Gasmasken och skolorna” avvisades Luftskyddsförbundets krav på luftskydd som skolämne, med motiveringar att detta skulle försvara fredsundervisningen och invagga eleverna i en falsk säkerhet, ”ge dem den för fredssaken så ödesdigra inställningen, att krig med bombanfall och försvar med ‘skyddsrum’ och gasmasker är naturliga beståndsdelar i den moderna tillvaron.”

Folkskollärarinnoförbundet tog även en aktiv del i fredsarbetet. Förbundets ordförande, Frida Härner, var en aktiv fredsämne. Hennes och Folkskollärarinnoförbundets retorik var: fredsarbetet måste bli allt intensivare ju mer hotad freden var.

Fredssaken blev under 1938 ett direkt argument mot den nazistiska ideologin. Ett exempel på detta är en lång artikel som publicerades i SL den 3 december 1938, tre veckor efter Kristallnatten. Där gjordes en kritisk granskning av krigsfostran i

---

321 VU den 2 november 1938 § 3, SAF:s arkiv, A2b vol. 58, TAM arkiv. Uppmaning att stödja insamlingen var införd i SL 1938:46, s. 1251.
322 VU den 12 december 1938, § 9, SAF:s arkiv, A2b vol. 58, TAM arkiv. Upprop ”lämna hjälp till våra landsflyktinga kamrater” publicerades i SL 1938:43, s. 1163, SL 1938:52, s.1460.
323 LF 1938:20, s. 1.
324 På fredestema talade t.ex. Frida Härner vid ett möte med Svenska skolornas fredsforening den 1 mars 1938, LF 1938:12, s. 2.
Europa. Mot denna krigsfostran ställdes den svenska undervisningsplanen och dess fredliga och demokratiska uppostringsideal. Artikelfortfattaren konstaterade att ungdomsorganisationerna på kontinenten blivit allt mer militariserade, något som kontrasterades mot de nordiska föreningarna för fysisk fostran, vilka inte användes i militariserande syfte.


Artikeln tydliggör en viktig ingrediens i läraridentiteten, det demokratiska och fredliga fostringsidealet, som ställs i kontrast mot diktaturstaternas militariserande fostran.

Reaktionerna på den fortsatta nazistiska likriktningen av skolan

Under 1938 utvidgades den nazistiska likriktningen av skolan även till Österrike och delar av Tjeckoslovakien, samtidigt som antisemitismen fick ett fotfäste även i den italienska skolan. Detta rapporterade främst SL om, i fem notiser om den tyska skolan, två om den österrikiska och den italienska skolan. Det var även frågan om notiser om hur likriktningenprocessen i Tyskland under 1938 slutfördes och vad som hände med de lärare som inte ”anses värdiga” att tillhöra den nazistiska lärarorganisationen, hur lärarpressen totalt kontrollerades av nazisterna, samt hur alla särarter i den tyska skolan togs bort i syfte att skapa en ”gemensamhetsskola med den rätta nationalsocialistiska andan”. Notiserna om den österrikiska skolan beskrev hur den nazistiska staten krävde total kontroll över skolan och att judiska elever inte fick gå i dessa.

De tyska läroverken fick nya undervisningsplaner i början av 1938. Detta kommenterades i februari av FT och i TjSL. Den förstnämnda tidningen var saklig i sin presentation, men även tydlig med att det handlade om att ”hela undervisningen ska genomsyras av den nationalsocialistiska världsåskådningen”. Rubriken för artikeln var ”Radikal omgestaltning av Tysklands högre undervisningsväsende.” Radikal omgestaltning kan naturligtvis tolkas på olika sätt. Kontexten visar dock att radikalitet i detta fall betyder en nazifiering av den tyska skolan. Artikeln får därför

325 SL 1938:49, s. 1341-1343.
326 SL 1938:49, s. 1341-1343.
327 SL 1938:6, s. 151, se även SL 1938:1, s. 6, SL 1938:20, s. 582, SL 1938:21, s. 615, SL 1938:27, s. 795, se även FT 1938:8, s. 13, FT 1938:42, s. 6-7.
328 SL 1938:20, s. 582, SL 1938:37, s. 957.
betraktas som en i grunden kritisk framställning, om än inte ett entydigt avståndstagande till denna nazifieringspolitik.329

Annat var det med den artikel som infördes i TjSL ett halvår senare. Denna artikel, med den mycket mer neutrala rubriken ”Tysklands nya undervisningsplaner”, var ett ordagrant referat av en artikel införd i den av samtiden nazist-stämplade tidkriften Sverige-Tyskland, skriven av den starkt nazivänlige läroverkslektorn Gustaf Jacobson.330 Artikel återgavs i stort sett i sin helhet, utan andra kommentarer än några raders ingress, där motivering en för publiceringen gavs: ”Då det kan förmodas att läsarna av TjSL kunna ha nöje och nytta av att lära känna de nya pedagogiska synpunkterna i det nazistiska Tyskland, tillåta vi oss återge huvudinhållet i den orienterande framställningen.” Denna inledning kunde ha varit menad som en gentemot Nazityskland kritisk varudeklaration från redaktionens sida, men det faktum att en lektor med nazistsympatier fick beskriva hur nazifieringen framskred i Tyskland, är dock ytterligare ett tecken på att LR ännu 1938 inte var redo att göra upp med nazistsympatisörer i de egna leden.331

Sammanfattning av argumentationen 1938


Läroverkslärarnas ytterst försiktiga avståndstagande mot den tyska nyordningen förblev lika otydligt som tidigare och accepterandet av den nazistvänliga

329 FT 1938:8, s. 13.
330 Sverige-Tyskland var organ för RST, där Jacobson var aktiv skribent.
331 TjSL 1938:16, s. 267.
minoriteten snarare stärktes än försvagades detta år. Att den före detta vice ordföranden för LR, Gustaf Jacobson, lyckades driva igenom sin vilja och avsätta hela redaktionen för TjSL, och att han dessutom i praktiken fick en artikel om de nya tyska undervisningsplanerna införd i tidningen, tyder på detta.

Krigsutbrottet 1939


TjSL och krigsutbrottet

Försiktigast i sina kommentarer till krigsutbrottet var LR och TjSL, som dock i en ledare den 9 september 1939 klart tog avstånd från den våldsuppostran som nazismen stod för. Redan rubriken på ledaren ”andlig beredskap” anspelade på neutralitetstemat. Det fanns anspelningar på den nyhumanistiska bildnings- traditionens ambition att fostra till en individualism och motverka våldsdyrkan.

332 SL 1939:36, den 9 september, s. 1027.
Skulle det till slut öppna sig en väg ut ur natt och dimma måste man vaka över att de unga inte förlorar tron på de mänskliga idealen och falla på knä inför de altaren, vid vilka hatets och väldets gudar bli föremål för dyrkan. […] Forntidsdyrkan blir endast råhet, om den inte förbindes med den humanitet, som är den västerländska kulturens dybaraste arvsmycke, och som till varje pris skall värmas och vårdas hos vår uppväxande ungdom. […] en ungdom, som växer upp i tvivel om livets ideella värden och deras segerkraft, förlorar sig snart in på vägar, som leda bort mot bråddjupet. […] På så sätt kan skolan hjälpa till med att skapa ett folk, som förstärker att bruka sin frihet och rätt och vet att skatta den högt. […] Det är kärleken till dessa mänskliga rättigheter såsom livsnödvändiga, förmågan att bruka dem och viljan att hävda dem mot vem det vara månde, det är det, som skolan skall ge som det högsta ideella arvet från fäderna till barnen. Det är en sida av skolans andliga beredskapsområde, som aldrig kan eller får försummas, och som kanske måste särskilt uppmärksammas i dessa tider, då humanitet, solidaritet och frihet att ha ett livsrum, som hotar att bli trängre än någonsin.333


333 TjSL 1939:18, den 9 september 1939, s. 345.
Metaforer ”natt och dimma” är intressanta. Det kan röra sig om en hänvisning till det inofficiella nazistiska rättsbegreppet ”Nacht und Nebel”: principen att tillåta en våldsanvändning mot icke önskvärda personer och låta dessa försvinna i nattens dimma, utan att några rättsliga efterspår drabbade de myndighetspersoner som tillgrep denna oreglerade våldsanvändning. Förhoppningen i ledaren var att det skall öppna sig ”en väg ut ur natt och dimma”, vilket i sammanhanget fick en betydelse av en väg bort från den nazistiska våldsideologin. Genom att hänvisa till dessa av nazismen laddade begrepp markerades det att den nazistiska uppfostringsidealen, som det i neutralitetens namn gäller att skydda de svenska eleverna emot.

Folkskollärarpresen och krigsutbrottet

Längst i sitt avståndstagande mot nazistisk våldsideologi gick Folkskollärarinnor-forbundet. LF uppehöll sig vid frågan i en ledare publicerad den 30 augusti 1939, två dagar före krigsutbrottet. På sedvanligt sätt ställde ledarinskriften den egna läraridentiteten och de egna idealen mot de nazistiska idealen; ”ungdomens kritiska omdöme” ställdes mot ”massuggestionerna”. Att det var nazismens ideologi man vägrade sig emot markeras här ännu tydligare än i TfSL. Det är samma teknik med diskursiva ordförskjutningar som användes; ”De unga måste bibringas insikten, att alla äger vi lika rätt till ’livsrum’, vi må vara svenskar, tyskar, polacker eller något annat”. Genom att namnge polacker som en nationalitet med samma rätt till detta livsrum, förstärktes kritiken ytterligare mot den nazistiska våldsideologins anspråk på livsrum. Ledarens budskap var att ställa det nazistiska ideelet mot den egna läraridentifikationens krav på tolerans och respekt för alla folk. Rubriken på ledaren i LF var ”Nu och efter”, ett försök att inge hopp och mod, en koppling till neutralitetste mats krav på den ”andliga beredskap” som TfSL skrev om. Det var ett krav att inte ge upp inför väldets övermakt och det till synes hopplösa läget, utan att ståndaktigt hävda att beredskapen var god även på den mentala fronten och att den svenska linjen skulle kunna överleva krig och våld. Ledaren var även ett svar på den hopplöshet många lärare kände inför det nya läsår som just inlets; ”Hur pinsamt lönligt kan det inte känns i dessa dagar att undervisa om kristendomens ickevålds- etik för små barn, som logiskt frågar: ’Men är inte tyskarna kristna? Varför vill dom då kriga ihjäl polackerna?’ ” Ledarartikeln gav ett svar på detta spörmål: ”det kommer något efteråt”.

I en ledare den 5-12 april markerade LF att folkskolan måste bryta mot den tendens till likriktning som finns i Europa.

[...] undertryckandet av det självständiga tänkandet, individualismens underkastelse under massans intentioner eller ledarens vilja och det sociala handlandet blir likriktning, där de självständiga individernas insatser för det

334 LF 1939:35 den 30 augusti, s. 1.
helas väl motarbetas. I tider då dessa tendenser vill bli allt mer härsandande, är det av synnerlig vikt, att skolan i de länder, där frihet ännu råder, behjärtat problemet i högre grad än eljest [...] individens självständighet och sociala ansvar borde bli motto för vårt eget kårarbete. Organisationen kräver inte likriktning utan personligt präglade insatser, men det duger inte heller med isolering.\textsuperscript{335}

I en ledare i \textit{SL} den 9 september 1939 markerade SAF att krigsutbrottet inte bara var en händelse som fick konsekvenser för skolan och dess arbete, utan de kritiserade i anklagande ton även den politik som lett fram till denna ”världskatastrof”. Det var visserligen inte uttalat vad anklagelserna riktades mot, men det måste ha stått ganska klart att det var de totalitära staternas krigspropaganda som var huvudmålet för denna skarpa anklagelse. ”En ny generation av unga människor skulle skoningslöst och meningslöst offras på krigets blodiga altare.”\textsuperscript{336} Ledaren försökte anlägga ett psykologiskt perspektiv och målade upp det förestående lidandet som skulle komma att drabba Europa, ”detta nya världskrig, vid vars början vi nu står, kommer att bli än mer skoningslöst, än mer förödande än allt vad mänskligheten hittills upplevt.” Det var SAF:s i grunden pacifistiska ställningstagande som slog igenom.

Likt alla andra lärartidningar berörde \textit{FT} krigsutbrottet i en ledare den 9 september. Den rubrik man använde var även i linje med övriga ledare: ”Skola och försvarsberedskap”, en hänvisning till neutralitetstemat.

Ett krig har alltid följder av psykologisk och moralisk art. Märkbara inte enbart inom de krigförande nationerna utan även bland de folk som lyckats hålla sig utanför världskrenguin. En uppluckring av gällande moralbegrepp, en förvildning i tankesätt och seder följe i världskrigets spår 1914-1918 och sträcker sina efterverkningar ända till den nuvarande tiden. Det gäller därför att så långt som möjligt skydda ungdomen mot det andliga förfall som följer på kriget och dess förstörelse av människoliv och kulturvärden. Skolans fostrande och socialt vårdande uppgift måste därför ges möjligheter att alltför verka bland de uppbryggande krafterna i samhället. Den svenska folkskolans lärarkår är fullt medvetna om de krav som i detta avseende ställdes på den skola som under pågående krig och världskris har ansvaret för den uppväxande ungdomens grundläggande undervisning och fostran till goda medborgare och samhällsbyggare i en värld som nu präglas av hatets, våldets och kulturförutvecklings lindelser. Den svenska folkskolan har att i denna tid söka till ungdomen förmedla vårt folks kulturarv, dess vilja till nationell frihet under fredligt samarbete med andra folks kulturarv, dess vilja till nationell frihet under fredligt samarbete med andra folk och stater.\textsuperscript{337}

\textsuperscript{335} \textit{LF} 1939:14-15 den 5-12 april, s. 1.
\textsuperscript{336} \textit{SL} 1939:36 den 9 september, s. 1027 under rubriken ”Världskatastrofen och skolan”.
\textsuperscript{337} \textit{FT} 1939:36, den 9 september, s.1-2.
Kopplingarna till läraridentiteten och dess neutralitetsbegrepp var inte lika stark som i övriga tidningars ledarartiklar. Inte heller uttalades det lika klart att det var den nazistiska våldsидеologin som bar ansvaret för krigsutbrottet. Det var här i första hand en medborgarfostrande argumentation, med hävningsar till plikten att ”fostran till goda medborgare och samhällsbyggare i en värld som nu präglas av hatets, våldets och kulturförintelsens lidelser.” Att medborgaridealet inte riktigt gick ihop med det nazistiska tankesättet av hat, våld och kulturförintelse måste dock ha stått klart för läsarna.

Fredsostran och luftskyddsövningar

I folkskolalärarnas identitet och ideal var fredstemat starkt. Detta utmanades vid krigsutbrottet av de krav staten ställde på folkskolans medverkan i civilförsvaret. På våren 1939 utfärdade regeringen en kungörelse om att luftskyddsundervisning skulle göras obligatorisk i folkskolans sista obligatoriska årskurs. Detta påbud hanterades helt olika av de tre stora folkskolalärarförbunden, vilket visar på skilda förhållningssätt inför det annalkande kriget. LR och TfSL berörde inte frågan, då den endast angick folkskolan. SAF och SL publicerade endast den kungliga kungörelsen och konstaterade pliktskyldigast att detta nu gällde för folkskolan.338

Som jag tidigare konstaterat hade Folkskolalärinnaförbundet under en längre tid vägrat att befatta sig med dylik undervisning, med motiveringen att lärare inte skulle förbereda barnen för krig, utan för fred. När nu en kunglig kungörelse kom, förordade förbundet inte civil olydnad mot denna, men reserverade sig och angav en del praktiska knep för att lindra den skada de ansåg att dylik undervisning hade på barnens fredssinne.339 Folkskolalärarförbundet gick i motsatt riktning. De lät en chefsinstruktör för Ångermanlands luftskyddsförbund, folkskolalären Åke Hellenius, på åtta sidor i två nummer av tidningen ge en lång instruktion om hur denna luftskyddsundervisning skulle gå till och markerade därmed inte bara en acceptans av denna typ av utbildning, utan att den var ytterst viktig.340

De båda förbunden tolkade alltså neutralitetsförpliktelserna helt olika: Folkskolalärinnaförbundet i en fredlig, nästan pacifistisk riktning, Folkskolalärarförbundet i en pragmatisk mobiliserande riktning. Detta stämmer väl överens med de olika förhållningssätt dessa förbund hade till fredstemat. Folkskolalärinnorna markerade redan vid krigsutbrottet att fredssaken var ett överordnat mål, prioriterat framför neutralitetstemat. Denna positionering kom att få betydelse senare under kriget.

338 SL 1939:40, den 7 oktober, s. 1133, med rubriken ”Luftskyddsundervisning i skolorna”.
339 I en ledare i LF förespråkas ett upplägg så att den blir till en ”appell för fred, icke en träning för krig.” LF 1939:19, s.1.
340 FT1939:40, den 7 oktober, s. 8-11, FT 1939:41, den 21 oktober, s. 14-17.
Sammanfattning av argumentationen 1939


En ingrediens som var bärande i lärarnas argumentationsstrategier kring neutraliteten är den ”nordism” som bland annat Sturfelt talar om; neutralitet och nordisk samhörighet och enighet är vägen bort från det europeiska kaoset.344 Redan nu går det dock att skönja en viss slagsida i neutralitetsargumenteringen, i alla fall när det gäller uppfrostringsideal. Denna argumentering hade byggs upp under ett antal år, som jag tidigare berört, och nu gick det att förena dessa fredliga och nyhumanistiska ideal med ett neutralitetsstänkande. Detta skedde dock med olika ordval och tyngdpunkt.

Även om argumentationen skiljde sig åt något mellan de olika förbunden fanns det några argument som var gemensamma och som sammanfattrade diskussionerna. Det faktatillstånd som utgjorde grunden för argumentationsstrategin var att kriget och krigspropaganda hade en menlig inverkan på människan i allmänhet och ungdomen i synnerhet, vilket ledde till slutsatsen att vi måste hålla oss utanför kriget och värna om neutraliteten. Det talades inte om ideologiernas neutralitet, inte ens om neutralitet mellan de krigförande parterna, utan neutraliteten som ett skydd för

342 Johan Östling 2007, s. 37, Klas Åmark 2011, s. 667.
343 Johan Östling 2008, s. 22.
344 Lina Sturfelt 2008, s. 204.
ungdomen och medborgarna. Med Toulmins modell kan argumentationen synliggöras på följande sätt:

Figur 6  Jämförelse av argumentationen mellan de tre lärarförbunden 1939

krig och krigspropaganda förhärdar och har en dålig inverkan på människan, särskilt ungdomen

vi måste stå utanför kriget och värna neutraliteten

skolan skall värna om humanitet och andlig utveckling, nyhumanism fredsfostran och medborgarföstran
den nazistiska ideologin hotar dessa värden


Samma dolda argumentation återfinns i FT den 9 september. Hotet mot skolans värden och orsaken till kriget förklaras med ”en värld som nu präglas av hatets, våldets och kulturförintelsens lidelser”. Detta tolkar jag som en dold omskrivning för nazismen. Inte minst signalordet ”kulturförintelse” tyder på detta. Likaså när LF den 5 april skriver att skolans humanistiska och individualistiska värden hotas av en ”underkastelse under massans intentioner eller ledarens vilja”.

Tillsammans med neutralitetstemat kom dessa kategorier av argument att spela en stor roll för att påverka och förändra läraridentifikationen under resten av kriget, och fick därmed konsekvenser för lärarkårens argumentationsstrategier mot

Fjärde krigsåret 1942


---

345 LF 1939:35, den 30 augusti, s. 1.
346 TfSL 1939:18, den 9 september, s. 345.
347 TfSL 1939:18, den 9 september, FT 1939:36, s. 1-2.
348 Lov om Norskt Lærersamband, Hans Fredrik Dahl 1993, s. 282, Olav Hoprekstad 1946, s. 16-29.
6 000 - 7 000 sådana utträdesansökningar registrerats av rikskommissariatet i Oslo. Totalt fanns det 12 000 lärare i Norge. Som en motreaktion mot dessa utträden inleddes den 20 mars en massarrestering av över 1 000 lärare. 499 av dem sändes in april med ångaren Skjerstad från Trondheim till Kirkenes i Nordnorge, där ett koncentrationsläger upprättades. Denna regelrätta deportation och förhållandena på s/s Skjerstad ledde till kraftiga svenska opinionsyttringar. I den svenska pressen kom båten att benämnas ”slavskeppet”.

Samtliga svenska lärarorganisationer tog avstånd från övergreppen mot de norska lärarna på våren 1942, men det skedde inte samtidigt och med helt olika ordval och kraft. En analys av dessa reaktioner, med avseende på tiden för protesterna, protesternas art och språkbruk och framförallt vilka interna diskussioner dessa förde med sig, är min utgångspunkt i detta avsnitt. Genom denna analys blottlades de antinazistiska argumentationsstrategierna i de olika lärarorganisationerna.

Av de fyra stora lärarförbunden var det SAF som både inledde debatten och slog an tonen, då detta förbund redan på ett tidigt stadium började rapportera från Norge i SL och diskutera frågan i styrelse och arbetsutskott. Detta för att frågan fokuserade på viktiga värden i läraridentiteten: demokratisk medborgarfria, nyhumanism och fredsfrihet. Under rubriken ”Skolvärlden runt” rapporterade SL under våren 1942 i samtliga nummer om den norska skolstriden. Även under sommaren och hösten följdes utvecklingen i Norge. Förutom dessa utförliga referat med kommentarer, kommenterades problematiken vid åtta tillfällen på ledarplats. Det rörde sig om direkta politiska kommentarer av läget i Norge och det allmänna förhållandet mellan demokrati och diktatur. I dessa ledarkommentarer togs på sedvanligt argumenten från de centrala delarna av läraridentiteten.


Vi behöver emellertid inte gå långt utanför våra egna knutar för att möta andra uppfrostringsideal. Ute i världen runt omkring oss gör sig i våra dagar alltmer den uppfrostringen gällande, att barnen inte skall fostras till personligheter, till individer utan till statsborgare, på vilka redan från den tidigaste barndomen ska inlympas en på visst sätt och för vissa syften tillrättalagd samhällssåskänning. För denna sak skall skolan mobiliseras. Detta är skolans första och angelägnaste uppgift enligt dessa nyordningens förkunnare. Och de lärare som inte ställa sig med i leden, för sådana individer har man ingen...

350 SL 1942:29, s. 895.
351 FT 1942:18, s. 4.
352 Ledare i SL 1942: 2, 10, 13, 16, 18, 19, 29, och 46.
användning i det nyordnade samhället. [...] Gentemot denna de totalitära staternas pockande och påträngande skola med sitt tvång, sin likriktning och sin massuggestion står demokratins skola med sina gamla men dock alltid nya ideal om frihet och individuell personlighets utveckling. Här möter oss de absolut oförenliga motsatserna. Och man kan därför i nuvarande världsläge svårilyn undgå att fråga sig: Kan demokratins skola i längden stå till svars med att endast intaga en neutral hållning i denna de motsatta ideologiernas jättekamp? Bör inte i en sådan brytningstid även demokratins skola medvetet söka påverka de unga och hos dem inpränta sina idéer och ideal? I en vrång värld måste det framstå som särskilt angeläget för demokratins skola att i tid söra för sitt hus.353


Argumentationen var åter förankrad i en blandning av nyhumanism, med begrepp som ”fostran till personligheter”, ”individeuell personlighets utveckling”, och en medborgarfostran genom ”demokratins skola” med ”sina idéer och ideal”. En rad motsatspar ställdes upp i ledaren: medborgaren mot statsborgaren, mångfald mot likriktning, dynamisk och föränderlig demokrati mot tillrättalagd samhällsordning.


353 SL 1942:2, s. 31-32.
354 Johan Östling 2008, s. 22.
begreppsförskjutningar lade lärarna beslag på begrepp som tidigare varit förbehållna extremnationalister och tog udden av deras retorik.356

I den tredje ledaren från den 7 mars, under rubriken ”Mörkret tätnar över Norge”, förtydligades ytterligare vad SAF står för och att det var en lärarstrid som pågick i Norge. Opinionssättet för de norska lärarna hade nu kommit igång i det svenska samhället. I motsats till Folkskollärarförbundet och LR var det i SAF:s ledning som man drev den nya linjen och medlemmarna som accepterade den. Utvecklingen beskrevs i mycket direkta och entydiga or达尔ag, som ”Quislings försök att med våld tvinga det norska folket in under det nazistiska oket”, de vill ”nazifiera hela skolväsendet”. Ledaren avslutades med en hänvisning till det svenska beredskapsarbetet och neutralitetstänkandet. De norska lärarna ”ser till att den inre fronten i Norge inte sviktar”. Att agera som de norska lärarna gjorde var att agera i enlighet med den svenska neutralitetslinjen, och därigenom stärka den svenska beredskaps- och försvarsviljan.357

Det tog fyra år av världskrig och nio år av nazistiskt maktinnehav att komma fram till detta ställningstagande och det var utvecklingen i Norge som gjorde det möjligt. Hotet mot det lärarna uppfattades som ”de svenska värdena” blev nu så påtagligt och geografiskt närgånget, att det var möjligt att göra denna typ av uttalande även i ledararti
ek en lärartidning.


Sveriges lärare ha med beklagande och bestörtning tagit kännedom om de åtgärder som vidtagits mot de norska lärarna och med varmt deltagande följt deras kamp mot försök att förvandla norskt skolväsenden till ett instrument för folkets fostrar till en livsåskådning, som är främmande för nordisk mentalitet. Centralstyrelsen för SAF ser med förvisning fram mot den dag, då det norska undervisningsväsendet kan ordnas på grunder, godtagna av det

356 I den extremnationalistiska argumentationen sattes begrepp som ”nordisk folkfrihet” och ”folkliga självstyret” i motsatsförhållande till den parlamentariska demokratin som leddes till ”klassdiktatur”, Rolf Torstendahl 1969, s. 97.
357 SL 1942:10, s. 275-276.
norska folket, och då det fruktbara samarbetet mellan Nordens lärare kan återupptagas och utbyggas. 358

Även detta uttalande anknöt till ett svensk och nordiskt perspektiv och därmed till den egna läraridentiteten, som i uttalandet fick gå under benämningen ”nordisk mentalitet”, som ställdes i kontrast till den ”främmande livsåskådning” man klassificerade nazismen som. 359


Under hösten ebbade lärarstriden ut, utan att för den skull vara löst. De flesta deporterade lärarna fick dock återvända och lugnet var återställt på ytan. SAF och SL fortsatte dock att bevaka händelseutvecklingen i Norge och de fortsatta försök

358 Centralstyrelseprotokoll 22/3-24/3 1942, SAF:s arkiv A2a vol.19 §5, TAM arkiv.
359 SL 1942:13, s. 287.
360 SL 1942:16, s. 448, Torstendahl 1969, s. 97.
361 Dessa lärare kom senare att betraktas som krigsfångar och all kontakt med dem blev straffbar, SL 1942:29, s. 895.
362 SL 1942:18, s. 537.
363 SL 1942:19, s. 563, FT 1942:19, s. 1.
som gjordes att kuva lärarna. I en ledare den 14 november ställdes ånyo den svenska läraridentiteten mot hatets och våldets ideologi:

Det är därför oundgängligen nödvändigt, om inte ont skall bli än värre, att ungdomens ledare samlar sig omkring en radikal uppfrostringsideal, men ska vi i framtiden få leva ett verkligt mänskligt liv med bibehållande av våra kulturella värden, då måste vi resa en bestämd front mot alla försök att militarisera ungdomen i våra skolor. Folkfredens fana måste i stället bli samlingstecken, om inte mänskligheten ska tvingas se fram mot ännu ett nytt krig.364

Problematiken vidgades här utöver den norska horisonten, även om de flesta som läste denna ledare nog hade Norge i tankarna. ”Folkfredens fana” är ett uttryck som inte bara anspelade på en nationalistisk retorik, den förde tankarna till en kamp för freden. Och det är just detta kampmotiv som kom in i de svenska lärarnas argumentation. De svenska lärarna hade vid det här laget insett att det var en kamp som pågick och att det gällde att förhålla sig aktiv i denna kamp, om inte de nazistiska krafterna skulle ta över. Den norska lärarstriden skapade denna medvetenhet i delar av den svenska lärarkåren, som infogade denna kampanda i sin professionella identitet. Redan tidigare hade man varit medveten om att fremsensra inte var något passivt och defensivt, men efter de norska lärarnas aktiva motstånd mot nazismen hade den fulang av folkskollärarkåren som SAF och SL stod för blivit ännu mer aktiv och kampbenägen. Denna lärdom och förändring av läraridentifikationen skulle få en stor betydelse framöver.

**Rapporteringen i LF 1942**

*LF* rapporterade inte lika ofta och regelbundet om förhållandena i Norge som *SL*. Detta kan till viss del förklaras med de betydligt mindre resurser denna tidning hade och ett väsentligt mindre format. Förhållningssättet till den norska lärarstriden påminde dock om *SL:*s sätt att skriva och argumentera; det var samma läraridentifikation som låg bakom och samma nazistiska hotbild som framställdes. Den inledande beskrivningen av förhållandena i Norge, som infördes i det första numret för året, är dessutom identiskt med den ledare som infördes i *SL* dagarna innan.365 De båda förbunden förberedde sina medlemmar på den stundande kampen i samma ordalag, det var en kamp mellan demokrati och nazism. I ledningen för SAF satt även en rad lärarinnor, bland annat Frida Härner och hennes efterträdare som ordförande för Folkskollärarinneförbundet Hildur Nygren. Denna personalunion mellan förbunden förklarar till en del varför sättet att argumentera var så likartat.

364 *SL* 1942:46, s. 1335-1336.
365 *LF* 1942:1, s. 2, *SL* 1942:1, s. 16.
Både Frida Härner och Hildur Nygren framträdde på ett mer personligt sätt i LF:s spalter 1942. Frida Härner gjorde det i ett öppet brev ”Till våra norska kolleger” den 18 mars, då hon framförde en personlig hyllning till de norska lärarna och den kamp hon menade att även de svenska lärarna stod för. Härner menade att de norska lärarna redan före kriget setts som föregångare och förebilder för den svenska lärarkåren i sitt arbete att skapa en modern demokratisk pedagogik, vilket förklarade att de inte gav upp så lätt inför ”en rörelse som ville likrikta skolan och hämma den fria demokratiska fostrargärningen”. De norska lärarinnorna fick stå som frontfigurer i en kamp som även inkluderade de demokratiska svenska läraridealens. Även den sittande ordföranden Nygren uttryckte sig personligt i en ledare i samband med folkskolans 100-årsjubileum i juni 1942. ”De underrättelser, som under våren nätt oss från Norge, ställer vår egen privilegierade ställning i bjärtaste belysning”. Till denna kulturbetraktelse länkade hon synen på demokrati och solidaritet:

Det gäller att bevara och vidarebefordra det urgama svenska kulturarvet och att genom en sund demokratisk fostran dana den växande generationen till fullgoda samhällsmedborgare med öppen blick för såväl värdet av vår frihet och vårt oberoende samt vår nationella egenart som vårt ansvar gentemot andra folk, när nybyggnadsarbetets tid under fredliga förhållanden kommer.366

Fraserna ”Det urgama svensk kulturarvet” och ”vår nationella egenart” visade på samma taktik som i SL:s argumentering: att lyfta fram ett nationalistiskt språkbruk och på det sättet framställa det demokratiska uppfostringsidealet som ursvenskt och urnordiskt i motsats till de främmande totalitära idealen.

Ett starkt avståndstagande från våld och ockupation i Norge gjordes i en ledare den 6 maj. I samma nummer publicerades även det gemensamma uppropet från folkskolans lärarorganisationer. Ledaren hade rubriken ”Ljusets riddarvakt”, en anspelning på den mycket nationalistiska sången ”Stå stark du ljusets riddarvakt”. Ledaren ville med rubriksättningen åter knyta an till en nationalistisk svensk och nordisk linje som hotades av Quisling och Terboven. Likt SAF och SL måla upp hotet som nazistiskt:

En nazifiering av skolan med en ”ny anda” av stram livsföring och sträng disciplin, i syfte att fostra de unga till blind lydnad under statens och ledarens kommando, en anda av rashet, förer-avguderi och förföljelse av oliktänkande är vad de norska lärarna betackat sig för, när de vägrat medverka i denna nyordning.367

Under året publicerade LF flera artiklar som behandlade konfliktken mellan demokrati och totalitär tänkande och vikten av att aktivt arbeta för de demokratiska idealen. De var skrivna av utomstående, men med mycket klara ställningstaganden

366 LF 1942:23-24, s. 1.
367 LF 1942:18, s. 1.
för demokrati och de uppostrarningsideal folkskolläraridentiteten stod för. I en artikel den 6 maj riktades en uppmaning till ett aktivt motstånd mot totalitära tendenser:

Men aldrig någonsin förr under sin livstid har man så känt behovet av att framhålla nödvändigheten av en fostran till hänsyn och aktning, till förtröende och sararbetsvilja gentemot dem vi möter i vårt dagliga liv och inför andra folk. [...] Det jag närmast tänker på är de i tal och press allt ofta uppdykande ansatserna till stämplande av vissa folk och raser såsom mindervärdiga. [...] Vi måste handla. Upprop och möten och tidningsdebatter är här inte det viktigaste. De kan kanske ha sitt värde genom att väcka uppmärksamhet på någon speciell företeelse. Det för oss lärare väsentliga är att i vårt arbete ta vara på alla de många, många tillfällen till att påverka värdefulla egenskaper och händelser som framträder hos olika folk, då man t.ex. läser deras historia och geografi.

Åter en uppmaning till aktivism, ”vi måste handla”, och att inte passivt låta det totalitära tänkandet ta över. Denna svängning mot en mera aktiv syn på nödvändigheten av att stå emot det nazistiska hotet med en medveten pedagogisk linje, gavs det ett prov på i en artikel den 14 oktober: ”Fostrar vår skola demokrater?”:

I våra dagars kamp mellan demokrati och diktatur har ungdomens uppfostran skjutits i förgrunden. [...] Skolorna i de totalitärer staterna har på mycket kort tid ändrat karaktär. Ingensting lämnas åt sitt öde. Varje lärobok har lagts till rätta för att tjäna den rätta åskådningen, och varje ämne utnyttjas planmässigt. Det gäller att så tidigt som möjligt dressera de unga till trogna kamrater i den politiska kampen, ”likriktning”, ”underordning” och ”fanatisk lydnad” är målet.

Mot detta ställdes en demokratisk fostran. För detta krävdes kunskap och omdöme: ”En verklig demokrati kräver vidare att medborgarna kanilda sig ett eget omdöme om saker och ting och inte kritiklötest ammar allt som bjuds.”

Rapporteringen i FT 1942

Folkskollärarförbundet hanterade den norska lärarstriden på ett radikalt annorlunda sätt än SAF och Folkskollärarinneförbundet. Den strikta fackliga linje jag skrivit om tidigare försökte förbundet hålla fast vid även detta år. Det betydde att man än mer fjärmade sig från den argumentation de övriga folkskollärarförbunden stod för. Detta ledde till en intern kritik från medlemmar och lokalavdelningar. SAF:s och Folkskollärarinneförbundets öppningsdrag i denna fråga var att öppet och ärligt både rapportera från och kommentera utvecklingen i Norge. Folkskollärarförbundet

368 LF 1942:18, s. 5.
369 LF 1942:41, s. 6-8.
valde en annan öppning. Den 14 mars, över två månader efter den första artikeln i *SL*, avgavs på ledarplats i *FL* en avsiktsdeklaration, som gick i en helt annan riktning:

Då det emellertid kommit till vår kännedom att man på något håll inom förbundet undrat över att förbundsorganet inte återgivit eller kommenterat de berörda norska meddelandena och nästan velat antyda att vi skulle hyssa en mot den allmänna svenska inställningen till den norska tragedin avvikande mening, får vi härmed försäkra att så naturligtvis inte är fallet. En dylik förklaring är visserligen onödig för envar som närmare känner förbundsledningen och tidningsredaktionens uppfattning, men då vår tystnad i saken tydligen befunnits lämplig att utnyttja i misstänkliggörande syfte, har vi ansett det nödvändigt att avge förestående förklaring. […] I sammanhanget bör mähända erinras om våra oavlåtna bemödanden att såsom facklig tidning undvika allt sådant som kunde befaras ge anledning till beskyllningar för partitagande i inrikespolitiska frågor. Samma stränga neutralitet bör kunna krävas av facktidningen i utrikespolitiska angelägenheter, inte minst under nuets tidsförhållanden med dessa för svenska folket synnerligen allvarliga innebörd.370

Det var här en radikalt annan inriktning av argumentation än den jag tidigare beskrivit inom SAF och Folkskollärarinneförbundet. Neutraliteten prioriterades högst, andra ideal som demokratisk medborgarhonan och solidaritet, även facklig sådan, fick underordnas detta. Deklarationen gav dock inte den effekt förbundsledning och tidningsredaktion hoppats på. Styrelsens arbetsutskott tvingades ingripa och formulerade ett uttalande som efter förankring i hela styrelsen publicerades i *FT* den 28 mars. Vilka turer som föregick denna omsväning från den benhärda fackliga och neutrala linjen går det inte att se i källmaterialet, men den extraordinära åtgärden, att per telefon snabbt formulera ett uttalande, efter att bara någon vecka tidigare meddelat medlemmarna sin linje, tyder på att styrelsen blivit utsatt för stark press att modifiera sin neutralitetslinje och harmonisera den med övriga folkskollärarförbund. Det uttalande som gjordes på ledarsidan den 18 mars var heller inte tillräckligt för att blidka protesterna inom förbundet.371

Lokalavdelningar och en stor mängd enskilda medlemmar gjorde en helt annan prioritering bland lärarideal. De ville sätta demokrati och solidaritet framför politisk neutralitet. I Skåne och Göteborg var det hela kretsar som reagerade. Den 4 april gjorde Sydvästra Skånes krets ett skarpt uttalande på sitt styrelsemöte:

---

370 *FT* 1942:12, s. 2.
Styrelsen för Sydskånes västra krets av Folkskollärarförbundet har vid sitt sammanträde den 4/4 1942 konstaterat Folkskollärarförbundets tidnings brist på ställningstagande till de norska lärarnas hjältemodiga kamp för sin nationella och personliga frihet. Det kan icke, enligt kretsstyrelsens mening, vara förenligt med Förbundsens ställning som de manliga lärarnas kamporganisation att tiga i denna sak, när SAF:s centralstyrelse kan våga göra protestuttalanden mot behandlingen av våra norska kolleger och Svensk Lärartidning i nummer efter nummer kan hålla sina läsare underkunniga om läget i Norge. Någon särskild hänsyn till regeringens omtvistade tryckfrihetsprincip behöver tydligen ej tagas. Vi uppmanar redaktionen och Arbetsutskottet att betänka sitt stora ansvar, när det gäller att bereda våra svenska lärare att eventuellt göra samma hjältemodiga motstånd, om Sverige skulle komma i samma situation som Norge.372

Uttalandet visar på många sprickor i folkskollärarförbundets hantering av frågan. Det är inte bara neutralitetsaspekten som man reagerade mot. I likhet med de övriga folkskollärarförbunden ville denna minoritet trycka på kampandan, att det inte gick att stå neutral i den ideologiska kampen och ”böja sig”. Det är en kämpande neutralitet de eftersträvade, där de norska lärarna är ett föredöme som det gäller att ta efter för att skydda de svenska värdena.

När styrelsens AU behandlade uttalandet från Skåne den 7-8 april protokollfördes det att även ”flera liknande skrivelser” inkommit. Hur många framgår inte av protokollet och vi vet heller inte vad de innehöll. Det föranledde styrelsen att ha ”en längre överläggning”, av vars innehåll vi heller inget vet något, mer än att hela AU deltog i diskussionen. Det enda beslut som fattades var att hänvisa till artikeln i nummer 13 av FT, det vill säga ett av de uttalanden som Skånekretsen redan reagerat mot. Skånekretsen nöjde sig heller inte med detta svar. På sitt årsmöte i Lund den 9 maj höll Harald Lindahl ”ett temperamentsfullt anförande om de norska lärarnas kamp och de svenska lärarnas åtgöranden” och ”förordret belönades med kraftfulla applåder och bifall.” Samma dag som detta årsmöte gick av stapeln publicerade FT det gemensamma uttalandet från folkskollärarrörelsen jag tidigare redogjort för. Detta konstaterades med tacksamhet av årsmötet, som i ett uttalande uttryckte förhoppningen att detta ”måtte bli norm för tidningens ställningstaganden i fortsättningen”.373

Att det jäste även i Göteborg vittnar ett brev om från Göteborgstraktens ordförande Rikard Halldén, som varnade för en revolt inom förbundets Göteborgskrets. Halldén argumenterade även personligen för en mer aktivistisk linje. Hans argument anslöt till det reviderade neutralitetsargument andra förbund förfäktade. Ett aktivt stöd till de norska lärarna är ”det bästa sättet att stärka den

372 Styrelseprotokoll 7-8 april 1942, Folkskollärarförbundets arkiv A5 vol. 29, TAM arkiv.
svenska försvars viljan” och ”nyttigt för landet och den moraliska upprustningen.\textsuperscript{374} Folk skollära förbundets neutrala argumentations strategi utsattes även för ett yttrre tryck. Tidningen Östgöten anklagade förbundet för att genom sitt tigande gå nazisternas ärende, likaså tidningen Nordens Frihet.\textsuperscript{375}

Den 2-4 juli hölls Folkskollärarförbundets årliga kongress. Även här slog missnöjet med förbundsledningens agerande igenom. Det var åter Skånes sydvästkrets som opponerade sig. En delegat från Hälsingborg, G. Hellsten, interpellerade till styrelsen. Den interpellationsdebatt som följde är avslöjande på många sätt. Dels tvingade den fram ett klarläggande av förbundsstyrelsen, dels framkom det att enskilda kongressombud inte alls var så intresserade av att ta ställning för de norska lärarna som man kanske kunde tro. En folkskollärare från Hälelfors, E. Almén, gick så långt att hon uttalade att ”sympatiuttalanden har inget värde. De norska lärarnas sak är deras egen.” Detta uttalande mottogs med applåder, vilket tyder på att en stor del av kongressombuden var av denna åsikt. Det var med andra ord en i högsta grad splittrad kongress.\textsuperscript{376}

Vilka konsekvenser fick då denna revoltt för Folkskollärarförbundets kollektiva identifikation och sammanhållning? Genom dessa protester tvingades förbundsledningen att något modifiera den strikta fackliga linje de intagit sedan 1936. Ledningen såg sig även förorsakad att vid två tillfällen, i skriftlig form, motivera sin hållning. I båda breven framhölls att neutraliteten måste ställas i första rummet av lojalitet mot den demokratiskt valda regeringen och för att inte dra in landet i krig. Förbundet ansåg sig vidare vara tvunget att kontrollera uppgifterna från Norge noga. Ett tredje argument för en försiktig linje var att FT annars inte skulle få införas i Norge.\textsuperscript{377} Styrelsen avvisade med kraft alla anklagelser om att de inte skulle stå för ”en svensk linje”, det vill säga vara påverkade av nazistiskt tänkande. De hävdade även att det inom förbundet fanns ”blott ett fåtal folkskollärare med nazistisk inställning”. Denna slutsats hade styrelsen kommit fram till efter samtal med ledande folkskollärare runt om i landet.\textsuperscript{378} Förbundsledningen ansåg därför att den linje och argumentationsstrategi de företrädde stod i samklang med övriga lärarförbund. De breda protesterna mot förbundsledningen och det faktum att de upprepade gånger tvingades förklara sig, är naturligtvis tecken på att mentaliteten förändrats, eller åtminstone klargjorts.

\textsuperscript{374} Brevet finns som bilaga till AU prot. från den 15 maj 1942, Folkskollärarförbundets arkiv A2, vol. 8, TAM arkiv.
\textsuperscript{376} Årsmötesprot. § 15 och § 39, Folkskollärarförbundets arkiv A2 vol. 8, TAM arkiv.
\textsuperscript{378} Bilaga till AU protokoll den 28-30 juni 1942, bilaga 411, Folkskollärarförbundets arkiv A5 vol. 30, s. 4, TAM arkiv.
Sammanfattning av folksskollärarförbundens argument 1942

Argumentationen tog en ny vändning 1942 och året kan betraktas som en brytpunkt i argumentationsstrategierna mot nazismen. För första gången talades det öppet om ett avståndstagande från den nazistiska ideologin och att det var ett motsatsförhållande mellan den svenska demokratiska skolan och de totalitära staterna, genom att den svenska skolans ideal ställdes mot ”främmande värderingar”, ”osvenska värderingar”, ”icke nordiska ideal”. Vidare fick neutralitetsbegreppet en ny mer aktivistisk innebärd. Det gäller att verka aktivt, inte bara för att hålla Sverige utanför kriget, utan även för att hålla ”osvenska” ideal borta.

Budskapet är knappast riktat mot en nazistisk mottagare, vare sig i Tyskland eller i Norge, utan avsett för en inhemsk opinion. Det är framförallt genom att kontrastera de svenska värdena mot främmande värden som en opinion byggdes upp för en mer politiserad argumentation. Texterna ville övertyga dels dem i de egna leden som ännu inte insett vad det nazistiska hotet utgjordes av eller som inte ville att detta antinazistiska budskap skulle framföras, dels till den delen av medlemskadern som vill gå längre i kritik. I viss mån är mottagaren även de svenska myndigheter som visserligen inte kunde påverka utvecklingen i Norge och Tyskland, men likväl flyktingpolitik och internationella åtaganden.

Förutom att argumentationen lades upp som en comparatio och mottagaren tvingades ta ställning mellan frihet eller förtryck, fanns det ett stort pathos och en laddning i många uttryck som användes: likriktning, dressera, underordning, massuggestion, blind lydnad, ord som appellerade till ett personligt ethos hos mottagaren.

Argumenteringen i LR 1942

medlemmar.\textsuperscript{379} Den 5 maj avsände lokalavdelningen i Umeå ett brev med krav på ett ställningstagande för de norska lärarna.\textsuperscript{380} Även lokalavdelningen i Höganäs krävde detta på ett möte den 19 maj.\textsuperscript{381} Det starkaste uttalandet mot förbundsledningen kom från lokalavdelningen i Lidköping, som dömde ut det uttalande LR gjorde i \textit{TjSL} samma dag som ”pekoral” och ”en skymf”. Ordföranden förutspådde, att i hans lokalavdelning ”komme samtliga att lämna förbundet och skänka årsavgiften till Norge.”\textsuperscript{382} Den 12 december krävde lokalavdelningen i Mariestad, att LR skulle göra ett uttalande i protest mot deporteringen av Norges judar.\textsuperscript{383} Ett likalydande krav ställde den stora Göteborgsföreningen den 7 december. De hänvisade till att samtliga lärarföreningar i Göteborg, inkluderande det till LR hörande Göteborgs läraresällskap, i december protesterat mot jude deportationerna.\textsuperscript{384}

Det enda uttalande LR gjorde under året skedde vid ett möte med VU den 7 maj, efter två ajourneringar och tre dagars förhandlingar inom verkställande utskott och styrelse.\textsuperscript{385} Det som det verkställande utskottet till slut lyckades enas kring var så urvattnat att till och med den nazivänliga tidningen \textit{Dagsposten} berömde LR för den ”nationalistiska tonen” i uttalandet.\textsuperscript{386} Det publicerades i \textit{TjSL} den 16 maj, på en undanskymd plats i tidningen, under rubriken: ”Sympatiuttalande för de norska lärarna”. Det inleddes med en reservation gentemot det egna uttalandet: ”Styrelsen för Läroverkslärarnas Riksförbund har i sitt tidningsorgan förklarat sig vilja undvika alla politiska deklarationer.” Den politiska deklaration som detta till trots sedan följde var så utslättad, att den närmade sig gränsen till meningslös. Den avslutas med meningen ”Som fostrare i vårt land av ett nordiskt släkte uttrycka vi vår fasta förvisning, att den fäderneärvda kultur, för vilka de norska kollegerna nu bringa stora personliga offer, skall segrande genomgå prövningarna”.\textsuperscript{387} LR konstaterar vid ett möte med VU den 26 maj 1942 att ”Norgeuttalandet syntes ha fått en lämplig avfattning”. Då hade två protestbrev inkommit. De tog ut varandra, då ett var en protest mot att ett uttalande gjortes och ett för att det var för lamt skrivet.\textsuperscript{388}

\textsuperscript{379} Det kan ha varit ännu fler protester, men att dessa skrivelser har rensats ut ur arkivet. Inget tyder dock på detta.
\textsuperscript{380} Bilaga till VU protokoll 11 maj 1942, LR:s arkiv, TAM arkiv.
\textsuperscript{381} Bilaga till VU protokoll 26 maj 1942, LR:s arkiv, TAM arkiv.
\textsuperscript{382} Brevet daterat den 16 maj, bilaga till VU protokoll 26 maj 1942, LR:s arkiv, TAM arkiv.
\textsuperscript{383} Bilaga till VU protokoll 22 december 1942, LR:s arkiv, TAM arkiv.
\textsuperscript{384} Bilaga till VU protokoll 19 januari 1943, LR:s arkiv, TAM arkiv.
\textsuperscript{385} VU protokoll 4 och 7 maj 1942, LR:s arkiv, TAM arkiv.
\textsuperscript{386} \textit{Dagsposten} 12 maj 1942, tidningen var organ för det naziststämplade SNF.
\textsuperscript{387} \textit{TjSL} 1942:10, s. 151.
\textsuperscript{388} VU protokoll 26 maj 1942, LR:s arkiv TAM arkiv.
Sammanfattning av argumentationen 1942

Den nazistiska utmaningen blev mycket mer påtaglig detta brytningsår och tvingade fram en förändring av både argument, ideal och identitet. I två av förbunden, SAF och Folkskollärarinneförbundet, skedde förändringen inifrån, av egen kraft, initierad av stylrelserna och tidningsredaktionerna. I de andra två förbunden, LR och Folkskollärarförbundet, skedde förändringen först efter medlemsprotester, motvilligt och utan att få samma effekt som i de två förstnämnda förbunden. Det är mycket som tyder på att dessa händelser under 1942 skakade om alla lärarförbund och skapade delvis nya och djärvare tolkningar av dess uppdrag. SAF och Folkskollärarinneförbundet omtolkade begreppet neutralitet i en mer aktivistisk riktning, som klart ställdes i motsats till den nazistiska ideologin. Neutraliteten skulle värna om det svenska och det svenska definierades som demokratiskt, fritt, oberoende och tolerant. Neutraliteten sågs inte heller som ett övergripande mål, utan snarare som ett underordnat medel, att uppnå de stora målen, en demokratisk medborgarfostran, fredsfostran och ett nyhumanistiskt bildningsideal.

Händelserna under 1942 satte även fokus på maktstrukturerna inom förbunden. Protesterna detta år var de största utmaningarna förbundsledningarna inom LR och Folkskollärarförbundet utsattes för. Ändå satt förbundsledningarna kvar i samtliga förbund. Under interpellationsdebatten på Folkskollärarförbundets kongress den 2-4 juli bedyrade interpellanten G. Hellsten att han hade fullt förtroende för förbundsledning och tidningsredaktion och bad till och med kongressen att i en förtroendeomröstning visa detta.389 Själva maktstrukturen i förbunden ifrågasattes aldrig. Det var inte förbundsledningarnas inställning i sig som protesterna riktades mot, utan sättet de framfördes på.

Språkbruket förändrades 1942 och blev mycket mer nationalistiskt, vilket hör samman med förändringen av neutralitetstemat i läraridentiteten. Att föra en svensk linje blev synonymt med att föra en demokratisk och gentemot nazismen avvisande linje. Nazismen blev något främmande som strid, inte bara mot den svenska läraridentiteten, utan även mot den svenska linjen i en vid bemärkelse. Ett nationalistiskt språkbruk som tidigare var otänkbart började användas: vår folk-frihet, vår nationella egenart et cetera. Orden och begreppen skiljde sig inte nämnvärt från det nazistiska språket, men i den svenska läraridentitetens kontext fick de en helt annan betydelse.390

Det var nu en tredje part som drogs in i denna konflikt, de norska lärarna och deras agerande. Det var primärt de norska lärarnas kamp som lärarpress och lärarorganisationer tog ställning till och identifierade sig med, även om resultatet i slutändan blev ett avståndstagande från den nazistiska ideologin.

389 Kongresshandlingar, 2-4 juli 1942, Folkskollärarförbundets arkiv, A2 vol. 8, TAM arkiv.
390 Rolf Torstendahl 1969, s. 97-99.
Folkskollärarargumentationen, som redan tidigare var uppdelad i en försiktig manlig del, företrädde av Folkskollärarförbundet, och en mer aktivistisk del upprätthållen av SAF och Folkskollärarinneförbundet, blev ännu mer splitrad detta år. Även läroverkslärarnas argumentation kom att särskilja sig.

Fredsåret 1945


391 En ledare under rubriken ”Freden tillmötes” Folkskollärarinneförbundets tidning 1945:19, den 9 maj, s. 1, den 1 januari 1945 byter Folkskollärarinneförbundets tidning namn till Folkskollärarinneförbundets tidning, se även ledare i SL, 1945:19, den 12 maj, s. 551, ledare i 1945:20, den 19 maj, s. 576, ledare i Folkskollärarinneförbundets tidning, 1945:19, den 9 maj 1945, s. 1, ledare i 1945:21, den 23 maj, s. 1, 1945:26-27, den 27 juni-4juli, s. 11, FT, ledare i 1945:19, den 12 maj, s. 1, ledare i FT 1945:20, den 19 maj, s. 2.

Läroverkslärarkåren kom även efter 1945 att vara accepterande gentemot nazistiska lärare, även om den entydigt avvisade nazismen som ideologi och samhällssystem. Ett klart tecken på detta var valet av Elmo Lindholm som deputerade till LR:s högsta beslutande organ i januari 1945, trots att han hade en klar naziststämpel på sig i den allmänna opinionen. Till detta återkommer jag senare i detta kapitel.393 Symptomatiskt nog nogar Johan Östling inte heller upp någon lärare till behandling, när han redogör för de personer som blev utfrysta på grund av sina kontakter med Nazityskland. Han konstaterar enbart att "ledande politiker diskuterade lämpligheten i att allmänt kända nazistsympatisörer fungerade som lärare och censorer i det svenska skolväsendet, men i allt väsentligt uteblev åtgärder."394

Pedagogiskt perspektiv på nazismen och krigets orsak


På det yttre planet kom lärarorganisationerna att engagera sig i en rad organisationer för att bygga upp ett demokratiskt Europa. Den mest betydelsefulla var Samarbetsskommittén för demokratiskt uppbyggnadsarbete (SDU)396, som samtliga lärarorganisationer kom att engagera sig i. Den nazistiska erfarenheten hade lett till en stärkt insikt om att ett demokratiskt samhälle inte växte fram av sig självt, utan krävde ett aktivt ställningstagande och ett målmedvetet arbete för demokratins principer. Dessa tankar var inte nya i läraridentifikationen, det fanns redan från början en bestämd idé om folkbildningens nödvändighet för att säkra en

395 Folkskollärarinnornas tidning, 1945:19 den 9 maj 1945, s. 1. Detta resonemang påminner om det som efter kriget kom att gå under begreppet ”Sonderwegsresonomang”. Dessa tankegångar var vanliga i Sverige efter 1945, enligt Johan Östling 2008, s. 71-79.
396 Initiativet till bildandet av SDU togs av Stiftelsen fredshögskolan i samverkan med den svenska sektionen av Vårdssamling för fred. Vårdssamling för fred representerades vid bildandet av Frida Härner och lektor Oscar Olsson. Efter stöd från Kooperativa Förbundet och LO konstituerades organisationen vid årsskiftet 1943-44, Fredshögskolans verksamhetsberättelse för år 1943, RA.
demokratisk utveckling. Insikten 1945 var, att arbetet för att säkerställa demokratins fortbestånd var lika viktig som att införa den, och receptet var detsamma; en god demokratiföstran. Som tidigare hämtades fostranidealen från både nyhumanism och medborgarföstran. En uppgörelse ägde rum med den inställning som tidigare var förhärrskande i ideal och läraridentiteten, att moderniteten, tekniska framsteg och ökade materiella resurser automatiskt skulle skapa ett demokratiskt samhälle.

Tillsammans med SDU anordnades en kurs för tyskspråkiga emigranter i Sverige, så att de som hjälplärande skulle kunna ersätta de nazistiska tyska lärarna efter kriget. Samtliga folkskollärarförbund deltog i denna utbildning och i de konferenser som gavs i SDU:s regi. De myckna skriverierna kring denna kurs och referaten från konferenser gjorde den även till en markör av denna vilja, att vara med och bygga upp ett nytt demokratiskt Europa.397


På våren 1945 sonderades det kring upprättandet av en ny internationell pedagogisk organisation för att befrämja ”uppförstran och internationell säkerhet”. Detta ”Dumbarton Oaks´-förslag” var det bara Folkskollärarinnornas tidning som skrev om.399 De manliga folkskollärarna nöjde sig med att slå ett slag för den


399 Folkskollärarinnornas tidning 1945:17 den 25 april, s. 7.
folkskollärarinternational som fanns redan före kriget och som nu enligt folkskollärarna borde aktiveras för freden och demokratin.400

**Fredsartiklar skrivna 1945**

Det är framförallt de ledarartiklar som skrevs direkt efter fredsdagen i maj, som gav uttryck för dessa tankar om ett aktivt ansvarstagande för fred och demokrati, som sedan utvecklades i ledare och andra artiklar under sommaren och hösten 1945. Ledaren i *Folkskollärarinnornas tidning* den 9 maj sammanfattade tydligast argumenten; bristen på demokratisk skolning var orsaken till det nazistiska maktövertagandet:

[...] berodde det på en fundamental brist i folks uppförande: brist på intellektuell och moralisk skolning i demokrati. Det vill säga en skolning som det främst ankom på lärarna att ge. Den skolning i demokrati som består i att inge respekt för fakta och sanning och lära folk resonlighet, fattades emellertid i stor utsträckning i tyskt skolväsen under Weimarrepublikens dagar och det gjorde det tyska folket till ett hjälplöst byte för en chauvinistisk fläspaganda av dittills okända mått. [...] Även den svenska skolan brister i sådan skolning. Ännu har vår skolas medborgarfostran inte tillräckligt målmedvetet gått ut på att skapa samarbetsmänniskor, som kan tänka och handla självständigt under ömsesidigt hänsynstagande.401

Nazismen förklarades med pedagogiska brister, vilket ledde till en självkritik av den egna insatsen och en korrigering av den egna självbilden. Medborgarfostran hade inte varit tillräcklig för att skydda demokratin, den måste göras starkare och bättre. I ledaren för *SL* den 19 maj var det likriktningen i den nazistiska undervisningen ledarskribenten riktade in sig på, likriktningstendenser hon ansåg sig se även i den svenska skolan:

Vi behöver vara på vår vakt, ty de saknas inte, som varit mer eller mindre anstuckna av nazismens idéer, även om de inte kunnat gilla dess politik och våldshandlingar. Särskilt har strävan efter likriktning på senare tiden tagit sådana uttryck, att var och en, som är män om att åt läraren bevara den frihet, som är ett villkor för hans trivsel och framgång i arbetet, måste ropa ett giv akt mot de tvångstendenser, som framträtt.402

---

400 *FT* 1945:20, den 19 maj, s. 2, ledare med rubriken: ”Samarbete över gränserna”.
401 Folkskollärarinnornas tidning 1945:19, den 9 maj, s. 1.
402 *SL*, 1945:20, den 19 maj, s. 576.
Liknade tongångar hördes i en ledare från *FT*:

När det sedan blir fråga om att söka skapa en fast andlig grundval för mänsklighetens samförståndsvilja och samarbetsförmåga, måste detta ske genom det unga släktet, med andra ord, genom uppfostran, vilket här framförallt betyder genom skolan, inte minst den skola som i demokratiska länder är gemensam för alla barn. Inisken närom är ingalunda ny: Folkskolans lärare i många länder har länge varit på det klara därmed.403

Bristen i uppfostran och demokratisk skolning gjordes till ett huvudnummer i analysen av krigets och nazismens orsaker, även om sista meningent inte tyder på någon större självrannsakan bland de manliga folkskollärarna. En antydan till vilja att göra upp med dem i de egna leden som varit ”anstuckna av nazismens idéer” antyddes i *SL*, något som dock inte följdes upp på ett mer systematiskt sätt detta år, inte ens i SAF och Folkskollärarinneförbundet.

*TFSL* uppmärksammade freden i en ledarartikel den 12 maj, utformad som ett öppet brev ”till våra kolleger i Danmark och Norge”. Denna ledare skiljde sig därmed från folkskollärarpressen. Det var en mycket mer begränsad uppgörelse med nazismen som inte hade ambitionen att söka en förklaring till densamma, då enbart ockupationen av Norge och Danmark berördes. Kriget karakteriserades visserligen som ”världshistoriens mest fasanspagina blodsdrama”, men det framställdes som om detta fasanspagina bara drabbat våra grannländer.404


Artikeln sammanfattas med orden: ”trofasthet mot våra uppfostringsideal och som väktare för det nordiska kulturarvet.”405

---

403 *FT*, 1945:20, den 19 maj, s. 2.
404 *TFSL* 1945:10, s. 161.
405 *TFSL* 1945:10, s. 161.
Sammanfattning av argumentationen 1945


406 Johan Östling 2008, s. 71-79.
Den pronazistiska minoriteten inom lärarkåren

Så här långt har jag beskrivit hur lärarorganisationerna bemötte den nazistiska utmaningen 1933-1945 och att de gjorde detta genom att hänvisa till sin egen kåranda och professionella identitet. Här skall jag beröra den minoritet inom lärarkåren som inte omfattades av majoritetens syn på nazismen och som på några punkter hade en delvis annan självbild. Att det rörde sig om en minoritet har redan åskådliggjorts genom min tidigare empiriska presentation. Bland folkskollärarna var denna minoritet inte tolererad och därför dold och svår att komma åt. Inom läroverkslärarkåren tog man under hela den undersökta perioden hänsyn till denna minoritet. Hur tolkade dessa lärare de dominerande tankarna inom lärarkåren: nyhumanism, medborgarfostran och fredsfostran?

Till största delen kommer jag att stödja mig på en det teoretiska resonemang och de klassificeringsbegrepp idéhistorikern Lena Berggren använder sig av i sina undersökningar av pronazistiska rörelser i Sverige. Berggren bygger i sin tur mycket av sina resonemang på historikern Roger Griffin.409 Inledningsvis kommer jag att presentera ett statistiskt material över de register som finns bevarade över nazistiska och extremnationalistiska rörelser i Sverige:

---

### Tabell 5 Medlemsstatistik från nazistiska och pronazistiska organisationer

<table>
<thead>
<tr>
<th>Organisation</th>
<th>Undersökt händelse</th>
<th>Datum</th>
<th>Totalt antal</th>
<th>Alla lärare antal, %</th>
<th>Folksskolan antal, %</th>
<th>Läroverken antal, %</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>Samfundet Manhem</strong> *</td>
<td>Grundarna</td>
<td>17.9.34</td>
<td>183</td>
<td>28 (15%)</td>
<td>9 (5%)</td>
<td>15 (9%)</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Riksföreningen Sverige-Tyskland. RST</strong>**</td>
<td>Grundarna</td>
<td>14.12.37</td>
<td>415</td>
<td>38 (9,2%)</td>
<td>8 (1,7%)</td>
<td>30 (7,2%)</td>
</tr>
<tr>
<td> </td>
<td>Medlemsregister</td>
<td>1940</td>
<td>52</td>
<td>4 (7,7%)</td>
<td>0</td>
<td>4 (7,7%)</td>
</tr>
<tr>
<td> </td>
<td>Medlemsregister</td>
<td>1941</td>
<td>679</td>
<td>26 (3,8%)</td>
<td>26 (3,8%)</td>
<td>17 (2,5%)</td>
</tr>
<tr>
<td> </td>
<td>Medlemsregister</td>
<td>1942</td>
<td>4 294</td>
<td>167 (3,9%)</td>
<td>50 (1,2%)</td>
<td>150 (2,7%)</td>
</tr>
<tr>
<td> </td>
<td>Medlemsregister</td>
<td>1943</td>
<td>3 742</td>
<td>149 (4,0%)</td>
<td>51 (1,4%)</td>
<td>97 (2,6%)</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Sveriges Nationella Förbund. SNF</strong>*</td>
<td>Andrakammarval</td>
<td>1936</td>
<td>186</td>
<td>14 (7,5%)</td>
<td>11 (5,9%)</td>
<td>3 (1,6%)</td>
</tr>
<tr>
<td> </td>
<td>Kommunalval</td>
<td>1938</td>
<td>158</td>
<td>11 (7,0%)</td>
<td>5 (3,2%)</td>
<td>7 (4,4%)</td>
</tr>
<tr>
<td> </td>
<td>Aktieinnehav i Dagsposten AB</td>
<td>1941</td>
<td>843</td>
<td>26 (3,1%)</td>
<td>6 (1,0%)</td>
<td>20 (2,4%)</td>
</tr>
<tr>
<td> </td>
<td>Medlemsregister</td>
<td>1941</td>
<td>8 632</td>
<td>132 (1,5%)</td>
<td>78 (0,9%)</td>
<td>45 (0,6%)</td>
</tr>
<tr>
<td> </td>
<td>Prenumeration Vägen framåt</td>
<td>Odaterat</td>
<td>1 162</td>
<td>42 (3,6%)</td>
<td>20 (1,7%)</td>
<td>21 (1,8%)</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Svensk Opposition. SO</strong>**</td>
<td>Kamp AB</td>
<td>1931</td>
<td>278</td>
<td>3 (1,1%)</td>
<td>3 (1,1%)</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td> </td>
<td>Medlemsregister</td>
<td>1934</td>
<td>1 802</td>
<td>2 (0,1%)</td>
<td>1 (0,06%)</td>
<td>1 (0,06%)</td>
</tr>
<tr>
<td> </td>
<td>Medlemsregister</td>
<td>1936</td>
<td>4 012</td>
<td>34 (0,9%)</td>
<td>25 (0,6%)</td>
<td>7 (0,2%)</td>
</tr>
<tr>
<td> </td>
<td>Medlemsregister</td>
<td>Odaterat</td>
<td>216</td>
<td>3 (1,3%)</td>
<td>1 (0,5%)</td>
<td>2 (0,9%)</td>
</tr>
<tr>
<td> </td>
<td>Andrakammarval</td>
<td>1932</td>
<td>76</td>
<td>2 (2,6%)</td>
<td>2 (2,6%)</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td> </td>
<td>Kommunalval</td>
<td>1934</td>
<td>316</td>
<td>5 (1,6%)</td>
<td>4 (1,3%)</td>
<td>1 (0,3%)</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Svenska Nationalsocialistiska partiet. SNSP</strong>*****</td>
<td>Medlemsregister</td>
<td>14.2.35</td>
<td>606</td>
<td>4 (0,7%)</td>
<td>2 (0,3%)</td>
<td>2 (0,3%)</td>
</tr>
<tr>
<td> </td>
<td>Kommunalval</td>
<td>1934-35</td>
<td>239</td>
<td>4 (1,7%)</td>
<td>3 (1,3%)</td>
<td>1 (0,4%)</td>
</tr>
<tr>
<td> </td>
<td>Andrakammarval</td>
<td>1936</td>
<td>181</td>
<td>7 (3,9%)</td>
<td>5 (2,8%)</td>
<td>2 (1,3%)</td>
</tr>
<tr>
<td> </td>
<td>Kommunalval</td>
<td>1938</td>
<td>511</td>
<td>14 (2,8%)</td>
<td>11 (2,2%)</td>
<td>3 (0,6%)</td>
</tr>
<tr>
<td> </td>
<td>Andrakammarval</td>
<td>1944</td>
<td>77</td>
<td>3 (3,9%)</td>
<td>0</td>
<td>3 (3,9%)</td>
</tr>
</tbody>
</table>


Ett stort mörkertal finns dock och det går naturligtvis aldrig att helt kartlägga de enskilda lärarnas tankar och sympatier. Jag anser dock att en rad slutsatser kan dras. Lärarkåren var mer benägen att ansluta sig till de ”nationella” icke uttalat nazistiska rörelserna som SNF, Riksföreningen Sverige Tyskland (RST) och Samfundet Manhem än till de uttalat nazistiska partierna. Läroverkslärarna var det i högre grad än folkskollärarna, både i absoluta och relativa tal.410


Det skall i sammanhanget påpekas att SNF och Samfundet Manhem hade ett intimt samarbete med de rörelser Berggren klassar som nazistiska och fascistiska. SNF gick 1937 samman med Den Nysvenska rörelsen, av Berggren klassad som ”intellektuellt fascistisk”. Redan 1933 framhöll SNF:s ordförande, läroverkslektor Elmo Lindholm, vikten av att stå öppen för ett samarbete även med den nazistiska Lindholmsrörelsen.412 SNF och Manhem bildade den 23 april 1942 tillsammans med en rad nazistiska organisationer en ”samarbetskommitté”. Kommittén skulle ”undanröja politiska motsättningar och stridigheter dem emellan, så att vid lämplig

---

411 Lena Berggren 1999.
412 Framkom vid VU:s sammanträde den 26 mars 1933, Eric Wärenstam 1965, s. 162-163.
tidpunkten, om så anses önskvärt, ett enhetsparti kan bildas." Det betyder att SNF och Manhem hade en till nazismen positiv hållning förutom att de i allmänhetens ögon var stämplat som nazistiska organisationer.

Från lärarhåll betraktades SNF allmänt som ett nazistiskt parti. Folk-skollärarinneförbundet benämner de tre riksdagsledamöter partiet hade 1934-1936 som ”talesmän för varjehandas nazismbesläktade åskådningar”. SAF:s behandling av Folke Griph i april 1942, är ytterligare ett tecken på det.


De pronazistiska läroverkslärarna

Det fanns en nazistisk miljö på många läroverk under 1930-talet. På 24 av 50 högre läroverk rapporterade rektorerna att det fanns elever med nazistiska sympatier och en nazistisk aktivitet av varierande grad, allt från elever som bar svastikor på rockuppslagen till att de aktivt propagerade för den nazistiska läran. Boris Beltzikoff skrev att han, som jude, blev avrådd av chefen för läroverksavdelningen på Skolöverstyrelsen från att arbeta på gymnasierna, eftersom ”gymnasisterna visat sig vara mycket mottagliga för den nazistiska smittan”.

413 I kommittén ingick SNF, Socialistiska Partiet, Svensksocialistisk Samling, Manhem, Svensk Opposition, Svenska Aktiva Studentförbundet, Engelbrektsförbundet, Nysvenska rörelsens arkiv, vol. 61, RA.
414 Holger Carlsson 1942, s. 121-138, Trots Allt! 1941:7, s. 1, tidningen benämner SNF som ”de mer akademiska nazisternas organisation, Trots Allt! 1940:40, s. 2, tidningen publicerar aktieägarna till AB, Dagsposten, 1944:2, 3, 5, 6.
415 Detta i samband med en riksdagsdebatt om undervisning i ärftlighetslära på våren 1936, LF 1936:12, s. 10.
416 VU protokoll, 29 april 1942 §6, SAF:s arkiv, TAM arkiv, se vidare s. 71.
417 Tidskriften Sverige-Tyskland.
418 Säkerhetspolisen arkiv, handlingar rörande RST, RA.
419 Holger Carlsson 1942, s. 106-111.
420 Gunnar Richardson 2003, s. 169.
421 Rektorers och folkskolinspektörers rapportering finns i kommitéhandlingarna för Kommittén för utredande av statsfientlig verksamhet, SOU 1935:8, utredningsmaterialet finns på RA, YK 676 volym 7, att lägga märke till är att åtskilliga rektorer räknade aktivitet i SNF som en nazistisk aktivitet.
422 Boris Beltzikoff 1994, s. 46.
att den av Samfundet Manhem utgivna tidningen *Gymn* skulle ha spelat en stor roll för "läroverksungdomens nazifiering".\footnote{Holger Carlsson 1942, s. 112.} Den nazistiska ideologin var alltså inte något främmande för läroverksmiljön under 1930-talet. Frågan är var dessa elever fick sina idéer ifrån och vad det var som skapade denna miljö. Rektorn bedyrade att det inte kom ifrån skolorna utan genom yttre påverkan. Folkskoleinspektörerna rapporterade inte någon liknande nazistisk aktivitet i folkskolorna.\footnote{SOU 1935:8.}


SNF, Samfundet Manhem, och RST var organisationer som så många lärare var engagerade i att det är värt att vidare undersöka vilken roll lärare spelade för dessa organisationer. De organisationer som av Berggren och Griffin klassas som nazistiska och fascistiska hade enligt tabell 10 så få lärare i sina led, att det knapppt är mätbart och jag lämnar dem åt sidan. Den ideologiska kärnan i de tre organisationer RST, SNF och Samfundet Manhem liknade varandra och åtskilliga lärare jag hittat i registren var medlem i två eller i alla tre.

När det gäller att hitta den ideologiska kärnan och den idéhistoriska bakgrunden till dessa organisationer får vi gå tillbaka till sekelskiftet 1900. Då fanns det en uppsjö av nationalistiska och antidemokratiska organisationer i Sverige, inte minst vid universitet och högskolor. Nationalistiska studentorganisationer bildades och professorer och lärare drev inte sällan en nationalistisk och antidemokratisk linje i
sin undervisning. Det var i denna idémässiga atmosfär de blivande läroverkslärarna utbildade sig. Detta är troligen en av anledningarna till att så många läroverkslärare återfanns bland de extremnationalistiska och tyskvänliga grupperna. Folkskollärarnas utbildningssystem var totalt skilt från universiteten. På folkskollärarseminarierna rådde det en radikalt annan stämning. Det var också i stor utsträckning ur universitetsmiljörens nationalistiska och odemokratiska grupperingar medlemmarna rekryterades till det som efter 1934 kom att benämnas SNF.

Till SNF var många lärare knutna. De skrev regelbundet i förbundets tidningar Nationell Tidskrift och Dagsposten. Åtskilliga läroverkslärare och folkskollärare skrev i dessa båda tidningar. Lärarkårens roll för att hålla den ”nationella pressen” på fotter kan inte överskattas.

Det framgår av tabell 5 att det främst var vid de allmänna valen som det visade sig hur stort inflytande lärarna hade inom SNF. Vid andrakammarvalet 1936 ställde SNF upp i 22 valkretsar, i syfte att slå igenom som ett politiskt parti. I fyra valkretsar stod lärare överst på valsedlarna och vart tredje namn på Gävleborgslistan var lärare. Av de sammanlagt 186 namn som publicerades i Nationell tidning var 14 lärare, 11 folkskollärare och tre läroverkslärare. 7,5 procent av kandidaterna var således lärare. Det är i detta sammanhang folkskollärarna som dominerar i absoluta tal. I relativa tal dominerar dock läroverkslärarkåren, då denna endast var en tiondel så stor som folkskollärarkåren.

Även vid kommunalvalen 1938-39 ställde sammanlagt 12 lärare upp för SNF, sju läroverkslärare och fem folkskollärare. Det var ungefär samma siffra som vid andrakammarvalet två år tidigare. Av alla typer av engagemang jag studerat var det

428 Sofia Persson 2008, s. 192, Christina Florin 1987, s. 96-98, 106, Christina Florin, Kampen om kunskapen.
431 Enligt en sammanställning i NT 1936:37.
433 I vissa kommuner dominerade lärarna helt t.ex. Vänersborgs stadsfullmäktige, där en tredjedel av de nio kandidaterna lärare, NT 1938:23 s. 5.
här det mest markanta och det mest exponerande sättet att visa sina sympatier. Inte i något val återfinns någon kvinnlig lärare på dessa listor. Detta hör säkert samman med det jag redogjort för i tidigare kapitel, de kvinnliga folkskolläraernas aktiva ställningstagande för demokrati och en liberal människosyn.

Lärarna var även kraftigt överrepresenterade bland stiftarna av Samfundet Manhem, 28 av 183 stiftare, det vill säga över 15 procent. Ännu mer markant blir överrepresentationen när vi tittar på läroverksläraerna. 434 Åren 1941-42 satt fyra lärare i styrelsen på 32 personer. 435 Även i samfundets utåtriktade verksamhet spelade lärarna en aktiv roll, som föredragshållare och författare till samfundets publikationer. 436 Det finns alltså fog att påstå att lärarna spelade en stor roll för samfundets verksamhet och att det främst rörde sig om läroverksläare, vilket kan bero på samfundets karaktär av bildningsförbund. 437 Samfundet ville också vara en exklusiv klubb och släppte inte in vem som helst. Nya medlemmar måste godkännas av en enhällig styrelse. 438 Samfundets exklusiva och intellektuella karaktär utövade säkert en dragningskraft på läroverksläare. 439


Det var utbildningsmiljöerna på universitetsorterna som lade en grund för detta antiedemokratiska tänkande bland delar av läroverkslärarkåren. Den starka staten och

434 Samfundet Manhem bildades den 17 september 1934 ”för att främja äkta svensk och nordisk odling, framför allt folklig bildningsverksamhet”, Lena Berggren 1999, s. 389-393.
435 Lena Berggren 1999, s. 396.
436 Vid 25 tillfällen höll lärare föredrag i föreningen, Lena Berggren 1999, s. 398, Sverige Fritt, 1 april 1940, återgivet av Lena Berggren 1999, s. 313.
437 Meddelanden 1935:1, Lena Berggren 1999, s. 279.
438 Lena Berggren 1999, s. 190.
440 Uppropet publicerades i det första numret av tidskriften Sverige-Tyskland, när det kom ut i april 1938, ”Föreningens ändamål är alltså att på rent svensk grundval, utan ställningstagande i partipolitik, verka för ett rättvisare bedömande av det nya Tyskland”. Tidsskriften Sverige-Tyskland 1938: 1, s. 1, Oredsson 1996, s. 48.
441 RST:s arkiv, vol.1, RA.
den nationella sammanhållningen var mycket viktigare än demokrati och parlamentarism. Den definition av folkstyre som denna minoritet gav gick inte ihop med ett parlamentariskt styrelskskick. Detta tillsammans med hotet från öster gjorde att denna minoritet blev alltmer benägen att stödja det nazistiska Tyskland, som den enda garantin för en svensk nationell överlevnad. Dessa lärare förmådde inte att lösgöra sig från den nationella rörelse de identifierade sig med. Övertygelsen var så djupt rotad att den blev en del av deras identifikation. De kunde dessutom länge stanna kvar i, och till och med göra karriär i läroverkslärarrörelsen.

Sammanfattande analys av lärarkårens möte med nazismen


Två typer av avståndstaganden visavi nazismen framträder, dels från nazismen som ideologi, dels från anhängarna av denna ideologi. Folkskollärarkåren tog

Kapitel 5. Utmaningen från Sovjetunionen och sovjetkommunismen

I detta kapitel skall jag redogöra för hur och på vilket sätt Sovjetunionen och sovjetkommunismen kom att uppfattas som en utmaning, och vilka argumentationsstrategier som formades för att möta denna utmaning. I anslutning till detta kommer jag även att göra en analys av lärarorganisationernas inställning till kommunister i de egna leden. Detta för att i kommande kapitel kunna göra en jämförelse med det forskningsresultat jag redan har kring lärarorganisationernas syn på nazismen.

De teoretiska förutsättningarna och analysredskapen för detta har jag redogjort för i kapitel 2: förväntningarnas makt över tanken, de två kollektiva föreställningarna kring Ryssland/Sovjetunionen och hur den kognitiva dissonans som uppstod vid en resa eller vid annan information påverkade kunskapsinhämtning. I analysen berörs även frågan i vilken utsträckning de egna idealen och den egna identiteten användes för att upprätta argumentationsstrategier. Stephen Toulmins argumentationsmodell kommer att spela en viss roll.


Kristallnatten och upprättandet av koncentrationsläger spreds snabbt i Sverige och reaktionerna var omedelbara.


**Den sovjetiska mottagningsapparaten för utländska besökare**

Det fanns ett antal företeelser i det sovjetiska mottagandet som direkt kom att påverka de svenska lärarnas bild av Sovjetunionen. Den första rör det jag redan uppehållit mig vid, förförståelsens och förväntningarnas styrande effekt på kunskapsprocessen. Detta var de sovjetiska värdarna väl medvetna om och utnyttjade. Därför var de inriktade på att alla skulle få det han eller hon förväntade sig och resorna skräddarsyddes för att passa in i dessa förväntningar. Det handlar alltså inte så mycket om en direkt propagandaproblematik, utan mer om en oförmåga från besökarnas sida att kritiskt och allsidigt hantera den information de fick.445

Det var inte detaljer som ansågs viktiga, utan vädarna riktade all möda mot att skapa en helhet, en god image, av Sovjetunionen. Sylvia Margulies beskriver denna image som byggd på halvsanningar. Guiderna var väl medvetna om att detalj- kunskaper inte hade så stor betydelse för gästerna. Genom att spela på besökarnas förväntningar och överväldiga denne med det han/hon ville se, fick de tidigt över besöken på sin sida.446 Detta gällde i högsta grad vid lärarbesöken. Svenska lärares intresse för reformpedagogik var känt i Sovjetunionen. Därför styrdes besöken till skolor där besökarna kändes igen sig och stor möda lades ned på att få besökarna att tro att de fick röra sig fritt och få besöken att framstå som spontana, inte föranmälda, när dessa i själva verket var minutiöst planerade.447

Sylvia Margulies menar att den västerländska intelligentian ofta ansåg sig vara missförstådd och föga uppskattad på hemmaplan. När dessa kom till Sovjetunionen fick de en erkänsla för sitt arbete och den bekräftelse de saknade i väst. Detta påverkade i stor utsträckning de besökande lärarna, särskilt som denna strategi kombinerades med en översvallande gästfrihet. Allt detta blev till en effektiv strategi för att förhindra besökarna att bli allt för kritiska granskare av det sovjetiska samhället.448

En annan styrande effekt, enligt Sylvia Margulies, utgjordes av formerna för informationsspridning. Det gick inte att besöka Sovjetunionen obemärkt och inget i

---

445 Paul Hollander 1981, s. 102-125.
446 Sylvia Margulies 1968, s. 16.
447 Sylvia Margulies 1968, s. 118-119.
448 Sylvia Margulies 1968, s. 16, 81.
mottagandet av utlänningar lämnades åt slumpen. Detta gällde inte bara informationsspridningen till utländska besökare, utan även i hög grad informationsflödet till de egna medborgarna. Enligt de leninistiska principerna kunde inte en så viktig fråga som informationsspridning och kunskapsinhämtning lämnas över till den enskilde att själv styra över. Landet skulle genomsyras av ett antal frontorganisationer, kontrollerade av partiet, med syfte att styra massorna i rätt riktning.449 På denna punkt skiljde sig Sovjetunionen inte nämnvärt från Nazi-tysklands propagandafilosofi, men ändå var detta inget som de besökande lärarna i någon större utsträckning slogs av vid besök i Sovjetunionen, i motsats till den mer brutala propagandan från Goebbels propagandamaskineri.450

De lärarresor jag undersökt har alla före tagits kollektivt. En rad organisationer fanns för att ta hand om gäster och utlänningar: Intourist för turister och ”minor intellectuals”, VOKS (Institutet för kulturella förbindelser mellan Sovjetunionen och utlandet) för lite mer framträdande gäster. Vidare fanns en rad specialorganisationer för olika typer av grupper: Sovjetunionens författarförening, Sovjetunionens centralråd för fackföreningar och flera. Mig veterligt fanns det dock ingen sådan organisation för pedagogisk verksamhet, utan det var Intourist som tog emot de svenska lärarna.451

En sovjetisk strategi som ställde till med stora problem för de besökande lärarna var den mängd av information de bombarderades med, särskilt statistik. Sylvia Margulies påpekade att detta var en upparbetad strategi för att avleda kritiska frågor. Jag kommer att presentera många exempel på att de besökande lärarna föll i denna fälla. De blev så imponerade över antalet nya skolor som byggts, analfabetismens snabba ”likviderande”, hur många nya lärare som utbildats, att de inte kunde hålla en kritisk distans till det presenterade. Det var sällan som kontrollfrågor ställdes från besökarnas sida.452

En stor stötesten var översättningsproblematisken. Få lärare förstod ryska och var därför i händerna på guidernas välvilja att översätta rätt och skapa förutsättningar för den dialog lärarna ville få igång, men som sällan kom till stånd. Sylvia Margulies påpekade att det bakom detta låg en medveten strategi att göra översättningarna till en omständlig procedure, som omöjliggjorde en mer spontan dialog mellan resenärerna och deras informanter. Guiderna var vidare instruerade att hålla sig till den officiella sovjetiska terminologin och det var inte ovanligt att en översättning tog mycket längre tid än det ursprungliga uttalandet, då guiden lade till en del

449 Sylvia Margulies 1968, s. 32.
450 Sylvia Margulies 1968, s. 6.
452 Likviderara är ett begrepp ur den sovjetiska terminologin, Sylvia Margulies 1968, s. 145.
strategisk information. Siffror kunde även friseras för att bättre passa den officiella partilinjen.\footnote{Sylvia Margulies 1968, s. 142-144, Charlotte Tornbjer 2008, s. 74.}

En annan sovjetisk strategi som ställde till med problem var viljan att visa upp mönsterskolor med syftet att få besökaren att generalisera från dessa. När någon besökte kom på världarna med att enbart visa det nya och fina, fick de ofta svaret att siktet var riktat mot framtiden och de ville visa vart de var på väg. Sådana resonemang accepterades ofta av besökarna, som många gånger kommit till Sovjetunionen just för att se det nya och blicka in i framtiden.\footnote{Sylvia Margulies 1968, s. 145-151.} John Dewey blev mycket inspirerad av det han såg i den sovjetiska skolan. På frågan om inte de skolor han besökte var mönsterskolor påpekade han att de var uppvisningskolor i den bemärkelsen att de hade något att visa upp: ”I hope they were the best of their kind, so as to be representative of what the new regime is trying to do; there is enough mediocrity everywhere without travelling thousands of miles to see it.”\footnote{John Dewey 1964, s. 145-151, Sylvia Margulies 1968, s. 187.}


Tabell 6 Dynamiken under en lärarresa till Sovjetunionen

<table>
<thead>
<tr>
<th>Före resan</th>
<th>Dynamiken under resan</th>
<th>Efter resan</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1. Förankringen i den egna läraridentiteten.</td>
<td>1. Diskussioner inom den besökande gruppen.</td>
<td>1. Vad styrde formuleringar i skriverier.</td>
</tr>
<tr>
<td>2. Påverkan av nedärvda kulturella föreställningar om Ryssland.</td>
<td>2. Påverkan från värdarna. Vad fick de se och inte se, alternativt avstod de från att se?</td>
<td>2. Vilka blev reaktionerna på skriverierna och hur bemötes dessa?</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Lärarpressens rapportering om Sovjetunionen

<table>
<thead>
<tr>
<th>År</th>
<th>Samtliga artiklar</th>
<th>Artiklar om Tyskland</th>
<th>Artiklar om Sovjet</th>
<th>Artiklar under andra rubriker (om Sovjet)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1933</td>
<td>70</td>
<td>28 (36%)</td>
<td>4 (6%)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1934</td>
<td>108</td>
<td>14 (13%)</td>
<td>7 (6%)</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>1935</td>
<td>89</td>
<td>22 (25%)</td>
<td>8 (9%)</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>1936</td>
<td>81</td>
<td>18 (22%)</td>
<td>4 (5%)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1937</td>
<td>83</td>
<td>23 (28%)</td>
<td>0</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1938</td>
<td>111</td>
<td>31 (28%)</td>
<td>1 (1%)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1939</td>
<td>97</td>
<td>23 (24%)</td>
<td>4 (4%)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1940</td>
<td>173</td>
<td>20 (12%)</td>
<td>4 (2%)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1941</td>
<td>227</td>
<td>95 (42%)</td>
<td>8 (4%)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1942</td>
<td>287</td>
<td>170 (59%)</td>
<td>4 (1%)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1943</td>
<td>194</td>
<td>97 (50%)</td>
<td>1 (0,5%)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1944</td>
<td>101</td>
<td>22 (5%)</td>
<td>0</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1945</td>
<td>94</td>
<td>17 (18%)</td>
<td>3 (3%)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Totalt</td>
<td>1715</td>
<td>580 (34%)</td>
<td>48 (3%)</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

457 Till exempel: "undervisnings- och uppostringsfrågor", "ledande artikel", "fritt forum", "pedagogiska frågor"
458 Under rubriken "Fritt Forum".
459 49 artiklar berörde den tyska ockupationen av Norge, två dito av Danmark.
460 147 artiklar berörde den tyska ockupationen av Norge, fyra dito av Danmark.
461 56 artiklar berörde den tyska ockupationen av Norge, åtta dito av Danmark.
462 14 artiklar berörde den tyska ockupationen av Norge, tre dito av Danmark.
463 Sex artiklar berörde den tyska ockupationen av Norge, två dito av Danmark.
Tabell 8 Statistik över artiklar i *LF* 1933-1945

<table>
<thead>
<tr>
<th>År</th>
<th>Artiklar och notiser under rubriken ”Utifrån”</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>Samtliga artiklar</td>
</tr>
<tr>
<td>1933</td>
<td>37</td>
</tr>
<tr>
<td>1934</td>
<td>55</td>
</tr>
<tr>
<td>1935</td>
<td>59</td>
</tr>
<tr>
<td>1936</td>
<td>80</td>
</tr>
<tr>
<td>1937</td>
<td>67</td>
</tr>
<tr>
<td>1938</td>
<td>94</td>
</tr>
<tr>
<td>1939</td>
<td>67</td>
</tr>
<tr>
<td>1940</td>
<td>28</td>
</tr>
<tr>
<td>1941</td>
<td>22</td>
</tr>
<tr>
<td>1942</td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td>1943</td>
<td>19</td>
</tr>
<tr>
<td>1944</td>
<td>13</td>
</tr>
<tr>
<td>1945</td>
<td>28</td>
</tr>
<tr>
<td>Totalt</td>
<td>581</td>
</tr>
</tbody>
</table>

1945 ändrade tidningen namn till *Folkskollärarinnornas tidning*

Två artiklar är införda om Tyskland under annan rubrik

Under rubriken ”Kultur- och utbildningsfrågor” E G C Brandt ”Bildningsarbetet i Sovjet” *LF* 1934:21-22.

Under rubriken ”Aktuellt”

Samtliga artiklarna berörde den tyska ockupationen av Norge

Två av artiklarna berörde den tyska ockupationen av Norge

Sex av artiklarna berör den tyska ockupationen av Danmark och Norge.

Två av artiklarna berörde den tyska ockupationen av Norge

Tre av artiklarna berör den tyska ockupationen av Danmark och Norge.
Tabell 9 Statistik över artiklar i *FT* 1933-1945

<table>
<thead>
<tr>
<th>År</th>
<th>Artiklar och notiser under rubriken ”Utifrån”</th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>Samtliga artiklar</td>
<td>Artiklar om Tyskland</td>
</tr>
<tr>
<td>1933</td>
<td>53</td>
<td>11 (21%)</td>
</tr>
<tr>
<td>1934</td>
<td>25</td>
<td>2 (8%)</td>
</tr>
<tr>
<td>1935</td>
<td>20</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>1936</td>
<td>18</td>
<td>1 (6%)</td>
</tr>
<tr>
<td>1937</td>
<td>19</td>
<td>3 (16%)</td>
</tr>
<tr>
<td>1938</td>
<td>34</td>
<td>3 (10%)</td>
</tr>
<tr>
<td>1939</td>
<td>12</td>
<td>2 (17%)</td>
</tr>
<tr>
<td>1940</td>
<td>1</td>
<td>1 (100%)</td>
</tr>
<tr>
<td>1941</td>
<td>11</td>
<td>3 (27%)</td>
</tr>
<tr>
<td>1942</td>
<td>29</td>
<td>25 (86%)</td>
</tr>
<tr>
<td>1943</td>
<td>43</td>
<td>24 (56%)</td>
</tr>
<tr>
<td>1944</td>
<td>39</td>
<td>10 (26%)</td>
</tr>
<tr>
<td>1945</td>
<td>41</td>
<td>13 (32%)</td>
</tr>
<tr>
<td>Totalt</td>
<td>345</td>
<td>98 (28%)</td>
</tr>
</tbody>
</table>

I *TfSL* var antalet artiklar nästan obevänt. 1935 publicerades ett föredrag av Erik Brandt.479 På hösten 1945 skrevs två mycket korta och neutralt hållna artiklar om den sovjetiska skolan.480 Detta är ett alldeles för magert material för att överhuvudtaget kunna utgöra grunden för en analys av lärverksläranas och LR:s inställning till sovjetkommunismen. *TfSL* hade en rubrik ”Från skolvärlden jorden runt” och bevakade således skolväsendet i andra länder, men som sagt knappast Sovjetunionen. I det magra material som finns går det dock inte att se någon kritik av det politiska systemet, utan en mycket neutral framställning av den sovjetiska skolan.

---

474 Två av dessa artiklar handlade om det ockuperade Norge och därmed indirekt om Tyskland.
475 Alla artiklar utom fyra berörde den tyska ockupationen av Norge och därmed indirekt Tyskland. Ingen artikel berörde dock direkt Tyskland.
476 Samtliga dessa 24 artiklar berörde det ockuperade Norge.
477 Fyra artiklar behandlar skolväsendet i Tyskland, ytterligare sex artiklar den tyska ockupationen av Norge.
478 Sex artiklar direkt om Tyskland, sju om tysk ockupation av Norge, Danmark och Nederländerna.
479 *TfSL* 1935:25, s. 359.


### Lärarresan till Sovjetunionen under julferierna 1933/34


---

481 ”Sjutton man, varav två kvinnor”, Erik Brandt 1934, s. 2.
482 Axel Hagnell i SL 1934:3, s. 52.
483 SL 1934:3, s. 52-53, SL1934:4, s. 76-77.
484 FT 1934:3, s. 3-4, FT 1934:4, s. 4-5, FT 1934:5, s. 5-6, Lövgren fick även an rad andra artiklar publicerade i FT, till exempel 1930:36, s. 36, ”från pedagogiska utställningen i Leningrad”, FT 1938:49, s. 11-12, ”Uppfostran i Sovjetunionen, hemmet och familjens ställning”, Lövgren skrev även på våren 1944 en artikel om ”Religion i Sovjetunionen”. FT 1944:4, s. 20.
485 FT 1934:5, s. 6-9.
486 Kongressprotokoll 1938, Folkskollärarförbundets arkiv, TAM arkiv.
betraktar honom som väl förankrad i \textit{SL} och SAF.\textsuperscript{487} Brandt slog tidigt i sin skrift fast att det inte var några ”potemkinkulisser” de fått se:

Det blev i stället vår lott att häpnå över vad sovjetregimen i skilda hänseenden uppnått på den korta tiden av sexton år … endast okunnighet och illvilja ska kunna förneka dess goda vilja och storslagna förmåga. Hur olika de sjuttons inställning än var och är till bolsjevismens läror och politik – i en sak äro vi fullkomligt ense: i beundran för dess gärningar på folkundervisningens och folkuppförtrans område.\textsuperscript{488}

Brandt gjorde inga försök till resonemang kring varför han ansåg att de inte utsattes för skönmålningar från sina värdars sida och hemfaller till det Kristian Gerner kallar för en ”objektivistisk-positivistisk verklighetsuppfattning”. Det faktum att de på plats upplevt den ryska skolans framgångar borgar för en objektivitet.\textsuperscript{489} De föll även i den fälla Sylvia Margulies redogör för, de blev så överväldigade av all positiv statistik de bombarderades med, att de inte förmådde kritiskt granska uppgifterna. Den som hade den största ödmjukheten inför de källkritiska problemen är Axel Hagnell, som inledningsvis resonerade kring en tillfälliga resenärs möjligheter att göra välgrundade allmänna uttalanden om det sovjetiska skolsystemet. Hans slutsatser var även mer försiktiga än Brandts och Lövgrens, vilket inte hindrade även Hagnell från att hänföras inför det han såg och hörde.\textsuperscript{490}

Erik Brandt dolde inte det faktum att Sovjetunionen var en diktatur, men låt dock de översvallande resultaten på folkbildningens och uppförtrans område delvis ta udden av denna politiska realitet. På detta sätt avpolitiseras frågan om demokrati och gjordes till en pedagogisk fråga, om skolan styrdes av demokratiska metoder. ”Det är demokratiens anda, icke diktaturens”, som härskar på skolorna – må man sen, med tanke på det politiska förhållandena, betrakta detta som en motsägelse eller inte”.\textsuperscript{491} Tesen: det är trots allt bättre än förr, blev till ett starkt argument för att inte ta itu med den svåra frågan om allmän politisk demokrati och frihet.

Tillsvidare råder ’proletariatets diktatur’, som inte använder silkesvantar och dock för människomiljonerna innebär oändligt mycket större frihet än det orkeslösa taristiska envället med dess murkna stöd, den fördärvade ortodoxa kyrkan. Men tanke- och yttrandefrihet råder icke i dagens Ryssland.\textsuperscript{492}

\textsuperscript{487} Kommunal skoltidning 1934:4, s. 99-103, Erik Brandt 1934, \textit{LF} 1934:21, s. 4-5, \textit{LF} 1934:22, s. 1-2, \textit{FT} 1934:48, s. 18-19, Brandt skrev även i \textit{SL} 1936:25, s. 774-775, ”Gigantiskt arbete i ryska skolor” och \textit{SL} 1942:1, s. 10-11, på hösten 1934 gör han reklam för en ny Sovjetresa i \textit{FT} 1934:48.

\textsuperscript{488} Erik Brandt 1934, s. 3, \textit{LF} 1934:21, s. 4. Kommunal skoltidning 1934:4, s. 99, [kursiveringen i texten är författarens].

\textsuperscript{489} Kristian Gerner 1996, s. 308.

\textsuperscript{490} \textit{SL} 1934:3, s. 52.

\textsuperscript{491} \textit{LF} 1934:21, s. 4.

\textsuperscript{492} Erik Brandt 1934, s. 2.
Det var en blandning av beundran av det nya och ett poängterande av det tunga arvet av efterblivenhet och vidskepelse. Den kognitiva dissonans som uppstod vid mötet avleddes med hjälp av en blandning av de två kollektiva föreställningarna jag redogjort för. Det totalitära dragen i sovjetstaten förhandlades bort med hjälp av denna dubbelhet, den nedärvda efterblivenheten och de rationella framsteg som gjorts på så kort tid.

[[... varken i forntid eller nutid, [har] en riksledning gjort så stora insatser för att höja ett helt folks kunskaps- och bildningsnivå som kommuniststyret i Ryssland. Det mottog efter revolutionen icke blott ett öde och förlamat rike utan ett utarmat folk, försänkt i andligt mörker och okunnighet och knappa sexton år därefter kan det visa på ett folk, fattigt och torftigt ännu, men som likvisst stiger fram i kunskapens ljus och fått tillgång till alla bildningens skatter, förut förbehållna ett ringa fåtal.]


Den ryska skolan, som den samhällsomstörtande marxismen skapat, bekänner sig i allt väsentligt till västerländska humana ideal, och en svensk skolman, han må vara högerman eller vänsterman, ska förvisso känna sig mera hemmastadd i bolsjevismens än i nazismens skola. Det är ju på en punkt vi reagera mot bolsjevikskolan men på alla punkter emot nazistskolan. Den politiska och religiösa propagandan, som i Sovjet och Nazityskland bedrivs i skolorna är oss demokratiska svenskar innerligt förhatlig, men vi acceptera med tacksamhet och glädje den sociala, allmänmänskliga och objektiva inriktningen som i övrigt präglar sovjetskolan, och tillbakavisas såsom främmande nazismens nationalism, militarism och subjektivism.
Den sovjetiska skolan fick stå för den västerländska kantianska nyhumanismen de själva kände sig befryndade med, inte det barbariska anorlunda. Det är till och med så att Brandt här vände på de traditionella föreställningarna och påpekade att Nazityskland nu hade tagit över ”den gamla ryska rollen” som den barbariske andre och motpolen till den svenska demokratin. Det finns även andra exempel på denna typ av omvända resonemang, när Brandt exempelvis jämförde kvinnans ställning i Nazityskland och Sovjetunionen.

Om man vill jämföra nazismens och bolsjevismens inställning till kvinnan, skall man finna, att den senare representerar den utvecklingsdugliga västerländska uppfattningen och den första den reaktionära österländska.496 

Brandt sammanfattade sin tysk-sovjetiska jämförelse med att ”Sovjet 'vrider klockan framåt’ samtidigt som Tyskland 'vrider klockan tillbaka’ ”.497 Sovjetunionen blev i hans ögon en utopisk förebild, Tyskland en bakåtsträvande dystopi. 

Trots att Brandt reagerade på den politiska och ateistiska indoktrineringen i den sovjetiska skolan kunde han påstå: ”Det är demokratins anda, icke diktaturens, som härskar i skolorna.”498 Det han särskilt refererade till var ett system av ”elevenommitéer” och ”lärjungeråd”. Källan till dessa iakttagelser var en intervju med en av de biträdande folkkommissarierna för folkundervisning.499 Här går det att ana den förförande tendens med religiösa undertoner Gerner hänvisar till och det missnöje som Hollander, Caute, Margulies och Jensen beskriver i sin forskning. Brandt och hans följe såg i den sovjetiska skolan något de själva ville se förverkligat i den svenska skolan, något som sammanföll med de egna idealen och den egna identiteten. Brandt skrev också: ”Ty det är alls ingenting som hindrar de svenska lärarna att efter ryskt och anglosachsiskt mönster praktisera lärjungarnas självstyre och införa lärjungeråd!” Han skrev här in de upplevelser han hade av amerikansk och brittisk reformpedagogik i den ryska kontexten, detta utan att kontrollera att de ryska lärjungeråden verkliga motsvarar det han tidigare läst om och sett i USA och Storbritannien.500 Brandt hänvisade direkt till den så kallade Daltonplanen, ett i svensk lärarpress mycket omskrivet amerikanskt reformpedagogiskt experiment, som mycket byggde på ”eleven självestyre” och en elevkontrollerad inlärningsprocess.501 Planen kallades i Sverige även för Daltons laboratorieplan, ”skolan som ett sociologiskt laboratorium, där lärjungarna själva äro de experimenterande och

---

496 Erik Brandt 1934, s. 5.  
497 Kommunal skoltidning 1934:4, s. 99.  
498 Erik Brandt 1934, s. 13, LF 1934:21, s. 4.  
499 Erik Brandt 1934, s. 13.  
500 Erik Brandt 1934, s. 14.  
501 Erik Brandt 1934, s. 10.
icke offer för ett järnhårt, minutiöst system, i vars utveckling de saknade varje del”, som det står i en skrift utgiven av SAF 1925.502

Precis som Brandt blev Lövgren mycket intresserad av dessa teorier, som han benämnde ”barnens självstyre”, vilket avslöjar att även han tänkte på den amerikanska reformpedagogiken. Lövgren hänvisade här inte bara till intervjun med folkkommissarien, utan även till ”reglementet för Sovjetunionens skolor” där det fastslogs att elevens självstyre var obligatoriskt i alla sovjetiska skolor. Han gav noggranna referenser till reglementet, men likt Brandt får läsaren ingen information om hur detta såg ut i praktiken på en skola.503 Vidare frågor kring vad dessa råd användes till ställdes aldrig. Hade de samma goda syften som de svenska besöka själv önskade sig eller hade de en annan, mindre smickrande uppgift, att fungera som statens och partiets övervakare, angivare och kontrollerare? Klart är att Daltonplanen och andra amerikanska reformpedagogiska tankar hade slagit rot i Sovjetunionen, men var det så att de användes med de ursprungliga intentionerna? Lövgren påpekar även i en artikel i FT i oktober 1934, att de organisationer som byggde upp ”elevernas självstyre” var de kommunistiska oktober- pionjär- och komsomolorganisationerna, alltså inte några valda demokratiska elevorganisationer av svensk snitt.504

Sovjetforskningen ger vid handen att det fanns ett utbyggt angiverisystem i det sovjetiska samhället. Detta angiverisystem upprätthölls till stor del av de kommunistiska ungdomsorganisationerna och skapade en stor oro bland ungar som slets mellan hemmets ideal och skolans. Detta skapade enligt Orlando Figes ”en viskandets och tystnadens kultur”.505 Vad gäller de politiska ungdomorganisationernas plats i skolan reagerade de svenska lärarna helt olika i det sovjetiska och tyska fallet, något jag analyserar vidare i komparationskapitlet. Dessa lärare


503 Lövgren konstaterar att elevkommitéer skall hålla social ordning på eleverna och ”vänja eleven vid deltagande i det sociala livet”, FT 1934:3, s. 3-4, enligt Brandt skall lärjungar “befria läraren från disciplinära omsorger”, LF 1934:21, s. 4.

504 FT 1934:42, s. 8-9.

förvandlades till det Paul Hollander kallar ”politiska pilgrimer”, gripna av ett syndrom som gjorde dem oförmöga att se de repressiva dragen i sovjetstaten.506 Det David Caute benämner ”fellow travellers”.507

Klas-Göran Karlsson benämner denna typ av elevstyrda ”daltonskolor” som ”den enhetliga arbetsskolan”. Planerna för denna typ av skolor drogs upp redan 1917 av den förste folkkommissarien för utbildningsfrågor Anatolij Lunatjarskij. Dessa skolor skulle vara grundade i marxistisk fostransteori, men låt sig även inspireras av västliga progressiva pedagogiska tankar.508 Den sovjetiska utbildningsstadgan av 1923 slog fast att dessa skolor skulle styras av en aktivistinriktad undervisning och en fixering vid elevernas arbetsprocess.509 Frågan är bara om dessa idéer fortfarande praktiserades 1933/34.510 Det pågick en kamp i det sovjetiska utbildningsetablissementet om det berättigade i denna typ av fri undervisning. Lunatjarskij och hans nära medarbetare Bogdanov argumenterade för dessa pedagogiska ideal som grundade sig på en social aktivitet och en dialog, tankar som i mycket liknade tankegångarna hos John Dewey, Helen Parkhurst och andra amerikanska reformpedagoger.

John Dewey gjorde även ett besök i Sovjetunionen på sommaren 1928 och imponerades av det stora mått av elevaktiv undervisning han fick se.511 Han kände igen mycket av sina egna tankar om en kunskap som uppstod i ett socialt samspel och kommunikation, genom en dynamik i undervisningen, som låter kunskapsprocessen växa fram inifrån eleven. Dessa pedagogiska tankar utvecklades i Sovjetunionen av pedagoger som Lev Vygotskij. Frågan är dock om dessa idéer förverkligades på bred front eller om de bara existerade i politiska dokument och på uppvisningsskolor avsedda för besökande västerlänningar. Vygotskij’s teorier blev med tiden till stor del förbjudna i Sovjetunionen. De ansågs strida mot mer renlägga marxistiska tankar kring ett utbildningsväsende som direktt ledes av partiet, med syfte att omskapa ”det mänskliga materialet” och därigenom skapa den ”sovjetiska människan”. Denna linje drevs av Lenin och en stor del av partibyråkratin. I slutändan var det denna linje som segrade i början 1930-talet och var genomdriven vid de svenska lärarnas besök julen 1933.512 Ett avgörande steg togs när Lunatjarskij tvingades i exil 1929. Han dog bara en kort tid innan detta lärarbesök ägde rum. Kommunal skoltidning skrev en positiv hållen dödsuna bara tre nummer fôre

507 David Caute 1988, s. 4.
509 Klas-Göran Karlsson 1987, s. 105.
510 Både Lövgren och Brandt påpekar att stora förändringar genomförts efter 1931, även på självstyrets område. De skriver dock som om dessa förändringar inte påverkat den sovjetiska skolan, Erik Brandt 1934, s. 10.
511 John Dewey 1964, s. 45-46, Sylvia Margulies, s.187, Paul Hollander 1981, s. 128.

Detta syndrom återkommer jag till i komparationskapitlet

Under intervjun med den biträdande folkkommissarien gjordes några försök att ställa kritiska frågor och få igång en dialog. Allt skedde visserligen i förtäckta ordalag, men allvaret i de kritiska frågorna tyder på en vilja att gå till botten med de missförhållanden de svenska lärarna trots allt såg. Någon möjlighet att genom denna intervju komma till större klarhet gavs dock inte. Lövgren antydde att intervjun var mer av ett "anförande" från folkkommissariens sida än ett samtal, något Lövgren inte vidare kommenterade, men som säger en del om svårigheterna att få igång en dialog. Brandt konstaterade att det på de sovjetiska lärarna ställdes "krav på den strängaste observans i politiska och religiösa hänseenden."514 Här ville de besökande lärarna uppenbarligen föra en dialog med folkkommissarien om innebörden av detta, om en lärare hade något tolkningsutrymme kring de marxistiska teorierna, när de i praktiken skulle tillämpas i undervisningen. En av lärarna ställde en fråga i form av ett trevande påstående: "det finns så många läsarter i dogmhistorien". Folkkommissarien förstod antagligen inte rätt detta, eller ville inte förstå det och svaret blev därefter, lika kategoriskt som vid tidigare frågor: "äkta marxism är endast Marx lära sådan den är tolkad av Lenin, och skolläraren måste svärja [sic] på mästarens ord". Det var med andra ord svårt att få någon dialog kring tillämpningsproblematiken och detta nöjde sig Brandt, Hagnell och Lövgren med. Låt vara att det bakom uttrycket "svärja på mästarens ord" låg en förtäckt kritik av ett allt för auktoria skolsystem, som inte gav den enskilde läraren det svängrum som var önskvärt.515

Inte heller när forskningens frihet kom på tal fick de besökande lärarna igång någon dialog. Brandt karaktäriserar först folkkommissariens svar som "galghumoristiskt", när han medgav att studenter visst får befatta sig med "kätterska meningar", det vill säga icke marxistiska teorier, "men att det ännu inte inträffat".516 Genom att använda begreppet "galghumoristisk" reserverar sig Brandt mot folkkommissariens inställning till den fria forskningen, vilket kan uppfattas som en underförstådd kritik av den sovjetiska utbildningspolitiken. Inte heller i detta fall

513 Kommunal skoltidning 1934:1, s. 23.
514 Erik Brandt 1934, s. 3.
515 Erik Brandt 1934, s. 3.
516 Erik Brandt 1934, s. 3.
drar Brandt några mer långtgående slutsatser av detta uttalande. Detta faller till stor del tillbaka på den kognitiva dissonans jag tidigare resonerat kring. Godtroget accepteras i slutändan det som serveras, för man vill inte att de utopiska förväntningarna på det sovjetiska utbildningsväsendet skall rubbas. De tvivel som uppstått gick att avleda. Lövgrens anmärkning om att ”intervjun” med folkkommissarien mera utvecklades till ett ”anförande” kan uppfattas som en kritik av de auktoritära politiska förhållandena, men han gör inget av detta faktum. Att ingen dialog kom till stånd har att göra med det jag tidigare redogjort för, en strategi från vårdarnas sida att låta en omständlig översättningsprocedure och bombardemang av fakta och statistik kväva allt för kritiska frågor.517


I slutändan hittade Brandt även här en förträngningsmekanism som avledde den uppkomna kognitiva dissonansen. Han konstaterade att det goda med den svenska kristendomsundervisningen ändå inte kunde uppnås med den ortodoxa formen av ”vidskeplig kristendom” och att detta var en för honom godtagbar förklaring till den, ur svensk synvinkel, obegripliga ateismen.

Avkristning och gudlöshet, vilket förvisso inte blir resultatlös i ett land, vars jordmän upplyvert beretts av en ortodox kyrka, med rätta avskydd för sin vidskepelse och hatad för sin snikenhet.520

Det som hade en positiv effekt i en kulturprotestantisk svensk kontext fungerade inte i det vidskepliga Ryssland och då var det nog lika bra med en ateistisk propaganda. Dessa resonemang kring den sovjetiska ateismen återkom Brandt till i ett föredrag i Växjö den 25 november 1935.521

517 Sylvia Margulies 1968.
518 Erik Brandt 1934, s. 3.
519 Denna inställning visade Brandt några år senare, då han skrev två korta skrifter på detta tema, Erik Brandt 1939a. Erik Brandt 1939b, se även Björn Skogar 1999, s. 305-307.
520 Erik Brandt 1934, s. 3.
521 Refererat i TjSL 1935:25, s. 359.
Reaktionerna på lärarresan 1933/34

Både Brandts, Hagnells och Lövgrens skrivelser uppmärksammades i lärarpressen. Den första reaktionen kom, som jag redan nämnt, från ”ryskt emigranthåll” och riktades till redaktionen för FT. Kritiken gick ut på att förhållanden i den sovjetiska skolan inte var så ljusa som Lövgren framställde det och detta bestyrktes av ”citat från ryska tidningar”. Det intressanta är att redaktionen helt avfärdade kritiken och tog Lövgrens fulla parti. Uppbackningen från redaktionen och därmed från ledningen av Sveriges folkskollärarförbund ger Lövgrens beskrivning en viss tyngd och visar på att den var förrankrad i detta förbund. Det visar även att förbundet inte var så benäget att rikta kritik mot förhållanden i Sovjetunionen.522

I sak skiljde sig de redaktionella reaktionerna från SL:s sida inte nämnvärt från de tre resenärens skildringar, utan snarare bekräftades huvudnädena i deras version. Detta påpekade även Brandt i ett svarsinlägg i SL den 19 september.523 Det var i SL samma beundran inför den snabba och radikala utvecklingen i det sovjetiska skolsystemet, analfabetismens ”likvidering” med mera. Den kritik som ändå framfördes rörde det faktum att ingen av resenären tog förändringarna tog förändringarna som ägt rum i den sovjetiska skolan efter 1931 på allvar, samt att arbetsförhållanden och ställningen för de ryska lärarna var betydligt sämre än som presenterades av de tre resenären.524

Den 25 juli 1934 kommenterades frågan på ledarplats i SL under rubriken ”Skynda lagom”. Budskapet i denna ledarartikel gick ut på att Sovjetunionen gjorde gigantiska framsteg, men nu tvingades dra ner på reformtakten för att hinna ikapp, och för att rätta till alla felsteg som gjordes under 1920-talets radikala omvänderingar av den ryska skolan. Lärarbrist och brist på skollokaler och lärarnas svåra arbetsförhållanden lyftes fram på ett annat sätt än i de tre resenärens skildringar.525 Detta säger en del om svårigheterna att hantera informationen från Sovjetunionen. Det är helt klart att redaktionen tagit inträy av det hårdnande klimatet i de sovjetiska skolorna, men att detta inte ändrat den i grunden positiva inställningen till det nya som hände i sovjetsamhället och den sovjetiska skolan.

Detta är tiden för Den stora svälten i Ukraina och andra delar av Sovjetunionen, då miljontals bönder svalt ihjälp under tvångs-samhällensvisen av jordbruket 1932-1933. Denna katastrof var känd i väst. De flesta svenska dagstidningarna rapporterade om en massvält. Det gällde även rikstäckande tidningar som Dagens Nyheter, Svenska Dagbladet och Social-Demokraten.526 Även sovjetiska källor

522 FT 1934:5, s. 9.
523 Under rubriken ”Fritt forum”, SL 1934:38, s. 835-836.
525 Att avsluta en lång rad artiklar med en ledarkommentar var vanligt i SL. Samma mönster som året innan 1933 då den tyska skolan var på tapeten, SL 1934:15, s. 361.
526 För den mest omfattande och grundläggande rapporteringen stod The Manchester Guardian korrespondent i Moskva, Malcolm Muggeridge. Bent Jensen nämner en rad
tillstod att man tvingats tillgripa våld mot kulakerna.\textsuperscript{527} Den i sammanhanget intressantaste och mest relevanta svenska artikeln kring svält och terror infördes i \textit{Kommunal skoltidning} 1935. Den redogjorde för föräldralösa barn som deporterats till ön Kond, där de sakta dog av svält och kyla. Artikeln antyder vidden av denna katastrof, med ytterligare stora skaror av föräldralösa barn som led och dog i det tysta. \textit{Kommunal skoltidning} var visserligen arbetsgivarnas tidning, utgiven av svenska kommunalförbundet, men spelade en roll i skoldebatten som knappast gick insatta lärare förbi.\textsuperscript{528}

De svenska lärarna hade alltså tillgång till denna information. Att de lät bli att beröra denna jättekatastrof i sina skildringar är en stötesten i min analys. Likaså att lärarpressens kommentarer kring och kritik av lärarresan inte alls innehöll denna dimension. Var det av ointresse? Varför valde de bort denna information i sina annars så gedigna förberedelser? Eller gjorde de som så många andra västerlänningar, försköt frågan och uppgifterna som osannolika, inte trovärdiga? Erik Brandt berör frågan om svält i sin artikel i \textit{LF}. Han konstaterar: ”I detta rike behöver ingen svälta och frysa, förklarar riksledningen emfatiskt. Man vill gärna hoppa, att det förhåller sig så, fast man inte kan kontrollera påståendet.” Det uppstår helt klart en kognitiv dissonans för Brandt. Han vill tro det bästa, men anar att det förhåller sig annorlunda och hänvisar till att det inte finns säker information, vilket det uppenbarligen fanns även i svenska medier. Han nämner inte detta tvivel i de tre andra och mycket längre alster han producerar efter resan. Han gömmer sig även bakom det neutrala ordet ”man”, något han inte gör i sin övriga textproduktion.\textsuperscript{529} Detta blottar den kluvenhet Brandt kände inför detta problem.

Både Paul Hollander och Kristian Gerner påpekar att kunskaper om denna svältkatastrof sällan ledde till någon opinionsbildning i Sverige eller något annat västland.\textsuperscript{530} Tystnaden om denna katastrof belyser den stora skillnaden i lärarkårens behandling av Sovjetunionen jämfört med Nazityskland. I det sistnämnda fallet var lärarkåren mycket noggrann med att rapportera om människors lidande, även utanför skolans ram. Varför denna humanitära katastrof inte alls omnämndes får jag återkomma till i min jämförande analys i kapitel 6.

Sammanfattningsvis går det att säga att debatten i lärarpressen på våren och sommaren 1934 slog fast ett slags grundton i folkskollärarorganisationernas syn på Sovjetunionen. I argumentationsstrategier fanns inte mycket av kritik, vare sig i faktatillstånd eller slutsatser. I motsats till det tyska fallet är det enbart positiva

\textsuperscript{527} 1931 gavs en officiell pamflett ut: \textit{Kulakernas likvidering som klass}, Bent Jensen, 2005, s. 366.

\textsuperscript{528} \textit{Kommunal skoltidning} 1935:7, s. 204-205.

\textsuperscript{529} \textit{LF} 1934:22, s. 1.

\textsuperscript{530} Paul Hollander 1981, s.119, Kristian Gerner 2008, s. 48.

De kritiska tongångarna kommer först i vederläggningarna av stödargumentationen, invändningar mot de likheter som målas upp mellan svensk och sovjetisk skola, att indoktrinering och ateistisk propaganda inte stämmer överens med den egna demokratiska traditionen. Detta är dock inget som dominerar i stödargumentationen och i slutändan är det ett utopiskt igenkännande budskap som dominerar denna stödargumentation. De politiska missförhållandena tonas ner som ointressanta eller förståeliga mot bakgrund av alla problem Sovjetunionen har att dras med och det tunga arv som finns av okunnighet, analfabetism och vidskepelse. Detta i motsats till argumentationen i det tyska fallet, där det är ett dystopiskt avståndstagande som i slutändan dominerar. Stödargumentationen laborerar även med svårigheterna att se en tydlig bild av det som sker. Det positiva väger över och det finns en förhoppning om att allt i slutändan skall bli bra, bara de initiala problemen är lösta.531 Argumentationen sammanfattas i figur 7.

531 Sylvia Margulies 1968.
SL:s fortsatta rapportering efter 1934


När kriget brutit ut skrevs en del om militarisering av det sovjetiska samhället i stort, och ungdomen och skolan i synnerhet.532 En kritisk notis infördes den 1 mars 1941 och redogjorde för hur sovjetiska soldater sköt ihjäl protesterande skolpojkar i Tallinn.533 I övrigt rapporterades inte om några sovjetiska övertramp under kriget. Ockupationen av västra delen av Polen och Baltikum kommenterades inte.534 Vid

532 SL nr 45 den 11 november 1939. s.1288 "Ungdomens militarisering". SL 1941:4, s.21 "Sovjetiska skolbarn ute på manöver för att lära sig skjuta och drillas militärt", SL 1941:19, s. 494, "700 000 ungdomar har mobiliserats till 'arbetarreservister' ", SL 1941:37, s. 917, "Endast barn under 12 år skall gå i skola, de andra måste "träda i de äldres ställe som försvarar landet."

533 SL 1941:9, s. 241.

det sovjetiska anfallet på Finland i november 1939 kom en rad av sympatibevis för Finland från både lärarpress och lärarorganisationer och det organiserades diverse insamlingar. Några förödandena av det sovjetiska angreppet har jag dock inte hittat. Den antisovjetiska och antikommunistiska stämning som trots allt var förhärskande i Sverige så länge vinterkriget pågick fick ingen större återklang i lärarpressen.535

**LF:s syn på Sovjetunionen**

Skriverierna under 1934 dominerades av tre manliga lärare. Vad skrev då *LF*? Går det att se någon skillnad mellan de manliga och kvinnliga folkskollärarnas sätt att hantera Sovjetunionen? Förutom Erik Brandts reseskildring publicerades under 1934 fyra notiser eller artiklar om den sovjetiska skolan i *LF*. Under följande rubriker, men utan några större kommentarer, framställs de stora framstegen som gjorts i den sovjetiska skolan: "Alla sovjetskolor, även landsbygdens numera 7-åriga"536, "Varenda fabrik eller annat kollektiv har sin egen barnkrubba"537, "Swårt att upptäcka några vilda barn i Ryssland"538, "Barnen står i centrum i Sovjetryssland". Om jag skall försöka hitta någon form av vinkling i *LF:s* skriverier skulle det röra det faktum att barnomsorg och barnuppföstran fick ett större genomslag än i *SL*. Notisen med rubriken kring barnkrubbor löd i sin helhet:

12 miljoner barn lekte i barnkrubborna i Sovjet 1933. Varenda fabrik eller annat kollektiv har sin egen barnkrubba, där barnen får vård efter den moderna hygienens och pedagogikens fordringar. Dessutom finns det 14 vetenskapliga institut för moderskaps- och barnskydd.539

Det var en utopisk och modernistisk bild som förmedlades: barnkrubbor och vetenskapliga institut gav inte bara kvinnor en möjlighet att delta i arbetslivet, dessa ledde även till att barnuppföstran bedrevs på ett mer modernt och vetenskapligt sätt.

I kapitel 3 redogjorde jag för modernitetens stora roll i lärarkårens identifikation, särskilt tilltron till social ingenjörskonst för att mota bort allt som hotade utvecklingen av den sunda moderna människan.540 Det var därför inte så konstigt att lärarinnorna lade stor tonvikt vid de moderna socialhygieniska principerna för barnuppföstran och lät sig imponeras av den sovjetiska utopin de kommit för att studera. Det var en företeelse de slogs för även i den svenska debatten, något de

535 K. Molin 1982, s. 25, se vidare lärarförbundens behandling av kommunister i de egna leden på s. 162-166.
536 *LF* 1934:27, s. 3.
537 *LF* 1934:32, s. 3.
538 *LF* 1934:25, s. 3.
539 *LF* 1934:32, s. 3.
540 Karin Johannisson 1991, s. 144-145, 154, 162.
sovjetiska värdarna antagligen var medvetna om och styrde besöken till dessa institutioner.541

I en artikel i januari 1935 fördes resonemangen kring barnomsorg och socialhygien vidare och LF konstaterar att den sovjetiska skolan ”arrangerar diskussioner och föreläsningar i barnpsykologi och hälsovård och uppostran i allmänhet.”542 I en reseskildring från september 1935 konstaterades att alla sovjetiska barn går i kindergarten”.543

Även LF gav plats för reseskildringar. Redan 1933 skrev folkskolläraren Arthur Stehr en artikel, upplagd på exakt samma sätt som i SL och FT, en neutral och objektiv presentation över framgångarna i form av fler skolor, fler barn i undervisning, nya pedagogiska metoder, men inga politiska funderingar över utvecklingen i Sovjetunionen.544


541 I stort sätt alla artiklar i LF tar upp frågan om kvinnors förvärvsarbete och barnomsorg, LF 1936:7, s. 8-9.
543 LF 1935:30, s. 6.
544 LF 1933:14, s. 8-9, annars var det främst i FT som Arthur Stehr låt sig publiceras och i Folksskollärarförbundet han hade sin förankring. Han skrev där reseskildringar på samma deskriptiva sätt, ”Skolor i det nya Ryssland I och II”, publicerades i FT 1932:27, s. 631-632 och FT 1932:29, s. 677-678. Han skrev även en rad andra reseskildringar från andra länder och artiklar, FT 1933:8, s. 175, FT 1933:21, s. 516, FT 1933:27, s. 634, FT 1933:31, s. 723, FT 1933:42, s. 977, FT 1934:25. Han visade även ett stort intresse för reformpedagogik och skrev om detta i SAF:s litteratursällskaps pedagogiska skriftserie, Arthur Stehr 1937.
545 LF 1935:30, s. 6-8, Enkvist skrev även andra artiklar i LF, till exempel 1936:12, s. 9, ”Visa ord om icke-våldet”.
546 LF 1936:7, s. 8-9.
548 LF 1936:26-27, s. 13.


”Kåseriet” kring nyårssfirandet i Moskva bars upp av samma entusiastiska lyckorus, ”barnen var sprittande glada”, ”det märktes, att barnen förut lidit av de tunga årens obarmhärtiga tryck och fattigdom, och nu låter glädjen slå över”. Från förtyck och fattigdom till lycka och framtidsoptimism. Engkvist skrev in sin starka tro på modernismen, vilket helt kom att överskuggade alla andra intryck av besöket. Lyckan kom dock inte spontant, utan genom det målmedvetna vetenskapliga arbetet. Det fanns en stor beundran för de institut Engkvist besökt eller fått sig beskrivna, en stor tilltro till vetenskap, modern socialpsykologi och social ingenjörskonst.


549 LF 1935:30, s. 6-8.
550 LF 1936:26-27, s. 12.
Engkvist. Hennes önskan att detta vore sant blev till ett medel att mildra den kognitiva dissonans som uppstod. Hon lät sig imponeras av uttalanden som:

Våra människor påverkas från barndomen så att deras natur skall förnyas liksom varje individs förhållande till samhället skall förnyas. Man försöker skapa fram typen för det nya samhället.551

Den kognitiva dissonansen försvann när hon bländades av detta hisnande perspektiv: att får vara med och se en förnyelse av den mänskliga naturen. Modernitetens starka fäste i hennes professionella identitet blev här bekräftad och det tog bort det mesta av tvivel. Detta medan hon intet ont anade färdades på denna med hjälp av slavarbete grävda kanal. En stor möda lades ner på att saluföra kanalen som ett skrytbygge för Stalin och för att visa upp den nya kraften i det tekniskt framstående Sovjetunionen. Detta var troligen anledningen till att denna lärardelegations möte förlades just hit. Inget av detta omnämns av Engkvist. De arbetsläger som upprättades vid byggnad av kanalen var ingen hemlighet i väst. Antingen hade Engkvist redan före resan valt bort denna information, eller så var hon ovetande om kanalens tragiska tillkomsthistoria.552


De politiska inslagen vid sportparaden, plakat av ledaren som dök upp vid jämna mellanrum, föranledde ett försök till kritisk kommentar: det kanske var frågan om

551 LF 1935:30, s. 7.
553 LF 1937:33, s. 6-8, 1937:35, s. 6-8, Tunå skrev även andra artiklar i modernistisk anda, till exempel om ”Tankegångar i personalhetspsykologins tjänst”, LF 1936:33, s. 5.

Det är slående att skribenterna i LF skildrade Sovjetunionen som ett land där framtidshoppet sätts till barnen. Mycket i skildringarna påminner om Ellen Keys tankar i Barnets århundrade.556 Likt Key målade många resenärer upp en vision av det barnets samhälle de själva vill se förverkligat i Sverige, barnet som ett framtidshopp i skapandet av en bättre värld.

Theodor Lindblad skriver om "det nya släktet, för vilka man offrar sin egen bekvämlighet och sin egen levnadsstandard och på vilket man fäster så stora förhoppningar".557 I en artikel i LF 17 juni 1936 konstaterades att "48% av alla lärare i Sovjet [är] under 23 år enligt vad en nyligen publicerad statistik visar. […] Det är inte att undra på, att sovjetregimen räknar med ungdomen som den största kraftkällan för uppbyggnadsarbetet inom landet".558 Den sovjetiska enhetliga arbetsskolan fick här stå som en modell för denna hoppfulla utveckling mot ett modernt rationellt mönstersamhälle med barnen i centrum.


554 LF 1937:35 s. 6-8.
556 LF 1936:25, s. 3.
**FT och Sovjetunionen efter 1934**

Av tabell 9 på sidan 140 framgår, att *FT* knappast tog in några artiklar om Sovjetunionen efter 1934. Denna tystnad har många förklaringar. En förklaring är den förändring i strikt facklig riktning som Sveriges Folkskollärarförbund genomgick 1936. Utvecklingen i Sovjetunionen kom helt enkelt att ligga utanför det fackliga bevakningsområde som förbund och tidning prioriterade. Några artiklar bryter mönstret från övriga lärarprensen och blir därför extra intressant att analysera. En sådan artikel är en reseskildring gjord av författaren och DN-journalisten Gustaf Hellström. Han besökte Sovjetunionen 1937 tillsammans med tre andra svenska journalister från liberala och socialdemokratiska tidningar. 560 De var särskilt invjudna av ”utrikeskommissariatets pressavdelning”, så deras resa var troligen lika tillrättalagd som lärarresorna. Trots detta är det en helt annan bild av Sovjetunionen som skiner fram i Hellströms skildringar. 561 Han beskrev visserligen de stora framsteg som gjorts, men även misären, hungrin och bostadsbristen. 562 Han ställde sig frågan om så mycket var vunnet i den sovjetiska utvecklingen, om modernismen var värd sitt pris. 563 Martin Alm påpekar även att Hellström påverkades av de pågående Moskvarättegångarna och började skriva i en mer kritisk stil. 564

När *FT* gav utrymme för Gustaf Hellström var det av naturliga skäl skolan som stod i fokus. Hellström besökte några av de institutioner som tidigare berörts i lärarconnectioner. Hellström gav dock en mycket mer kritisk bild av exempelvis pionjärpalatset i Leningrad. Han såg igenom kulisserna och det han uppfattade som tillgjordhet. När lärarna i sina skildringar såg idel glada och optimistiska pionjärer och lärare, såg Hellström ett stort mått av hyckleri och dömde i stor utsträckning ut de glada ungdomarna som ”ögonjähare” som lärt sig en ”lönemoral” i form av beräknande underdånighet. Han konstaterade att det låg en ”inpyrd atmosfär av propaganda” över hela pionjärpalatset och gav inte speciellt mycket för verksamheten. 565 Det är alltså en helt annan syn på sovjetisk skola och uppfart som presenterades.

Varför gav då *FT* plats för denna kritiska skildring av Sovjetunionen, som så uppenbart stred mot tidigare skildringar i lärarprensen, och vilken auktoritet har artikeln? Charlotte Tornbjer påpekar att det 1937 inte längre gick att blunda för den terror och de utrensningar som skakade landet eller förklara bort dessa med den i

560 *FT* 1937:36, s. 17-18, Tornbjer 2008, s. 68
561 *FT* 1937:36, s. 17-18, Gustaf Hellström 1937.
562 Klas-Göran Karlsson 2008, s. 167.
563 Charlotte Tornbjer 2008, s. 92
564 Martin Alm 2005, s. 27.
565 *FT* 1937:36, s. 17-18, Tornbjer 2008, s. 92, 103, att det rörde sig om samma pionjärpalats räder det inget tvivel, då båda besökarna påpekar att det var inrymt i Alexander III och Maria Fjodorovnas före detta palats.


Det faktum att Hellströms reseskildring publicerades i det manliga folkskollärororganen *FT* och Tunås i *LF*, ger upphov till frågan om de kvinnliga folkskollärarna var mer positiva i sin granskning av denna typ av vetenskapliga uppförstringsinstitut. Min sammantagna bedömning är att de kvinnliga lärarna var mer imponerade och hade en tendens att bortse från viktiga förklaringsaspekter av vad de såg och därigenom i större utsträckning föll för de sovjetiska världarnas strategi.
att visa upp det besökarna ville se och bombardera dem med så mycket sifffermaterial att de inte hade en chans att kontrollera dem.

Pedagogikdocenten Wilhelm Sjöstrand fick ett stort utrymme i FT:s spalter 1944. I inte mindre än nio långa artiklar redogjorde han för utvecklingen i den sovjetiska, tyska, italienska och japanska skolan.\textsuperscript{570} Ett mycket intressant jämförelsematerial med andra ord. Sjöstrand hade visserligen ingen förankring i folkskollärarkretsen, han skrev helt utifrån den akademiska pedagogens perspektiv. Detta gör på ett plan jämförelsen mindre relevant. Vi får dock ett helhetsperspektiv på frågan som saknades i de kortsiktigt skrivna reseskildringarna.


Enligt Sjöstrand är "den självklara primärkällan" för att förstå den tyska pedagogiken Mein Kampf och andra "akttystcken, avhandlingar, läroböcker och tidskrifter". Den sovjetiska skolan bedöms efter en rad teoretiker som Lenin, Bucharin och Popowitsch, samt officiella sovjetiska uttalanden. I analysen av den italienska skolan spelar Giovanni Gentiles pedagogiska ideal från 1920-talet en stor roll.


\textsuperscript{570} FT 1944:12, s. 11-12, FT 1944:13 s. 9, (om Sovjet), FT 1944:14, 15-16, 18, 20 (om Tyskland), FT 1944:22, 23 (om Italien), FT 1944:26 (om Japan). Sjöstrand var akademiker och fick efter kriget en professur i pedagogik vid Uppsala universitet.

\textsuperscript{571} FT 1944:13, s. 10.
Sovjetunionen, snarare ett konstaterande av en medveten och systematisk utveckling mot ett marxistiskt skolsystem, med få likheter med det västerländska. Det var den sovjetiska respektive nationalsocialistiska människan som skulle skapas och då fick reformpedagogiska metoder användas trots att man i grund och botten föraktade dessa liberala borgerliga metoder.


Det kommunistiska partiets eget uttalande från 1932 bekräftar riktigheten av den ståndpunkten som ovan framförts beträffande ’den nya skolans’ ställning i Sovjet-Ryssland. Man hade faktiskt använd den som ett lämpligt medel i den revolutionära utvecklingen. Så snart man kommit därhän att intelligentian omskolats eller helt nybildats i proletär riktning och förhållandena gav anledning därtill, vände man ryggen åt allt vad frihets- och reformpedagogik hette. När instrumentet inte längre var till nytta utan blivit mer eller mindre obehövligt, la man det naturligt åt sidan.573

Det finns alltså klara likheter i dessa artiklar. Sjöstrand målar först upp de reformpedagogiska tankar som fanns i den nazistiska, fascistiska, kommunistiska och japanska skolan. Han redogör sedan för hur dessa reformpedagogiska ideal sakta men säkert får ge vika för en auktoritär fostran till lydiga undersåtar och soldater.

572 *FT* 1944:18, s. 11.
573 *FT* 1944:13, s. 11.

Lärarorganisationernas syn på kommunister i de egna leden

På nyåret 1926/27 gjordes ett försök att bilda en kommunistisk lärarorganisation i Sverige, en svensk sektion av den i maj 1922 grundade Bildningsinternationalen.\(^{574}\) Ingen befintlig lärarorganisation visade detta initiativ något större intresse, även om *FT* rapporterade om internationalens bildande.\(^{575}\) Denna tidning och därmed Folkskollärarförbundet hävdade att lärarorganisationerna i Sverige måste inta en strikt politisk neutralitet.\(^{576}\) Något större genomslag fick inte heller denna svenska sektion. Daniel Kallós gör bedömningen att det i början av 1930-talet inte var mer än en tjogotal svenska lärare som hade anslutit sig.\(^{577}\) Detta behöver naturligtvis inte betyda att det inte fanns aktiva kommunister i de olika lärarorganisationerna.

Vinterkriget förde med sig en förändrad attityd gentemot kommunister i Sverige, vilket även fick konsekvenser för folkskollärarrörelsen. Den 3 februari 1940 återgavs i *SL* en artikel från *Härnösandsposten*, med anklagelser att folkskollärare ”spredit kommunistisk propaganda på skolan”. Redaktionen för *SL* tonade dock ner det hela och påpekade att:

---

574 Internationale des Travailleurs de l’Enseignement. I Sverige allmänt kallad för Bildningsinternationalen, Daniel Kallós 1984, s. 18-19, 71.
575 *FT* 1922:44, s. 707, *FT* 1926, s. 470, Daniel Kallós 1984, s. 18-19, 27.
576 *FT* 1922:50, s. 814, Daniel Kallós 1984, s. 20.
577 Daniel Kallós 1984, s. 152.

Bakom detta citat och den efterföljande kommentaren från redaktionens sida döljer sig dock en mer påtaglig förändring av attityden gentemot kommunistiska folkskollärare. Formuleringarna kring landsförrädiska tendenser skvallrar om detta. Tittar vi lite närmare på diskussionerna våren 1940 klarnar bilden.


Tillbaka till notisen i SL den 3 februari 1940. Kraven på avsättning av de två folkskollärarna drevs inte primärt av folkskollärarrörelsen, inte heller denna gång

578 Daniel Kallós 1984, s. 122.
580 1934 och 1938, kongressprotokoll från kongresserna dessa år, TAM arkiv, Daniel Kallós 1984, s. 166.
581 Martin Eriksson var folkskollärare i Lauker, Arvidsjaurs kommun, Daniel Kallós 1984, s. 123-144.
582 Fallet Folke Griph, se s. 69-70, 127.
av den politiska högern, utan av den socialdemokratiske vice ordförande i stadsfullmäktige i Härnösand, Jonas Molander. Agitationen mot dessa lärare drevs också främst i den socialdemokratiska pressen, inte i folkskollärarpressen.\footnote{Två av dessa, Seth Henriksson och Gunnar Runfors, kallades även in till arbetskompani, i februari 1940 genomförde säkerhetspolisen razzior mot Seth Henriksson och Martin Eriksson, som ett led i en större razzia mot kommunister, Daniel Kallós 1984, s. 166-167, K. Molin 1982, s. 76, 88-90.}

Det är alltså helt klart en skärpt ton mot kommunister som rådde i vinterkrigets slutskede. Detta avspeglades dock inte direkt i lärarpressen. Det interna avståndstagandet från kommunistiska kolleger växte dock bland fotfolket i folkskollärarrörelsen under våren 1940, i takt med att samhället i övrigt skärpte tonen.

[...] vi var alla av den åsikten att ett hemligt rotande i våra kamraters inställning i det ena eller andra avseendet var i högsta grad motbjudande. Vi hade alltid trott att vårt förbund var neutralt i religiösa och politiska frågor, samt principiellt emot hemlighetsmaken.

Den rakt motsatta reaktionen kom från Norra Ångermanlands krets. Denna krets hade på eget initiativ tagit upp frågan om uteslutning av kommunister på årsmötet den 26 mars och menade att de ansåg att förbundsledningen inte gått tillräckligt långt i denna fråga. Tornedalskretsen framhöll med stolthet att de redan gjort grovjobbet: "I Tornedalen som är en gränsort, har man alltid varit mera vaken för "faran från öster" än eljest i landet. Lärarna ha också valts därefter, varför vi nu kunna glädja oss åt ovan nämnda förhållande [inga kommunistiska medlemmar]."

I ett antal kretsars svar låg en viss ironi, som är svårtolkad, men som nog säger en hel del om de vändor vissa kretsar såg i att på detta sätt kartlägga kamraternas politiska uppfattning och i hemlighet skvallra om dem. Ordföranden för Norrbottens södra krets skrev till exempel: "I anledning av befalld 'kommunisträkning' får jag meddela att vi noga undersökt förhållandena inom Norrbottens södra krets men icke hittat något sådant exemplar".587 Likt Norra Ångermanlands krets fanns det i vissa kretsar en klar vilja att utesluta sina kommunistiska kamrater. I Piteå, en av de två kretsar som meddelat att de hade två kommunistiska medlemmar, föregrep de förbundsstyrelsens utredning och uteslöt en kommunistisk medlem på årsmötet den 30 mars.588


Kretsens beslut synes av protokollutdraget att döma ha föregått undersökningen av vilka medlemmar som tillhörde kommunistiska partiet och skulle avse en kollektiv uteslutning av dem som befinns tillhöra partiet i fråga. Förbundets stadgar avser emellertid uteslutning av viss medlem, som befinnes göra sig skyldig till sådan handling eller åtgärd inom eller utom förbundet som kan vara till skada för förbundets intressen eller anseende.

587 AU protokoll Folkskollärarförbundet, den 13 april 1940, §22, TAM arkiv.
588 AU protokoll Folkskollärarförbundet, den 18 maj 1940, §12, TAM arkiv.
Prövning av varje fall bör sålunda ske innan kretsen beslutar föreslå förbundsstyrelsen uteslutning av viss medlem.


Inget vidare hördes och inga åtgärder vidtogs heller i denna fråga och inga lärare uteslöts på grund av sitt kommunistiska engagemang, detta i motsats till vissa andra av TCO:s förbund där åtskilliga utrensningar företogs, så även i vissa LO- förbund. Vid till exempel Tulltjänstemännens kongresser 1940 och 1942 uteslöts både kommunister och nazister.590 Detta visar på att hela denna utveckling inte var något folkskollärarrörelsen drev fram, utan den anpassade sig snarare till den allmänna inställningen i samhället. Mitt intryck är dock att det skedde motvilligt från ledningens sida, men att medlemskadern var splitrad i frågan. En stor del av Folkskollärarförbundets medlemmar begärde, likt opinionen i Sverige i stort, härda tag mot vad de såg som landsförrädiska kommunister. Men utvecklingen under våren 1940 och Runfors avgång som kretsordförande hade dock statuerat exempel. Det var knappast möjligt längre att var aktiv kommunist och förtroendevald i något folkskollärarförbund.

Sammanfattning av argumentationen kring Sovjetunionen


589 AU protokoll Folkskollärarförbundet, den 18 maj 1940, §12, TAM arkiv.
590 Jan Berggren 2005, s. 53.

Figur 8 Sammanfattning av argumentationsstrategierna kring Sovjetunionen

Den sovjetiska skolan och samhället förändras snabbt och radikalt

Stora svårigheter att övervinna, ett dåligt utgångsläge

Sovjetsamhället gör stora framsteg

Utopisk vision, modernitet. Den sovjetiska skolan har framtiden för sig

Det går att lära av det sovjetiska exemplet. Det finns ett behov av att ha utopiska ideal och se in i framtiden

Det krävs hårda tag som ursäktar övertrampen p.g.a. arvet från tsartiden

Övertramp i form av indoktrinering och propaganda

Utvecklingen i Sovjet utmanar lärarkåren som ett utopiskt exempel att lära av
Kapitel 6. Komparation

Komparationens upplägg och syfte


1. Reaktionen på den pedagogiska utvecklingen i Tyskland och Sovjetunionen efter 1933, i jämförelse med den svenska pedagogiska utvecklingen.
2. Hitlerjugends roll i den tyska skolan – Komsomol och pionjärorganisationernas roll i den sovjetiska skolan.
3. Ockupationen av Norge/Danmark – ockupationen av Baltikum och östra delen av Polen och hantering av det finska vinterkriget.
5. Lärarorganisationernas allmänna reaktion på fenomenet ”totalitärer stater” i kontrast till ”demokratins skola”.

Det blir inte en symmetrisk komparation, av skäl som jag tidigare påpekat. Det följer en färdig licentiatuppsats kring den nazistiska utmaningen. Denna från början ensidiga undersökning måste i huvudsak ligga fast och skall nu kompletteras med en undersökning om sovjetkommunismen. En annan slagsida utgörs av källäget och det jag skulle kalla för tystnadens problematik. Det skrevs mycket mindre om det sovjetkommunistiska experimentet i lärarpressen, och lärarorganisationerna befattade sig i mycket mindre omfattning med Sovjetunionen. Denna slagsida är ett

591 Jürgen Kocka 2003, s. 40-41.
resultat jag måste finna förklaringar till. Det blir vad Jürgen Kocka kallar för en paradigmatisk komparation. Det fall jag känner bäst till speglas i ett annat fall, den sovjetiska utmaningen.\textsuperscript{592}

När något inte synliggörs i en källa brukar detta beskrivas som ett \textit{e silentio-fenomen}.\textsuperscript{593} Det går inte att utgå från att något inte existerar bara för att det inte omnämnts i en källa. Frågan är hur tystnaden skall tolkas. Problemet blir som störst när det av andra källor att döma går att ana att fenomenet kunde ha omnämnts. Kopplad till tystnadens problematik är glömskan och ignoransen. Jag måste i min komparation helt enkelt hitta förklaringar till varför det är mycket tystare om Sovjetunionen. Eva Österberg uttrycker tystnadens problematik på följande sätt: "Att hålla tyst kan vara frivilligt eller påtvingat men har i båda fallen ett meningssammanhang som vi måste försöka nå".\textsuperscript{594} Meningssammanhanget i detta fall synliggörs förhoppningsvis med hjälp av det Kocka kallar för en \textit{deskriptiv komparation}, varför det var tystnad i ett fall och reaktion i det andra.


Eva Österberg påpekar att en historiker inte får fastna i dagens "bruskultur".\textsuperscript{596} Sättet att skriva och uttrycka sig var mer lågmält på 1930-talet än det är i dag, det var en större försiktighet som råde. Detta var inte minst tydligt hos lärarorganisationerna, fram för allt i politiska frågor. Den neutralitetslinje jag redogjort för i kapitel 3 var mycket en tystnadens linje. Det som är anmärkningsvärt är kanske mer att lärarorganisationerna skrev så mycket om Tyskland, inte att de teg om Sovjetunionen? Nu var tystnaden kring Sovjetunionen utbredd även i det svenska samhället i stort, och detta påverkade naturligtvis lärarkåren.

\begin{footnotesize}
\footnotesize
\begin{itemize}
\item \textsuperscript{592} Jürgen Kocka 2003, s. 40-41.
\item \textsuperscript{593} Maria Ågren 2005, s. 254-255.
\item \textsuperscript{594} Eva Österberg 2011, s. 33. [Kursiveringen i citatet är Österbergs.]
\item \textsuperscript{595} Irene Levin 2013, s. 194-195.
\item \textsuperscript{596} Eva Österberg 2011, s. 36, Orlando Figes 2009.
\end{itemize}
\end{footnotesize}
Tystnadens kultur fanns även i Sovjetunionen under mellankrigstiden, framtvingad av en ständig skräck, misstro, hemlighetsmakeri och angiveri. Eva Österberg beskriver det som ”lögnen som livsform”, vilket skapade ett visandets och tystnadens kultur.\footnote{Eva Österberg 2011, s. 220.} Orlando Figes benämner den generation som föddes efter revolutionen 1917 som ”de som vikande”, och som till slut, under den stora terrorn 1936-38, upphörde att kommunicera öppet. ”Alla dolde sitt verkliga jag bakom en samhällsanpassad mask”. Om de inte ens kommunicerade inbördes var naturligtvis benägenheten att informera utlänningar ännu mindre.\footnote{Orlando Figes 2009, s. 290.} Detta påverkade i sin tur möjligheterna att få en klar bild av det som skedde, vid besök och vid annan informationsinhämtning, något som ytterligare ger min komparation en slagsida. Detta påverkade i sin tur möjligheterna att få en klar bild av det som skedde, vid besök och vid annan informationsinhämtning, något som ytterligare ger min komparation en slagsida. Detta var inte fallet med terrorn i Tyskland, den kunde iakttas på ett mycket mer öppet sätt ända fram till det att förintelselägren började byggas 1941. Uppgörelserna med den nazistiska terrorn inleddes också tidigare och var kraftfullare.\footnote{Irene Levin 2013, s. 189-190.} Detta leder mig till avhandlingens retrospektiva komponent. Med ett tillbaka-vänt betraktande kan vi klara urskilja mönstren som samtidens inte kunde se och därmed bättre förstå vad som utelämnades och förgiftades eller förstorades upp. Genom detta synliggörs det sociala spelet bakom tystnad och förtigande som i sin tur avslöjar attityder och bevekelsegrunder. Det krävs med andra ord ett nutida perspektiv för att komparationen skall bli fullständig och begriplig.\footnote{Inte minst i ljuset av nazismens förbrytelser och den uppmärksamhet de fick, klarnar samtidens tystnad om de sovjetiska förbrytelserna. Ett övervägande är huruvida tystnaden kan vara kulturellt betingad och beröra på något av de två föreställningsmönstren om Ryssland jag målat upp tidigare. En annan fråga är huruvida förväntningarna gjorde betrottaren osäker och höll tillbaka uttalanden och omdömen.} Det är lärarkårens reception av och argumentation kring de båda ideologierna som är det viktiga i komparationen. Både nazismen och sovjetkommunismen och de regimer som stod bakom dessa ideologier har gett upphov till vad som brukar betraktas som ”borderline events”, det vill säga gränsställande händelser som påverka vår förståelse av historien på ett särskilt markerat sätt.\footnote{Johan Stenfeldt 2013, s. 45-46, Klas-Göran 2004, s. 47, Jörn Rüsen 2001, s. 253-265,} Detta är en av anledningarna till det stora intresset för en jämförelse mellan dessa två ideologier och något som ger min undersökning en stor vetenskaplig relevans. Att undersöka lärarkårens hantering av dessa två företeelser bidrar till en större klarhet i denna forskningsgenre, även om detta inte är huvudsyftet med denna avhandling, utan att få en fördjupad förståelse av lärarkårens ideal och identitet.\footnote{Klas-Göran Karlsson 2014, s. 7.}
Den pedagogiska utvecklingen i Tyskland och Sovjetunionen

Som jag redan konstaterat i teorikapitlet skiljde sig de kollektiva föreställningarna kring det tyska och det sovjetiska radikalt åt, något som förstås påverkar min komparation och som jag här skall fördjupa resonemangen kring genom några konkreta exempel. Tyskland betraktades som ett utvecklat kulturland besläktat med den svenska kulturen, Sovjetunionen som ett outvecklat primitivt land, men även på grund av detta spännande och exotiskt. Föreställningarna kring Tyskland var mer sammanhållna, både generellt i Sverige och i synnerhet bland lärarna. Från Tyskland kom den kantianska nyhumanismen med sina ideal om individualitet och andlig utveckling och bildning. Denna nyhumanistiska tradition var förankrad i en litterär tradition de svenska lärarna kände till och var inläst på. Denna upplysta tyska kulturprotestantism kunde lätt kontrasteras mot den vidskepliga ryska (ortodoxa) barbariska okunnigheten. Det belästa och upplysta Tyskland stod mot analfabetismens och okunnighetens Ryssland.

Den viktigaste skillnaden var att de svenska lärarna läste tyska tidningar och pedagogiska tidskrifter. Detta belyses av de snabba och direkta reaktionerna på det nazistiska maktövertagandet i folkskollära rpressen, vilket jag redan redogjort för i kapitel 4. Informationen kom inte på krångliga indirekta vägar, vilket ofta var fallet med information om Sovjetunionen. Lärarkåren i Sverige var väl påläst och mycket intresserad av de pedagogiska tidskrifterna i Tyskland, läste dem regelbundet och lät sig inspireras av dem. Besvikelsen blev då så mycket större när dessa tidskrifter fick läggas ner eller lägga om kurs på våren 1933.

På förstasidan i FT den 22 mars 1933 slår tidningen med fet stil upp ett faksimiltryck med följande lydelse: ”Die Leipziger Lehrerzeitung ist vom Polizeipräsidium Leipzig auf 3 Monate verboten worden.” Mer stod det inte på förstasidan av detta nummer av FT. Det framställdes som ett svårt slag, inte bara för de tyska folkskollärarna, utan även för den svenska folkskollärarrörelsen. Det framkom av den lederkommentar som följe:

Vi har alltmer lärt oss sätta värde på organet för en lärarförening, som kanske mer än någon annan av de tyska lärarsammanslutningarna med framsynthet o. energi arbetet för folkundervisningens höjande o. som även kunnat uppvisa aktningsvärda resultat i detta avseende. Sachsen är som bekant ett av föregångsländerna ifråga om tidsenlig lärarutbildning o. folkundervisning o. Leipziger Lehrerzeitung har från mina vyer betecknas som en av världens mest betydande skoltidningar. Den har varit ett forum för saklig pedagogiska

602 Per Höjeberg 2011, s. 57-66.
603 Leipzigs lärartidning har av polisstyrelsen i Leipzig förbjudits i tre månader, FT 1933:12, s. 273.
Citatet visar hur mycket influenserna från Tyskland betydde för den kulturella identifikationen i Sverige och för lärarkårens professionella identifikation. Det visar även på att de svenska folkskollärarna hade en direkttäkt med den tyska pedagogiska världen. Rubriken på denna ledare var: ”pedagogisk kulturskymning”, ännu ett bevis för vilka konsekvenser de svenska folkskollärarna ansåg att det nazistiska maktövertagandet skulle komma att få. I ytterligare två ledarartiklar i FT klager man bittert över utvecklingen i ”det nya Tyskland”. Utvecklingen beskrivs som ett brott med alla de kulturella och intellektuella kontaktvägar som byggts upp de senaste hundra åren. I en ledare den 21 juni uttrycks detta på följande sätt:


---

604 FT 1933:12, s. 273.
605 FT 1933:25, s. 589.
606 FT 1933:25, s. 589.


Den 8 mars, bara en drygt månad efter det nazistiska maktövertagandet, har Wahlman försökt skapa sig en bild av det kaotiska läget i Tyskland, ”Att ur virrväret av artiklar och notiser i tysk skolpress få fram en klar bild av den tyska folkskolans betryckta läge i detta nu är ej lätt.” Hon drar ändå en slutsats genom den rubrik hon ger sin artikel: ”Germansk bildningstradition i fara”. Hon avslutar artikeln på följande sätt:

De relaterade händelserna och de anförda uttalandena visa, att det ej är minsta tvivel om att en kulturskymning för längre eller – som man ännu vill tro – kortare tid kommer att hämma våra tyska kollegers strävan att arbeta i den germanska bildningstraditionens anda. Humanitetsidéns låga flämtar. Den

607 Ett sätt att hantera det Leon Festinger skulle kalla för en kognitiv dissonans, Leon Festinger 1957.
608 SL 1933:10, s. 224, SL 1933:20, s. 455, SL 1933:23, s. 543, SL 1933:26, s. 601-602, SL 1933:29, s. 647, SL 1933:32, s. 704, SL 1933:33, s. 721, SL 1933:39, s. 904, SL 1933:47, s. 1139, SL 1933:50, s. 1226, SL 1933:52, s. 1289.
tyska allmänna lärarföreningen står som dess skyddsvakt. 'Skolpolitiken i Preussen går baklänges. Men lärarkåren går icke med.' 609

Förhoppningarna om att den tyska lärarkåren skulle stå emot nazismen och försvara den klassiska tyska bildningskulturen grusades snart och i två ledare konstaterades att all kontakt måste brytas med de tyska lärarorganisationerna.610


609 SL 1933:10, s. 224.
610 SL 1933:23, s. 543, SL 1933:35, s. 772.
611 SL 1933:29, s. 647, SL 1934:15, s. 361, SL 1935:52, s. 1471, SL 1935:21, s. 528
612 FT 1933:35, s. 795, LF 34:25, s. 3, LF 1934:32, s. 3, 1935:3, s. 8, LF 1939:32, s. 3.
613 Sergius Cyon skrev i SL 1934:15, s. 361.


614 Detta syns i många artiklar, klarast i Wilhelm Sjöstrands artiklar i FT 1944, se not 572, s. 161.
616 Se vidare Theanders beskrivning av detta på s. 83-85, SL 1933:33, s. 721.


Johan Stenfeldt påpekar att det finns en koppling i den idéanalytiska begreppsapparaten dystopi-utopi, mellan förväntningar och utopi, respektive erfarenhet och dystopi. Han påpekade dock att detta skall tolkas heuristiskt, som en övergripande idé.620 Översatt på mitt material skulle detta ge den heuristiska insikten, att så länge lärarnas betraktande av Sovjetunionen var förknippat med en

618 Klas-Göran Karlsson 2003b, s. 190.
619 FT 1944:12, s. 11-12, FT 1944:13, s. 9, FT 1944:14, 15-16, 18, FT 1944:22, 23, FT 1944:26.
620 Johan Stenfeldt 2013, s. 44.
stark förväntan, som inte hunnit mognas till en erfarenhet, spelade den rollen av en utopi. När fler besök gjorts och informationen från Sovjetunionen ledde till att bilden mer blev till en erfarenhet, formades utopin delvis om till en totalitär dystopi. Denna övergång från förväntan till erfarenhet skedde naturligtvis stegvis men tog sin början redan under senare delen av min undersökningstid.621


Ett utopiskt drag i den sovjetiska skolan, som främst folkskollärarinnorna lyfte fram var de socialpolitiska målen: socialhygien och folkhälsa. I fyra artiklar i LF 1934 beskrevs den sociala ingenjörskonstens stora framsteg i Sovjetunionen.623 Dessa mål var starka även generellt i den svenska debatten under 1930-talet, och skolan gjordes till en central faktor i förverkligandet av dessa socialpolitiska mål. Socialhygienen blev en beståndsdel i ”utopin om det fulländande samhället befriat från allt som var ont, sjukt och förskämt.”624

Socialhygienen spelade en stor roll även i den tyska skolan, men här sågs detta inte med samma igenkännande, inte heller som ett utopiskt drag, utan snarare som en utveckling med totalitär drag som gjorde intrång på den individuella friheten, och beskrivningen målades upp med rasistiska övertoner. Ett exempel på detta är Erik Theanders beskrivning av det tyska ”lantåret”. Hälsa och fysisk fostran tonas ner och ställs i kontrast mot en sund intellektuell utveckling, inte som ett socialhygieniskt försök att förbättra barnens hälsa och livskvalitet.625 SL rapporterar även om inrättandet av en riksakademi för kroppsövningar med kommentaren: ”att skapa den av nationalsocialismen krävda enheten i arbetet på fysisk fostran.”626 Den fysiska fostran med sina positiva hälsoeffekter påpekades men omdömet blir mycket negativt. Ånnu tydligare märks denna tendens i LR:s och TjSL rapportering inför OS 1936. Fysisk fostran och idrott målas upp som en farlig ”kroppskult” och till och med början till ”våldets renässans”. Inget nämns om idrottens och den fysiska

621 Wilhelm Sjöstrands artiklar 1944, se vidare not 572, s. 161.
622 Francois Furet 2011, s. 225.
624 Karin Johannisson 1991, s. 154.
625 Detta har jag redogjort för på sidorna 81-85, SL 1936:1, 2 och 4.
626 SL 1936:16, s. 404.
aktivitetens positiva inverkan på hälsa och socialt välbefinnande.\textsuperscript{627} Detta låg väl i linje med den nyhumanistiska renässans på 1930-talet, som jag redogjort för.\textsuperscript{628}

**De politiska ungdomsorganisationernas roll i skolan**

Den roll Hitlerjugend, Jungvolk och Bund Deutscher Mädel spelade i den tyska kontexten sågs som ett hot mot de ideal den svenska skolan och de svenska lärarna stod för. De tog ifrån lärarna deras auktoritet och kontrollerade skolans arbete på ett negativt sätt, politiserade och ersatte den intellektuella personlighetsutvecklingen med kroppslig fostran, militära övningar och drill. Lärarpressen rapporterade flera gånger om den hänsyn skolan och dess lärare tvingades ta till Hitlerjugends närvaro, en genomgående negativ rapportering. Lärarna tvingas att medverka i ”Hitlerjugends verksamhet”, vilket passiviserade de ickenazistiska lärarna.\textsuperscript{629} Genom deras närvaro i skolan skulle ”all tysk ungdom upphostras i den nationalsocialistiska statstanken”, något som sågs som ytterst negativt och stridande mot principen om individuell personlighetsutveckling, som de svenska lärarna omhuldade.\textsuperscript{630} Vid examen skulle elevers deltagande i Hitlerjugend spela en avgörande roll, en av-intellektualisering av skolan som inte sågs med blida ögon från de svenska lärarnas sida. LF skrev till och med 1935 att ”tillståndet att avlägga studentexamen är beroende av SA-ledningens och Hitlerjugends beslut.”\textsuperscript{631} Med beklaganden konstaterades i flera artiklar att Hitlerjugends aktiviteter drastiskt försämrade studieresultaten.\textsuperscript{632} På våren 1939 återgav LF en tysk rapport om en skriande lärarbrist och påpekade att det kanske berodde på att ”Hitlerjugendgrupperna skulle göra livet surt för de stackars pedagogerna, som i stor utsträckning skulle tvingas dansa efter deras pipa”.\textsuperscript{633} Bakom alla dessa skriverier låg en outtalad kritik av det nazistiska samhällets kollektivism och våldsbejakande upphostran.

Pionjärerna och Komsomol spelade inte alls samma roll i analysen av den sovjetiska skolan. I det sovjetiska fallet kopplades dessa organisationer till något positivt, den enhetliga arbetsskolan och dess elevstyrda inlärningsprocesser. De fick spela den roll de så kallade lärjungeråden spelade i den svenska skolan. De sågs som en positiv kraft, inte som något kontrollerande och nedbrytande som hindrade lärarna i deras undervisning. Detta framgår klarast i de tre skildringarna av julresan 1934.\textsuperscript{634} Det framgår även av de många skildringarna av pionjärpalatsen i Leningrad

---

\textsuperscript{627} Detta har jag redogjort för på sidorna 87-89, *TjSL* 1936:6, 17, 21.
\textsuperscript{628} Detta har jag redogjort för på sidorna 58, 83, 88-89.
\textsuperscript{629} LF 1935:21, s. 7.
\textsuperscript{630} LF 1936:10, s. 3.
\textsuperscript{631} LF 1935:2, s. 9.
\textsuperscript{632} SL 1936:8, s. 190-91.
\textsuperscript{633} LF 1939:14-15, s. 3, se även LF 1937:9, s. 12.
\textsuperscript{634} Erik Brandt 1934, s. 10-14, *FT* 1934:48, s. 8-9, se vidare s. 144-147.

Genom Orlando Figes och andra sovjetforskares undersökningar vet vi nu ganska väl vilken roll Pionjärer och Kommsoomol spelade i den sovjetiska skolan och det sovjetiska samhället i stort. För bolsjevikerna var utbildningen en nyckelfråga när det gällde att skapa det nya samhället. Med hjälp av skolan och de kommunistiska ungdomsorganisationerna skulle den unga generationen fostras in i den nya kollektiva livsstilen.637

Genom de kommunistiska ungdomsorganisationerna fick den sovjetiska skolan en lika militariserad uppbyggnad som den nazityska. Klasserna sågs som regementen. Politisk drillning, marscherande och sjungande av kampsånger förekom på samma sätt som i Tyskland. En pionjäred skulle avläggas med trohet till partiet och ledaren precis som i Nazityskland.638


I några få och ytterst kortfattade små notiser i lärarpressen berörs frågan om militariseringen av den sovjetiska skolan, men den kommenteras inte av redaktionerna. Ett undantag utgörs av den allmänna redogörelsen kring den ökande militariseringen av Europas ungdom, som infördes i SL i december 1938. Där berörs och fördöms även militariseringen i den sovjetiska skolan och idrottsrörelsen.640 Efter krigsutbrottet beskrivs ungdomens militarisering i tre notiser utan vidare kommentarer.641 Först mot slutet av kriget sker en viss omsvängning, vilket Wilhelm

635 Se s. 163-164, FT 1937:36, s. 17-18
636 LF 1938:43, s. 3.
637 Orlando Figes 2009, s. 47.
638 Orlando Figes 2009, s. 108.
639 Orlando Figes 2007, s. 49-56, myten om barn som pliktskyg avslöjade sina föräldrar och visade lojalitet om partiet och Stalin, till exempel myten om Pavel Morozov, Klargöran Karlsson 2003b, s. 189.
640 SL 1938:49, s. 1341-1343.
641 SL 1939:45, s. 1288, SL 1941:1, s. 21. SL 1941:19, s. 494.
Sjöstrands artiklar från 1944 skvallrar om. I hans analys av Pionjärer och Komsomol får dessa organisationer en helt annan och mycket mer kontrollerande funktion.642


Reaktionerna på barn och lärare som lider

Vid flera tillfällen reagerade den svenska lärarkåren på övergrepp i Tyskland, särskilt när barn drabbades. Detta sågs som ett hot mot demokratins skola och de humana ideal lärarna stod för.644 Trots att lärare var på plats både under den stora svälten i Ukraina 1932-33 och de stora utrensningarna 1936-38 finns det inga dokumenterade reaktioner på barns lidande under dessa katastrofer. Åtskilliga lärare blev offer för den stora terrorn, men någon empati för deras öden märks inte. I motsats till de tyska och österrikiska lärare, som av politiska eller rasmässiga skäl rensades ut.645

642 Se vidare s.165-167, FT 1944: 12, 13, 14, 15-16, 18, 20, 22, 23, 26.
643 SL 1945:41, s. 1113-1114.
644 Det har jag visat på tidigare, t.ex. SL 1936:1, s.6, ”Ett återgivande av ett påbud från riksuppostringsministern att till påsk alla tyska skolor skall vara ’rasåtskilda’, d.v.s. alla av judisk ras, även kristna halvjudar skall gå i särskilda skolor”.
645 Ett urval av artiklar på detta tema i SL, SL 1933:29, s 647, ”Endast nazistiska lärare i Tyskland”, SL 1933:39, s. 904, ”Arierna i de tyska skolorna”, SL 1933:47, s. 1139, ”De
Flera artiklar i lärarpressem lyfte fram hur judiska barntrakasserades av klasskamrater och skolpersonal. Genom dessa skildringar ville lärarpressem skapa pathosbetonade argument mot nazismen. 646 När judiska barn 1935 helt uteslöts från det allmänna skolväsendet skrev SL om detta i mycket kritiska ordalag:

För den som vet, för vilka lidanden de judiska barnen är utsatta för i de tyska skolorna, vilket oerhört psykiskt tryck de måste utstå, kunde vara benägen att hälsa detta påbud välkommen. I själva verket innebär emellertid en dylik reglering, att de judiska och halvjudiska barnen [...] hänvisas till den primitivaste skoltypen. 647

När trycket mot de judiska barnen ökade 1938 gavs flera uttryck för en solidaritet mot dessa barn. Den 28 oktober 1938 publiceras en recension av en engelsk skrift som redogjorde för denna skrift som redogjorde för denna utsatthet och detta lidande:

Över tusen judebarn ligger i nuvarande Tyskland i ett pressande tryck; de är barn som änglas och våndas för en tillvaro, som inte har plats för dem, därför att de är födda judar, barn som skäms över sina föräldrar, barn som leva i ständig ångest. 648

I Sovjetunionen drabbades miljontals barn av ett liknande lidande då de övergavs av sina föräldrar. Som barn till ”folkfiender” utsattes de för samma typ av angrepp från sina klasskamrater och lärare som de judiska barnen i Tyskland. Det var i stor utsträckning Komsomol som ledde dessa trakasserier. Under den stora terrorn 1936-38 lämnades miljontals barn vind för våg när deras föräldrar arresterades och avrättades, många hamnade på barnhem, men åtskilliga blev gatubarn och livnärde sig genom att stjäla. Mellan åren 1935 och 1940 dömdes 102 000 barn för småbrott och sattes på arbetskoloni. 649

Även vid kollektiviseringen av jordbruket valde många kulaker att lämna sina barn när de deporterades till ”specialbosättningar”. 650 Polisen uppskattar att 842 144...

tyska lärarna – äkta Hitlerkämpar”, SL 1933:50, s.1226, ”Lärare talar illa om Goebbels - fem månaders fängelse”, SL 1933:52, s.1289, 1936:7, s.167, ”i främsta rummet skulle sådana aspiranter antagas, vilka ’tillhörde den nationalsocialistiska rörelsens organisation’, LF 1936:15, s. 5, ”Opinionsmöte för Ossietzky”, SL 1938:20, s. 582, ”Särskilda skolor för judebarnen i Wien”, SL 1938:37, s. 957, ”Judiska lärare fördrives i Italien”, SL 1938:46, s.1251, ”Insamling för nödställda tjeckoslovaker”, SL 1938:52, s. 1460, ”Med landsflytliga lärare”, SL 1939:2 s. 33, ”Inga judiska lärare”, SL 1939:14, s.427-28, ”Många tyska lärare har avskedats pga. politisk inställning”.

646 Se vidare s. 79-80, SL 1933:24, s. 555.
647 SL 1936:1, s. 6.
648 LF 1938:44, s. 4-6.
649 Orlando Figes 2009, s. 367.
650 Orlando Figes 2009, s. 117, Klas-Göran Karlsson 2003, s. 143-147.
föräldralösa barn var registrerade 1934-35. Förkomsten av dessa föräldralösa vilda barn och dess öden var helt klart känt i Sverige. Ett exempel på detta är en artikel i Kommunal skoltidning från 1935, "Barnaöden i Sovjet". Där berättades utan omsvep om "barnens elände i sovjetparadiset, dessa föräldralösa barn, som ströva omkring i landet och gripits av sovjetmyndigheterna". En konkret beskrivning görs av ett arbetsläger på ön Kond, "där döden härskar som vär".652

Hur kommer det då sig att denna gigantiska tragedi för de sovjetiska barnen gick så spårlöst förbi de svenska lärarna, trots att det uppenbarligen skrevs om detta till och med i skolvärldens egna publikationer som många lärare läste? Problemet med gatubarn till och med förnekades i lärarpressen. I en artikel i LF den 22 augusti 1934 konstaterades att det är "svårt att upptäcka några vilda barn i Ryssland". Tidningen "har funnit de vilda barnens problem helt slutlikviderat." Även Erik Brandt förnekade denna förekomst i sin reseskildring i LF:

Några 'vilda barn' förekomma inte mer i Ryssland. Ett sådant f.d. vilt barn stiftade vi bekantskap med i Morosovs kulturhus i Moskva – barnet hade hunnit bli föreståndare för flygmaskinavdelningen. Detta kulturhus för barn bär namn efter den 12-årige 'pionjären' Paul Morosov, som mördades av kulakerna, närmare bestämt sin egen kontrarevolutionäre morfar."654

Samma år var över 800 000 barn registrerade som föräldralösa av de sovjetiska myndigheterna och över 100 000 satt inspärrade i arbetskolonier. Varför denna diskrepans och tystnad och rena förnekelse av ett stort lidande för dessa barn? Det handlar till stor del om de kulturskillnader jag tidigare talat om. Förmågan till inlevelse var mycket svårare vad gäller de ryska barnen. Informationen därifrån blev till stora delar statistik, som gav upphov till en kognitiv dissonans som var lättare att avleda. De tyska barnens lidande var det betydligt lättare att identifiera sig med. Där fanns direkta personskildringar om barn som led.

Det faktum att Brandt okritiskt återger myten om Pavel (Paul) Morozov är ytterligare ett tecken på godtrohet och förförståelsens makt över det kritiska sinnet. Även Nazitysksland hade sina myter kring faktiska och inbillade barnmartyrer, men dessa genomskådades av de besökande lärarna, till exempel myten om Herbert Norkus, som knappast skulle omnämnas i en svensk lärartidning, trots att även han fick många uppfostringsinstitutioner uppkallade efter sig.655

651 Orlando Figes 2009, s. 129.
652 Kommunal skoltidning 1935:7, s. 204-205.
653 LF 1934:25, s. 3.
654 LF 1934:22, s. 1.
655 Norkus blev knivhuggen till döds vid ett slagsmål med den kommunistiska ungdomsorganisationen Rote Jungfront i januari 1932, han fick i den nazistiska propaganda spela samma martyrroll som Morozov, Johan Dietsch 2015, s. 103-118, Klas-Göran Karlsson, 2003b, s. 189.
Reaktionerna på tysk och sovjetisk ockupation


De norska lärarna hade de svenska kollegerna social kontakt med och de pratade samma språk, både bokstavligt och bildligt. Det har att göra med det geografiska avståndet. Det finns även en ideologisk förklaring. De sovjetiska aktionerna mot de baltiska lärarna sågs uppenbarligen som mindre ideologiskt provokativa, då de inte direkt hotade de egna nordiska värdena. Efter kriget, i samband med de så kallade baltutlämnningarna, uppmärksammades i lärarpressen den sovjetiska ockupationen som ett hot, men inget tyder på att det gjorde det under kriget. Det finns i alla fall inga tecken på detta i lärarpressen eller i andra resonemang som de svenska lärarorganisationerna förde.


656 Se vidare s. 107-112.
657 SL 1941:9, s. 241.
659 SL 1945:48, s. 1314.
De totalitära staterna och demokratins skola


Förpliktelser och ansvar förekommer ofta i resonemangen kring demokratins skola, men det är en förpliktelse mot sig själv och sina kamrater, inte mot staten, nationen, folket, partiet eller klassen. Det är den blinda lydnaden som hotar en individuell personlighetsutveckling enligt lärarorganisationerna. Hotet från de kollektivistiska, totalitära staterna formuleras i termer av chauvinism, militariserings, krigsmentalitet och kampanda. Militarisering och krigsmentalitet som ett hot mot den individualiserade demokratin är något samtliga lärarförbund använder sig av, även om det syns klarast i LF:s och Folkskollärarinneförbundets argumentation. Fredstanken var också som starkast i detta förbund.663 Krigsmentaliteten skapade en hård

---

660 SL 1938:49, s. 1341-1343, SL 1940:8, s.215-216, SL 1942:2, s.31-32, SL 1942:46, s.335, LF 1933:15, s.13, LF 1934:1, s.12, LF 1935:10, s.6, LF 1935:26, s.1-2, LF 1936:31-32, s. 119.
662 SL 1942:2, s. 31, SL 1942:54, s. 1453, SL 1943:20, s. 550, FT 1933:25, LF 1935:26, s. 1.
663 LF 1935:10, s. 6, 1936:31-32, s. 1, se vidare s. 63-66.
och kollektiviserande människosyn och förstörde det goda i ”människans sinne”, förutom detta även hämndlystnad och rashat. Allt detta sågs som ett hot mot demokratins skola. Argumenten är samlade i tabell 10.

Tabell 10 Skillnaderna mellan de totalitära staterna och demokratins skola

<table>
<thead>
<tr>
<th>Demokratins skola</th>
<th>De totalitära staterna (diktaturstaterna)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1. Individualism</td>
<td>Kollektivism</td>
</tr>
<tr>
<td>2. Frihet</td>
<td>Tvång</td>
</tr>
<tr>
<td>3. Personlighetsutveckling</td>
<td>Massuggestion</td>
</tr>
<tr>
<td>4. Andlig utveckling och kultur</td>
<td>Fysisk fostran och drill</td>
</tr>
<tr>
<td>5. Självständighet</td>
<td>Likriktning</td>
</tr>
<tr>
<td>6. Självständigt tänkande</td>
<td>Blind lydnad</td>
</tr>
<tr>
<td>7. Internationalisering</td>
<td>Nationell chauvinism</td>
</tr>
<tr>
<td>8. Fredsofostran, fördragsamhet</td>
<td>Militarisering, krigsmentalitet</td>
</tr>
<tr>
<td>9. Förståelse och eftertanke</td>
<td>Kampanda</td>
</tr>
</tbody>
</table>


De ideal som tillskrivs demokratins skola ligger väl i linje med de grundläggande ideal jag tidigare redogjort för: nyhumanism, medborgarfostran, fredsofostran, reformpedagogik och neutralitet. Det är en viss slagsida mot de nyhumanistiska idealen, dit i stort sett alla dessa ideal mer eller mindre kan hänföras. Även medborgarfostran och den därtill hörande reformpedagogiken hör samman med en stor del av idealen, främst 2, 5, 6 och 9, fredsofostran främst med 7, 8 och 9.

Demokratins skola

Demokratin med sin höga uppskattning av den enskilda människans personliga värde har inte kunnat och kan inte heller ställa upppostran så helt under statens lydnad. Den demokratiska staten erkänner den enskilda individens egenvärde. [...] Demokratin ser i människan inte bara ett medel

---

664 LF 1933:15, s.13, referat från Tidevarv.
utan också ett mål. Eller något tydligare uttryckt: Människan är inte till endast för staten och staten är heller inte till endast för de nu levande människorna.665


Ett annat tydligt exempel på lärarorganisationernas fasta förankring i en individualistisk människosyn är Erik Theanders reseskildring från 1936.667 I december 1942 fick en av nyhumanismens främsta företrädare i Sverige, Alf Ahlberg, lägga ut texten i SL. Han använde där flitigt begrepp som massuggestion och masspsykos, begrepp som lärarpressen flitigt använt och kom att använda.668

De totalitära staterna

Hur de sociala o, ekonomiska förhållandena ordnas i Ryssland eller Tyskland eller något annat land av kommunister, nazister eller andra partier kommer vi inte att uttala oss om. Men om kommunister eller nazister eller andra hotar världen, som är dyrbare för svensk pedagogisk uppfattning och som i många avseenden hävdats av Sveriges Folkskollärarförbund, då måste vi uttala vårt beklagande.669

_De tre stora diktaturstaterna_ var ett begrepp som återkom i lärarpressen. Hitlers Tyskland, Mussolinis Italien och Stalin’s Sovjetunion klumpades ihop som ett hot mot fred och demokrati. Det hindrade inte att de i samma andetag kunde sättas upp som varandras motsatser. När _FT_ i den ovan citerade ledaren riktade stark kritik mot

665 _SL_ 1942:12, s. 353, artikeln skriven av ”Folkberedskapens” chef, rektor Ragnar Lund.

666 _SL_ 1942:12, s. 354, 383.


669 FT_ 1933:29, 19 juli, s. 665.

187
den hotfulla utvecklingen i Tyskland, gjordes även en markering gentemot det kommunistiska Sovjetunionen. Detta under rubriken ”politisken neutralitet”. Genom att jämföra nazismen och kommunismen trodde sig ledarskribenten uppnå ett slags politisk neutralitet, när de två ideologierna på ett sätt jämförs som samma totalitärer hot mot ”svensk pedagogisk uppfattning”, men även sågs som motsatta företeelser, som tog ut varandra när de fördömdes. Att på detta sätt se dessa ideologier som både lika och som motsatsar var något som återkom i lärarpressens och i lärarorganisationernas argumentation.

På hösten 1933 inskärpte FT skolans fostrande och demokratiska ansvar och varnade för fostran till ”små kommunister och små hitlerianer”.\(^{670}\) I en stort upplagd artikel i SL den 3 december 1938 ställde den svenska skolans demokratiska fredsföretråden i kontrast till de totalitära staterna krigsföretråden. Det var en genomsnittlig av kontinentens alla mer eller mindre totalitärer stater. Begreppet ”de tre stora diktaturstaterna” återkom även i denna artikel. De målades alla upp som genomsatsvisade, även sovjetstaten, där ”själen militareras”, särskilt i ”massidrottsrörelsen”.\(^{671}\) Samma tema återkom SL till på hösten 1939: ”Varje ung kommunist bör vara redo att när som helst gripa till vapen för att strida mot en fiende till landet, det är dagens lösen”. Detta ställde sovjetstaten i samma dager som Naziyskland.\(^{672}\)

Ordföranden för SAF, Emil Eljas, lade ut texten i en artikel på hösten 1940. För honom var det likheterna mellan de tre totalitärer stater som dominerar. Demokratins skola hade sitt arv i det antika Aten, de totalitärer staternas arv fanns i Sparta. Alla tre ideologierna framställdes som materialistiska, ateistiska och kollektivistiska och därmed kulturfientliga. Allt detta ställde dem i ett motsatsförhållande till demokratins skola som stod för kultur, vetenskap, fritt tänkande och humanitär idéer. I sin argumentation använde sig även Eljas av en rad ord- och begreppsförkortningar. Han tog fasta på nazistiska, fascistiska och kommunistiska nyckelbegrepp och vände dem mot respektive ideologi. ”Blod och ras” var begrepp som han tog udden av och avfärtrade som dunkla myter. De stod i strid med vetenskap och fritt tänkande och ledde till chauvinism och kollektivism. Det kommunistiska begreppet ”kontrarevolutionär” användes för att ta avstånd från denna ideologi, ”själen är kontrarevolutionär […] den enskildes särdrag ska utplånas”. Genom att använda dessa begrepp fick Eljas den egna nyhumanistiska och demokratiska traditionen att framstå som en positiv kontrast till de totalitära staternas tankesätt.\(^{673}\) I den nyhumanistiska renässansen på 1930-talet, som jag

---

\(^{670}\) *FT* 1933:35, s. 795, ”Lärarna och diktaturen”, en översättning av en artikel i den engelska tidningen *The Schoolmaster*.

\(^{671}\) SL 1938:49, s. 1341-1343.

\(^{672}\) SL Nr 1939:45, s. 1288.

\(^{673}\) SL 1940:8, s. 215-216. Andra exempel på när motsatsen mellan demokratisk individualism och totalitär kollektivism behandlad i artiklar i lärarpressen: SL 1938:10, s. 281-282, SL 1938:20, s. 577-580, SL 1941:21, s. 560, SL 1941:25-26, s. 653 och 674, SL
tidigare redogjort för, var begreppet ”kultur” ett signalord för allt det positiva nyhumanismen ville verka för. Hoten mot denna kultur var materialism och kollektivism. Kulturbegreppet kunde därmed användas som ett vapen mot både kapitalism, nazism och kommunism. För lärarkårens del var det i stor utsträckning de två senare tanksystemen som sågs som ett hot mot kulturen.674


Även på det allmänna planet skedde något 1942. Nazismen kom att uppmärksammas som ett säkerhetspolitiskt hot på ett helt annat sätt än tidigare och i motsvarande grad mildrades det säkerhetspolitiska greppet över landets kommunister. Det blev mer politiskt korrekt att hänga ut nazismen som ett säkerhetsmässigt och kulturellt hot mot landet och dess kultur.675

I en ledare från oktober 1943 skärpte SL ytterligare språkbruket. Det går nu att tala om ett frontalangrepp på nazismen, en ideologi som måste ”utrotas” om inte hela världen skall gå en ”kulturell nedisningsperiod” tillmötes. Den långa och allt mer hårdnande ockupationen av våra grannländer fick SL:s ledarskribent att denna gång peka ut nazismen och enbart nazismen som det stora hotet mot demokrati och den ”andliga kultur” den är förknippades med.


Fokusförskjutningen är här mycket tydlig. Tyskland och nazismen har övertagit Rysslands gamla roll som det kulturella skymningslandet och demokratins

1941:33, s. 815 (ledare), SL 1941:43, s. 1093-1095, SL 1942:2, s. 31-32 (ledare), SL 1942:12, s. 354 och 383, 1942:35, s. 1027-1028, SL 1943:3, s. 51-53. 674 Jonas Hansson 1999, s. 112, 172, 201, 205. 675 Martin Alm 2005, s. 20. 676 SL 1943:43, s. 1127.
motståndare nummer ett. Detta tyder på en dramatisk omsvängning under denna tioårsperiod. 1933 skulle det ha betraktats som absurt att tro att den svenska demokratiska kulturen någonsin skulle hotas från Tyskland. Det var dock knappast fråga om att lyfta fram den rationella Rysslandsföreställningen i detta krigsläge. Det var snarare medlidandets föreställning som lanserades kring det hotade och härjade Sovjetunionen. 677


I våra dagars kamp mellan demokrati och diktatur har ungdomens uppfostran skjutits i förgrunden. [...] Skolorna i de totalitära staterna har på mycket kort tid ändrat karaktär. Ingenting lämnas åt sitt öde. Varje lärobok har lagts till rätta för att tjäna den rätta åskådningen, och varje ämne utnyttjas planmässigt. Det gäller att så tidigt som möjligt dressera de unga till trogna kamrater i den politiska kampen, ”likriktning”, ”underordning” och ”fanatisk lydnad” är målet. 679

En ytterligare dimension i resonemangen efter krigsutbrottet är neutralitet och nationalism. Det var en klar patriotisk retorik som fördes. De totalitära staterna sågs även som ett hot mot de ”nordiska frihetsideal”. Vi har en ”urgammal frihet att förvalta”, som det uttrycktes i en ledare i FT den 3 oktober 1942. 680 Demokratins skola stod för ålder och tradition, hotet kom från den utländska ”nyordningen”. Begrepp som ”nyordningens förkunnare” passade in på både nazismen och sovjet-kommunismen, även om begreppet främst var att betrakta som nazistiskt. 681 Hotet mot demokratins skola var allt som var främmande för nordisk rättstradition. Vad denna urgama och frihetliga rättstradition gick ut på reddes inte ut på ett rationellt sätt, utan byggde snarast på en mytisk retorik av diverse historiska gestalter och händelser. Neutraliteten fick på det sättet en ny betydelse som försvann ef ter av svenska värden, som blev liktydiga med demokratiska värden.

677 Martin Alm 2005, s. 44.
678 SL 1942:46, s. 1335, ledare.
679 LF 1942:41, s. 6-8.
680 FT 1942:40, s. 1-2, ledare, ”Demokratin i skolan”.
681 SL 1942:2, ledare, i en annan ledare från 16 augusti 1941 resoneras det under rubriken ”Nyordningen och skolan”, med samma begreppsförsjukning, SL 1941:33, s. 815.
Två folkskollärares resor till Tyskland och Sovjetunionen


Den slutsats Theander drar rör främst det faktum att det tyska uppostringsväsendet radikalt förändrats i en riktning som fjärrar det från resten av Västeuropa.

682 SL 1938:22, s. 644, Lövgren gör ytterligare två inlägg om Sovjetunionen, FT 1938:49, s. 11-12, FT 1944:22, s. 22.


683 SL 1939:38, s. 1093.
685 Johan Stenfeldt 2013, s. 35-36.

Sammanfattande analys av komparationen


Den positiva och utopiska bilden av det sovjetiska samhället när det beskrevs i reseskildringar hade dock ingen motsvarighet när kommunismen beskrevs av ledarskribenter och artikelförfattare på ett mer principiellt plan på hemmaplan. Trots beundran av delar av utvecklingen i det sovjetiska samhället höll lärarorganisationerna kvar en grundläggande kritisk inställning till både kommunism och nazism, när dessa företeelser kom upp till allmän analys i ledarartiklar och reflekterande artiklar.


Det går att spåra i ordval och även taktiska överväganden i argumentations-strategierna. Avståndstagandet mot sovjetkommunismen kunde användas som en neutraliseringsfaktor för att bibehålla en politisk neutralitet i hanteringen av de totalitära staterna, men några ensidiga avståndstaganden från Sovjetunionen som en totalitär stat har jag inte hittat. Kommunismen uppträder alltid i par med nazismen, som likartade hot, men samtidigt som varandras motsatser.


686 Martin Alm 2005, s. 44.
688 SL 1943:43, s. 1127, se vidare s. 196-197.
Kapitel 7. Sammanfattande diskussion


Frågeställningarna har lagt grunden för en processuell analys av hur utmaningarna hanterades, allt från ett aktivt motstånd till anpassning och bejakande. De val som utgjorde förutsättningarna för utformandet av argumentationsstrategier gjordes i stor frihet, men bakom dessa fanns en social och kulturell realitet, som band upp handlingsalternativen och skapade ett mönster som hjälper mig i min analys.


Vid hanteringen av den sovjetiska utmaningen användes läraridentitet och de egna idealen på ett annat sätt. Den sovjetiska utvecklingen blev snarare något som förstärkte den egna identifikationen. Lika klara brytpunkter finns inte heller. De politiska förändringarna i början av 1930-talet, inte minst på skolans område, slog inte igenom direkt i argumentationsstrategierna. Det blev en fördröjning av
reaktioner, vilket dels beror på informationsläget, dels på det mycket mer passiva och lågmälda argumentationen mot sovjetkommunismen. Övergivandet av reformpedagogiken började uppmärksammas först mot slutet av 1930-talet. De våldsamma förändringarna vid mitten av 1930-talet uppmärksammas först lång senare, då det går det att sköna en mer kritisk syn på den politiska utvecklingen i Sovjetunionen. De sakpolitiska händelserna och brytpunkterna i argumentationsstrategierna sammanfaller inte alls i det sovjetiska fallet. I det tyska fallet, där informationsflödet var mycket mer ymnigt, kommer reaktionerna mer direkt. 1939 och 1942 är sådana exempel, likaså krigsslutet, som blir till en brytpunkt i självrannsakans tecken.


att förstärka de utopiska förväntningarna. Förväntningarna på Tyskland var historiskt sätt mer enhetliga och i grunden positiva. Dessa byggde på århundraden av kulturellt, socialt och ekonomiskt utbyte. Det nazistiska maktövertagandet förändrade dock bilden radikalt. Utan att föröra den positiva grundsynen på den tyska kulturen, blev förväntningarna på Nazityskland radikalt annorlunda redan på våren 1933.

Kopplade till förväntningar är begreppet kognitiv dissonans. Hanteringen av denna dissonans har varit en viktig del av min komparativa analys. Även här har jag sett stora skillnader mellan de tyska och sovjetiska exemplen. I det tyska fallet försvann alla positiva förväntningar rakt efter det nazistiska maktövertagandet. När det således bara återstod negativa förväntningar och dessa helt sammanföll med den dystopiska erfarenheten av "det nya Tyskland" uppstod aldrig någon kognitiv dissonans. I det sovjetiska fallet var de utopiska förväntningarna stora och infriades inte helt när en erfarenhet om det sovjetkommunistiska experimentet växer fram, vilket ledde till en kognitiv dissonans. Denna avledes till stor del med hjälp av de föreställningar som fanns om Ryssland som ett efterblivet land.


Vad gäller sovjetkommunismen finns det från läroverkslärarens överhuvudtaget inga mätbara ställningstaganden i det material jag undersökt. Mitt resultat bygger helt på folkskollärarorganisationernas ställningstaganden. Mellan kvinnliga och manliga folkskollärare har jag iakttagit en viss skillnad. Lärarinnorna lade en
något större tonvikt vid social ingenjörskonst och socialhygien. De visade på en större beundran för de nya vetenskapliga rönen för uppfostran och undervisning som de fann vid de vetenskapliga utbildningsinstitutioner de besökta och läste om. Lärarinnorna hade även på hemmaplan en stor utopisk tilltro till det moderna samhällets förmåga att hitta vetenskapliga lösningar på alla problem. Dessa föreställningar projicerade de på det sovjetiska samhället. De sovjetiska värdfarna var väl medvetna om detta och lät lärarinnorna besöka institutioner som arbetade med dessa frågor, vilket ytterligare stärkte deras tilltro till dessa fenomen.


Johan Stenfeldt menar att när förväntningarna övergår till erfarenhet, sker även en övergång från utopi till dystopi, åtminstone från en liberal blickpunkt. Så länge Sovjetunionen var förväntningarnas land dominerade utopin. När betraktandet av det sovjetiska experimentet blev till en etablerad erfarenhet, blev reaktionerna mindre utopiska.689


Mot slutet av den undersökta perioden kan jag sköna en utveckling mot en mer pessimistisk syn på världen. Att det brutala världskriget bidrog till detta säger sig själv, men jag menar att det även åren före krigsutbrottet gär att se denna utveckling. Det är en rad faktorer som drev fram utvecklingen och konsekvenserna blev en mer aktiv syn på demokratifostran. I grunden handlade det om en insikt om

689 Johan Stenfeldt 2013, s. 35, 44.
att de totalitära ideologierna och deras våldsdyrkan hade en mycket större
dragningskraft på ungdomen än lärarorganisationerna förstod 1933. En insikt växte
succesivt fram under den undersökta perioden om demokratins utsatta läge och att
dess skola måste skyddas med mer offensiva åtgärder. Dessa sammanfattas väl i det
citat som inleder denna avhandling: ”demokratins skola [måste] i tid sörja för sitt
hus”.

Det är helt klart att utvecklingsoptimismen var stark i hela västvärlden efter
krigsslutet. Jag menar dock att lärarkårens skriverier på våren och sommaren 1945
öppnar för en något modifierad syn på denna framstegsoptimism. Den självr-
rannsakning och reflektion kring demokrati och att jag hör kan konstatera vittnar
om det. Begrepp som objektivitet, naturlig utveckling och neutralitet fick en annan
innebörd för lärarkåren. Det sker en tyngdpunktsförsjukning i läraridentiteten från
utopi mot dystopi. Även den negativa synen på sovjetsamhället och sovjet-
kommunismen under senare delen av min undersökningsperiod är ett tecken på att
lärarkåren successivt insåg att ett passivt accepterande av de objektiva tekniska
krafternas förmåga att lösa alla samhällets problem inte längre höll. Det krävdes
aktiva val för att utveckla det öppna demokratiska samhället. Det låg ingen
automatik i det demokratiska samhällets utveckling.

Tidigare forskning om lärarkåren har visat att kåren hade en liberal och politiskt
radikal inställning mot slutet av 1800-talet och första hälften av 1900-talet. Min
forskning har utvecklat och differentierat denna bild. Den har visat på vad som
skedde när lärarkårens identitet utsattes för ett yttre och inre tryck, när de
genuinerande idealen ifrågasattes och utmanades. Resultatet av min forskning
kyrka på att läraridentiteten och dess idéer inte bara klarade av dessa utmanningar
utan även skärpte dem inom demokratisk riktning. Insatt i ett större utbildningshistoriskt
sammanhang belyser min forskning den vidare och komplicerade frågan om skolans
demokratiska uppdrag, vad demokrati är och vad som utmärker ett demokratiskt
samhälle och fostrans roll i detta samhälle.

Den undersökta perioden var en i högsta grad formerande epok i den europeiska
historien. Min forskning har visat på denna tid som en brytningstid eller kanske ett
”uppvaknandets tid” även för lärarkåren. Grunden lades under den undersökt
perioden för det som idag går under benämningen värdegrundtänkande. Ingående
värden i min forskning var de gamla bildningsidealen från 1800-talet, med ursprung
i romantikens nyhumanism, demokratikamps medborgarföstransideal,
reformpedagogik och frestransideal sprungna ur det sena 1800-talets mass-
rustning och nationalistiska krigshets. Genom nazismens och kommunismens
utmaningar kom det ut ett antal utgångsvärden i form av mer aktiva och realistiska
diskussioner kring demokratiföstran, inte som ett passivt lågtätänkande, där de
ändliga krafterna skulle släppas fria i en romantisk nyhumanistisk tappning. Inte
heller en naiv tro på att demokratins skulle stanna för evigt, bara den formellt var
genomfördt. En mer dynamisk syn på demokrati växte fram. Genom
argumentationen mot främst nazismen mognade lärarkårens tankar kring en aktiv
demokratiföstran och insikten att varje generation måste vinnas på nytt för demokratins ideal.

Processen skiljer sig något åt mellan de olika lärarkollektiven, vilket till viss del har att göra med graden av etablering i det svenska samhället och de positioner man ansåg sig behöva försvara. De manliga folkskollärarna och läroverkslärarna såg sig som en del av det etablerade samhället. Deras företräde satt sedan länge både i riksdag och regering, de hade därmed en plattform att agera ifrån. Detta gjorde dem mindre benägna att kritisera och opponera.


Lärarkåren använde och använder sig av historien som referenspunkt för resonemang kring sitt uppdrag och sin identifikation. Den nazistiska utmaningen påverkade denna process på ett sätt som Jörn Rüsen skulle betrakta som en bearbetning av det kollektiva historiemedvetandet. Han menar att kriser och dramatik på ett särskilt sätt utmanar och påverkar vårt historiemedvetande. Den


690 Jörn Rüsen 2001, s. 253-254.
Fortsatt forskning

Mitt forskningsresultat antyder att lärare spelade en inte betydelselös roll i organisationer som SNF, RST och samfundet Manhem, inte minst som skribenter i den nationella pressen och som föredragshållare. Detta är något jag inte gjort så mycket av i min avslutande diskussion, främst för att denna minoritet inte fick något större genomslag i lärarkårens sätt att argumentera, vilket är ett av resultaten i denna avhandling. Det var avståndstagandet som dominerade i alla undersökta lärarorganisationer. Detta till trots är fenomenet värt att undersöka vidare.

Ytterligare ett område där min avhandling förhoppningsvis kan inspirera till fortsatt forskning är den genusaspekt jag dragit fram. Jag gör inte anspråk på att genomgående ha lagt ett genusperspektiv på min forskning, men den skillnad mellan kvinnliga och manliga lärare jag iakttagit är dock en aspekt som förhoppningsvis kan leda till vidare forskning. Hur kommer de t sig att lärarinnorna i det nazistiska fallet hade en större klarsynthet och ett större mod att kritisera, då de i det sovjetiska fallet okritiskt lät sig imponeras av framstegen på uppfostringens område?


691 Birgitta Almgren 2013.
692 Johan Sandahl 2015.
lärarkåren på 1930-talets påverkades av sin historiska reflektion, påverkas dagens lärarkår av detta när de formulerar sina ställningstaganden och ideal.


Detta får bli slutord för denna avhandling. Jag förväntar mig nu att andra tar vid och fortsätter att utreda denna stora fråga kring lärarkårens demokratiska uppdrag i historia och nutid och hur vi kan använda historien till något meningsskapande, som hjälper oss att förstå vilka vi är och vilket professionellt uppdrag vi har.

Till mina rumskamrater Johannes Ljungberg, William Wickersham, Valter Lundell och Pål Brunström vill jag rikta ett stort tack för de många små och intressanta samtalar vi haft, som är så viktiga för att skapa en god stämning och ett gott arbetsklimat i ett arbetsrum, samtal som även har fördjupat mina vetenskapliga insikter. Marianne Sjöland, Helen Persson och Maria Karlsson i rummet bredvid förtjänar samma erkännsla, ja alla doktorander och forskare på institutionen som hjälpt och uppmuntrat mig, Svante Norrhem och Lars Berggren, som på ett föredömligt sätt lett de högre seminarierna under senare delen av min doktorandtid, Anna Wallette, Marie Lindstedt Cronberg och Hanna Sanders för stimulerande samtalar runt lunchallrikar och kaffekoppar.

Opponenten vid mitt slutseminarium, docent Henrik Rosengren, förtjänar ett särskilt tack. Jag är mycket imponerad Henrik, av den tid och möda du la ner på att granska mitt utkast till avhandling. Dina påpekanden om allt från konsekvens i begreppshantering till stringentare språkbruk hjälpte mig mycket i slutfasen av mitt skrivande. Allra störst tack vill jag rikta till institutionens utbildningsadministratör Ingegerd Christiansson, för hjälp med alla blanketter som skall fyllas i och dataregister som skall hanteras och för ditt allmänna tälmod med mina många frågor.
Ett tack vill jag även rikta till arbetskamraterna på ”mitt andra universitet”, Institutionen för humanistisk och samhällsvetenskaplig didaktik vid Stockholms universitet och dess föreståndare under dessa år Ylva Wibaeus. Era uppmuntrande frågor på temat ”hur går det med doktorerandet” fick mig att både fundera över vad jag egentligen höll på med och om jag gjorde några framsteg, vilket har varit både nyttigt och sporrande för mig. Jag vill även rikta ett tack till personalen på TAM-arkiv och dess chef Lars-Erik Hansen, för den hjälp och stora omtanke ni visat mig vid mina besök, och för den stora möda arkivet lägger ner på att uppmuntra till utbildningsvetenskaplig forskningen.

Ett stort tack till Lars Claesson och Eivor Mattsson, som båda hjälpt mig med den stora uppgiften att få fason på språkbehandlingen. Tack syster Anna för det engagemang du visat från andra sidan jordklotet och för att jag fått låna ditt och Pers Skånehus under doktorandtiden.

Till sist ett stort tack till min livskamrat Anders. Ditt ordningssinne har störts av att jag spritt böcker och papper omkring mig och insisterat på att får arbeta även nattetid, men i slutändan har du visat stor förståelse för min forskning.

Till sist vill jag lyfta fram den person som jag även vill tillägna denna avhandling, min faster, folkskollärarinnan Anna Jonsson 1905-1979. En person som betydde mycket för mig under min uppväxt och som jag ofta haft i åtanke när jag skrivit denna avhandling. För mig förkroppsligaran faster Anna de många modiga lärarinnor jag stött på i mitt källmaterial, hjältinnor som i det tysta verkade för ett mer humant och demokratiskt samhälle.

Stockholm och Lund den 9 februari 2016
Summary

Challenges to the democratic school. The Swedish teaching profession, Nazism and Soviet Communism from 1933 to 1945

The Democratic School was a concept that Swedish teachers used regularly to describe the school that they had proudly participated in building up. Between the two World Wars, the Democratic School was confronted with two major challenges, viz. German Nazism and Soviet Communism. This comparative thesis investigates how the Swedish teaching profession dealt with these challenges, the argumentation strategies they used and how these challenges affected the collective identity and ideals of the teaching profession.

The modern Swedish school was formed in the nineteenth century and remained a parallel school system until 1962. Compulsory six year elementary schools had been introduced in 1842, while grammar schools for secondary education had already existed but were reformed in the nineteenth century. These two school systems each had their own independent teachers. The grammar schools were comprised mainly of male teachers. Elementary teachers were split, according to gender, with male and female teachers being organized under separate unions. Each of the unions distributed its own magazine during the period examined by this thesis. These unions have left a rich archive of materials after them. This thesis is mainly based on a hermeneutical argumentation analysis of these archival and press materials. It is both the objective content of the arguments, i.e. the manner in which they were presented, and the strategies behind the presentation that comprised the basis of this study.

Swedish teachers developed a distinct professional identity and ideal. These can be summed up with the following concepts: professionalism, autonomy, secularism and modernity. Coupled to these comprehensive ideals were two central educational ideals, viz. civic education and neo-humanism. Neo-humanism was the major philosophy adopted by the grammar school teachers. Elementary schools teachers mostly chose to embrace civic education. Both of them had their roots in the romantic period of the nineteenth century, both laid claim to being offshoots of the Enlightenment and both were built on an individualistic concept of mankind. What differed between them was the vision of what should be developed in the individual. Neo-humanistic education emphasized the shaping of character, mainly with the aid of classical languages. Civic education stressed a more practical bent of education, based around how society functions, social studies, jurisprudence and economics.
Both educational concepts may be regarded as modernistic and they were supported
by educational reforms and endeavours of a peaceful nature.

This thesis illustrates how the identity of professional teachers and the ideals that
supported this were utilized when they were confronted with Nazism and
Communism. It also demonstrates how identity and teacher ideals changed as a
result of this confrontation. Ideological challenges were seldom met openly by
Swedish teachers. They were rather met in an indirect and covert form of
argumentation. To access these hidden arguments, this thesis uses Stephen
Toulmin’s argumentation model, that reveals covert and non-spoken support
arguments. His model proceeds from the dialogue that lies behind the argumentation
text and its author, on the one hand, with an opponent on the other hand. In other
words, a question about whom the text was written for and those that the author
wants to convince. These two points are important for the analysis in this thesis,
since it was in fact the implicit, covert support arguments to the open argumentation
that were utilized to refute Nazism and Soviet Communism.

The identity of Swedish teachers shaped expectations and a strong pre-
understanding for encountering German Nazism and Soviet Communism. In
addition to this professional identity, there also existed strong collective notions
about Germany and Russia/The Soviet Union. Such notions had an influence on the
teachers’ encounters with the two totalitarian ideologies.

When dealing with Nazism in articles, the teachers used Nazi words and
expressions, e.g. “new order”, “living-space” (Lebensraum in German), “honour”
and “annihilation”, but with another meaning, which, in the context of the text,
exposed and repudiated Nazism. Birgitta Almgren, a philologist, refers to this kind
of word as a “signal word”, which conveys a hidden message and becomes an
ideological marker. At the outbreak of the war, the Grammar School Magazine
wrote about “freedom having living-space that threatens to be more limiting than
ever”, where the editor made use of a signal word with the aim of making such a
substitute concept of the Nazi charged word “living-space”, which took on a
completely new meaning in this context, viz. the humanitarian principle of every
individual’s right to a “living-space”. By doing this, the magazine was able to
dissociate itself from Nazism without making a direct open criticism. An often
recurring aspect during this analysis was to investigate such kinds of obtuse words
and concepts in order to reveal underlying hidden argumentations. This particularly
applied to the challenge that Nazism presented.

The conclusions of this thesis come from one comparison, which always says
more than two separate investigations compiled together. The comparison focuses
on clear differences between dealing with the Nazi challenge and the Communist
challenge. The developments in Nazi Germany were rejected unequivocally as a
dystopia and the strategy of argumentation was built to a great deal on an active
opposition to this ideology, breaking contact with German sister organizations when
they became Nazified and instead welcomed refugees from Nazi Germany. Nothing
similar took place when teachers encountered the challenge of Soviet Communism,
since there were no contacts to break off or refugees to take care of. In the Soviet case, this thesis uncovered more of a passivity and silence. The advances of the Hitler Youth in German schools were criticized, while the grip of the Komsomol on Soviet schools was never criticized. Teacher publications wrote regularly about teachers and students who had met with misfortune in German schools. The equivalent phenomenon that took place during the terror and great purge in the Soviet Union in the 1930s was not referred to. The militarization of German schools was criticized but nothing was mentioned about what, when it occurred in the Soviet Union. Two examples of differences in dealing with the two challenges.

When it came to verbal opposition in speeches and published material, they utilized their own professional identity and collective ideals in their argumentation. These stood as an antithesis to the ideals that were emerging in Nazi Germany, which were rejected on the basis that they conflicted with Swedish teachers’ ideals. A rejection of Nazism started as early as in the spring of 1933, when strong criticism was directed at Nazi reorganization in German schools. It was not a question of whether a repudiation should be made but rather how it should be presented to its members and Swedish society, without deviating from the political neutrality that the teacher unions were fostering. This was done by taking aim at the foundation of the Nazi view of people and society, viz. mass psychosis, militarization, the worship of violence and chauvinism. Prior to the outbreak of World War II, the Swedish ideal could often be summarized by the argument for modernity as educational reform and forward-looking, modern civic education. Following the outbreak of the war, the modernity argument was turned toward the German “New Order”. Swedish teacher ideals were superior simply because they were old and founded on a long tradition of Nordic freedom, in contrast to the German “New Order”. Consequently, the September of 1939 became a turning point, when the strategies for argumentation were changed. Another turning point occurred in 1942. The increasing intensive occupation of Norway and the treatment of Norwegian teachers radicalized the use of language and resulted in argumentation being more open; Nazi ideology became a direct target. There were no equivalent turning points when dealing with the Soviet challenge.

In the analyses of the argumentation in this thesis, the classical distinction among logos, pathos and ethos plays a role. Emotional ethos and logos arguments are frequently used, partly to support the main argumentation and partly to hide an altogether open political attitude. By referring to the suffering of victimized people, these texts tries to engender a feeling in the readers/listeners that made them more receptive to the main argumentation that had not been fully expressed.

Germany was a country that Swedish teachers were familiar with, and in regular contact with it. Furthermore, German was the second language that was taught in Swedish schools between 1859 and 1946. Expectations were very high on everything that came from that country, not least educational philosophies and ideals. Disappointment was all the greater when the Nazi take-over of power took place, because it was regarded as a discernible break in development. Expectations
on the Soviet were not as high and, to a large degree, but they were romantic and utopian. The knowledge process was more complicated and indirect about the latter country. The communistic ideal was mostly ignored when describing Soviet society and schools.

When the communist ideology became involved with the Nazi ideology on a more fundamental level, they were both rejected as a threat to the democratic school. However, the rapid modernization of Soviet society was met with respect as a utopian challenge to imitate. Teachers in Sweden recognized themselves in, or more correctly, picked out those aspects of developments in Soviet society, that they regarded as positive, and accepted those that fitted with their own ideals. Reforming developments in education in Soviet schools mainly made an impression. The parts of the Soviet development that did not fit into their own philosophy were ignored or argued away, e.g. the lack of freedom of speech and the atheistic propaganda in schools. It was then that the legacy of backward Tsarist Russia was used as an apologetic argument. Russia had always been a backward, authoritarian country so that it was not possible to make big demands on it. Argumentation was directed at all the positive things that had happened in the areas of schooling and literacy, which were used to excuse shortcomings in human rights that the teachers could see and react to, in spite of everything. The strategies of argumentation were adapted to the expectations that existed on the young Soviet State. Teachers in Sweden chose only to see modernity and the formation of a utopian society.

By using a comparison, this thesis is trying to access the teachers’ standpoint on a deeper level. Two concepts are central to the analyses, viz. utopia and dystopia, which in turn are connected to the optimistic development and the modernism that characterized all the teacher unions as well as Swedish society, during the interwar years. Teachers put extra emphasis on the importance of education for modernization to take place. Anything that appeared to be against such modernism was regarded as a threat. Consequently, Nazism represented such a threat from the very start, perhaps not directly, because of the general brutalization of society, but mainly due to the effect that Nazism was having on schools and education. With this in mind, it is easier to understand why the starvation and terror in the Soviet Union did not have more of an effect on the teachers. It was quite simply that the general political developments did not have an influence before a certain limit was crossed and this limit was reached when World War II broke out in 1939.

Nazism and Soviet Communism were used in this way to strengthen the teacher profession’s identity, but in a completely different way. Admiration for sections of the Soviet Communism experiment strengthened the belief of Swedish teachers in utopian educational reform, where schools would be able to change society. The definite rejection of the Nazi dystopia was utilized as a frightening measure to strengthen the teacher professions’ own democratic identity.

Admiration for Soviet Society only affected how the Soviet Union was regarded by many liberal westerners, not least educational reformers who had great hopes that Soviet schools would show the way even for American and Western European
schools. Swedish teachers were not alone in their utopian thinking concerning Soviet schools and social developments in the Soviet. At the end of the period investigated, it was possible to discern a development towards a more pessimistic view of the world. It is obvious that the brutality of World War II contributed to this. However, it is possible to observe this development before the outbreak of the War. This depended on an understanding of the totalitarian ideologies. Their worship of violence had a much greater attraction on the youth than teacher organizations were able to comprehend in 1933. A growing understanding of democracy’s vulnerability evolved successively along with an insight into the fact that the democratic school had to be protected with the aid of more offensive measures. The commitment to support democratic developments matured, was more focused and became more realistic and active during the period investigated. This all laid the foundation for debates after the War about education and the development of schools. Previous studies on the Swedish teacher profession showed that they adopted a liberal and politically radical approach at the end of the nineteenth and the first half of the twentieth centuries. This thesis has developed and differentiated this picture and shown what occurred when teacher identity was subjected to external and internal pressures, while their basic ideals were questioned and challenged. The results of this research work indicate that teacher identity and its ideological basis did not only survive those challenges but also became intent on a democratic course. From a broader perspective of the history of education, this research has thrown light on a bigger and more complex question concerning the task of the democratic school, what democracy is and what characterizes a democratic society and the role that a fostering for democracy has in that. Undoubtedly, the period dealt with in this thesis was an epoch that shaped European history. This thesis points to that time as a transitional period or perhaps a “wake-up” time for the teacher profession. The initial values that existed during the period concerned, and presented at the beginning of this thesis, were the old educational ideals from the nineteenth century, originating from the neo-humanism of romanticism, the struggle for democracy, civic education, educational reform and the fostering of peace. These had emerged as a result of mass armament and national warmongering. Due to the Nazi and Soviet Communist challenges, a number of new values emerged in the shape of more active and realistic discussions about fostering democracy, but not as a passive laissez-faire attitude, where the spiritual forces would be released in a romantic neo-humanistic version. The process differed somewhat among the various teacher professions, which had something to do with the level of establishment in Swedish society and the positions that were regarded as needing to be defended. The male teachers at the elementary schools and secondary grammar schools regarded themselves as belonging to the established society. They had long been represented in the Swedish Parliament and Government so that they had a platform from which to act. This made them less disposed to criticize and oppose.
Female teachers dared to take a stance against Nazism to a greater extent. They stood for a greater degree of realism and stressed the necessity for actively working for democracy even though it had been realized formally. This depended for the most part on the Association for Female Teachers at elementary schools having close contact with other women’s organizations and their active participation in the struggle for women’s rights and for human rights largely. The female teachers had been strongly involved in the Swedish Peace Movement since it had been created in the 1880s.

It is possible to find another explanation for this difference in the educational environments. A pioneering spirit was flourishing in the seminars held by teachers from the elementary schools. The grammar school teachers studied at a university, where the pioneering spirit and optimism for progress were not as pronounced. In the main, at the women’s seminars, there was a desire to work actively for change. This meant that they were more prepared to dissociate themselves from the despotic ideology of Nazism and the mass subjugation it wanted to achieve.

If there had been a larger amount of realism and dissociation in the female teachers’ repudiation of Nazism, the opposite was true when it came to Soviet Communism. The utopian admiration for what was rational in Soviet Society was stronger among the women teachers. They recognized themselves in the art of social engineering and the socially hygienic way of thinking in Soviet society, which reinforced their faith in a modern society’s ability to solve every problem by technical means. Perspicacity and a desire to criticize were found in the Nazi case, while there was admiration in the Soviet case that resulted in unquestioning acceptance, an inconsistency that is difficult to explain. This mainly had something to do with a completely different basis for travelling and gathering information. To a large extent, the utopian expectations remained irrefutable in the case of the Soviet. The enormous interest in modernity and the art of social engineering were something that the Soviet hosts exploited when Swedish teachers made visits there. On the other hand, militarization and mass subjugation were consequently concealed. When it came to the German situation, it was harder to conceal the brutality and militarization, which were actually what the German hosts were proud of. They did not even try to conceal them. In the eyes of Swedish teachers, the utopia of a new society that also existed in Nazism was quite destructive and were consequently rejected. Furthermore, no language interpreters were necessary when visiting Germany. In the case of the Soviet, language interpretation was a lengthy procedure, during which a great deal was sifted out. It was neither possible to start up a direct conversation with Russian teachers and therefore ask critical attendant questions. Visits to the Soviet Union were no more than one-sided displays, which was not the case in Germany, which is where teachers knew what to look for. In the Soviet Union, there were no points from which they could take their bearings.

Translated into English by Kevin Austin
Referenser

Otryckta källor

Riksarkivet, Arninge, Täby
Säkerhetspolisens arkiv, Handlingar rörande SNF, volym 44.
Handlingar rörande SNSP äldre aktsystem sakakt 1b vol. 1, pärm 5, vol.1d.
Handlingar rörande NSAP äldre aktsystem nybildade organisationer 2D vol.17.

Riksarkivet, Marieberg, Stockholm
Kommitéhandlingarna för Kommittén för utredande av statsfientlig verksamhet, SOU 1935:8, utredningsmaterialet, YK 676 vol. 7.
Nysvenska rörelsens arkiv, vol. 11, 48, 61.
Riksföreningen Sverige Tysklands arkiv, vol.1.

TAM arkiv, tjänstemanna- & akademikerorganisationernas centrum för dokumentation och forskning, Stockholm
Läroverkslärarnas riksförbunds arkiv.
Sveriges Folkskollärarförbunds arkiv.
Sveriges Allmänna Folkskollärarföreningars arkiv.
Sveriges Folkskollärarinneförbunds arkiv.
TCO:s arkiv, osorterat material.

Linköpings föreningsarkiv
Linköpings lokalkommitté för Världssamling för freds arkiv.
Otryckta publikationer


Offentligt tryck

SFS 1919:880, Undervisningsplan för rikets folkskolor.
SOU 1935:8, Betänkande med förslag angående åtgärder mot statsfientlig verksamhet.

Pressmaterial

*Dagsposten* 1941-1945, Officiellt organ för Sveriges nationella förbund SNF.

*Folkskollärarnas Tidning (FT)*, 1933-45, Officiellt organ för Sveriges folkskollärarförbund.


*Lärarinneförbundet (LF)* 1933-1944, Officiellt organ för Sveriges folkskollärarinneförbund. Bytte 1945 namn till *Sveriges Folkskollärarinnors Tidning*.

*Nationell Tidning (NT)* 1933-1945, Officiellt organ för Sveriges nationella Förbund (SNF).

*Svensk Läraretidning (SL)*, 1933-1945, Officiellt organ för Sveriges allmänna folkskollärarförening (SAF).

*Sverige-Tyskland* 1938-1945, Officiellt organ för Riksföreningen Sverige-Tyskland.

Organisationstryck

*Den svenska folkskolan 100 år, Föreningen, Tidskrift för Sveriges Allmänna Folkskollärarförening*, Häfte 2, Stockholm 1942.
*Det svenska folkundervisningsväsendet 1900-1920*, Stockholm 1940.
*Ett skolek. Minnesskrift med anledningen av folkskolans 100-årsjubileum*, Stockholm 1942.
*Folkskolans årsbok 1942*, Sverges folkskollärarförbund.
*Läroverkslärarnas riksförbunds årsbok*, 1937, 1942.
*Svenska folkskolans historia*, band II-VI.
*Svenska skolornas fredsförenings häften*, nummer 1-34, 1922-1945.

Literatur


Brandt, E. G. C., (Erik), *Sanningskravet i kristendomsundervisningen: till frågan om en revision av undervisningsplanen för kristendomsämnet i folkskolan*, Borlänge 1939a.

Brandt, E. G. C., (Erik), *Kristendomsundervisningen i folkskolan*, Borlänge 1939b.


Byström, Mikael, Utmaningen: Den svenska välfärdsstatens möte med flyktingar i andra världskrigets tid, Stockholm 2012.


Cohler Riessman, Catherine, Narrative Analysis, Qualitative Research Methods, volume 30, Boston 1993.


Courtois, Stéphane, med flera, Kommunismens svarta bok, Stockholm 1999.


Danielsson Malmros, Ingmarie, Det var en gång ett land ... Berättelser om svenskhet i historieläroböcker och elevers föreställningsvärldar, Lund 2012.

Dewey, John, John Dewey`s Impressions of the Soviet Russia and the revolutionary world Mexico-China-Turkey, Colombia University 1964.


Djursaa, Malene, DNSAP. Danske nazister 1930-45, 1981.

Edgren, Henrik, ”Folkskolan och grundskolan”, i Esbjörn Larsson, och Johannes Westberg, (red.), Utbildningshistoria, Lund 2015.


Englund, Thomas, ”Arvet i vår skola - pedagogiskt, moraliskt, politiskt”, i *Utbildningshistoria 1990*, Skara 1990


Figes, Orlando, *De som viskade. Tystandan och terrorn i Stalin’s Sovjet*, Lund 2009.


Hoprekstad, Olav, *Frå lærarstriden*, Bergen 1946.


Johannson, Henrik, ”När engelskan tog kommandot i skolorna”, *Tvärsnitt* 2004:43.


Key, Ellen, Barnets århundrade, Stockholm 1900.


Kocka, Jürgen, ”Asymmetrical Historical Comparison: the Case of the German Sonderweg“, History and Theory 2002:38.

Kocka, Jürgen, ”Comparison and Beyond”, History and Theory 2003:42.


Mussolini, Benito, *The Doctrine of Fascism*, 1932.


Neusinger, Silke, ”Cross-over! Om komparationer, transferanalyser, histoire croisée och den metodologiska nationalismens problem”, *Historisk tidskrift* 2010:1.


Ricoeur, Paul, Oneself as Another, Chicago 1994.
Ringarp, Johanna, Professionens problematik. Lärarkårens kommunalisering och välfärdsstatens förvandling, Stockholm 2011.
Robertson, Alexa, ”Narrativ analys, medietexter och identitetsforskning”, i Bo Petersson och Alexa Robertson, (red.), Identitetssstudier i praktiken, Malmö 2003.
Rosengren, Henrik, Tysk höst och tysk vår: fem musikpersonligheter i svensk exil i skuggan av nazismen och kalla kriget, Lund 2013.
Rüsen, Jörn, ”Holocaust Memory and Identity Building: Metahistorical Considerations in the Case of (West) Germany”, i Michael S Roth, (eds.), Disturbing Remains: Memory, History and Crisis in the Twentieth Century, Los Angeles 2001.
Rüsen, Jörn, Berättande och förnuft, historieteoretiska texter, Göteborg 2004.
Sandahl, Johan, Medborgarbildning i gymnasiet. Ämneskunnande och medborgarbildning i gymnasieskolans samhälls- och historieundervisning, Stockholm 2015.
Sandin, Bengt, Hemmet, skolan, fabriken eller skolan. Folkundervisning och barnuppföstran i svenska städer 1600-1850, Lund 1986.
Shirley, Dennis, Politics of Progressiv Education. The Odenwaldschule in Nazi Germany, 1992.


Ström-Söeberg, Peter, ”Så det så! En guide i argumentationens grunder”, Retorik Magasinet 2001:9.


Svenska folkskolans historia, band II-VI.


Tingsten, Herbert, Idékritik, Stockholm 1941.


Wästberg, Per, De hemliga rummen, Stockholm 2006.


Åkerlund, Andreas, Mellan akademi och kulturpolitik. Lektorat i svenska språket vid tyska universitet 1906-1945, Uppsala 2010.


Österberg, Eva, Tystnader och tider. Samtal med historien, Stockholm 2011


**Internetreferenser**

Berggren, Lena, *Mellan konservatism och nationalsocialism - Sveriges nationella Förbund 1930-1990*, projektansökan,  


Florin, Christina, ”*Kampen om kunskap*”, Stockholm 2006,  


Slutrapport för SweNaz projektet: http://www2.historia.su.se/swenaz/index.htm,  

Artikel om Carin Hermelin, Göteborgs universitetsbibliotek 2012:  
Förteckning över figurer och tabeller

Tabell 1 Ingående och utgående värden för avhandlingen
Figur 1 Toulmins argumentationsmodell
Figur 2 Toulmins argumentationsmodell tillämpad på denna avhandling
Figur 3 Sammanfattning av lärarkårens identitet och bildningsideal
Tabell 2 Argumenten i FT den 21 juni 1933
Tabell 3 Argumenten i FT 21 juni 1933. Uppdelade begreppvis
Figur 4 Argumenten i FT den 21 juni 1933
Tabell 4 Argumentationen i SL 6, 13 och 27 januari 1936
Figur 5 Argumentationen i SL 6, 13 och 27 januari 1936
Figur 6 Jämförelse av argumentationen mellan de tre lärarförbunden 1939
Tabell 5 Medlemsstatistik från nazistiska och pronazistiska organisationer
Tabell 6 Dynamiken under en lärarresa till Sovjetunionen
Tabell 7 Statistik över artiklar i SL 1933-1945
Tabell 8 Statistik över artiklar i LF 1933-1945
Tabell 9 Statistik över artiklar i FT 1933-1945
Figur 7 Sammanfattning av reaktionerna på lärarresan 1933/34
Figur 8 Sammanfattning av argumentationsstrategierna kring Sovjetunionen
Tabell 10 Skillnaderna mellan de totalitära staterna och demokratins skola
Förkortningar

AU  Arbetsutskott  
DN  Dagens Nyheter  
FT  Folkskollärarnas tidning  
LF  Lärarinneförbundet (tidskrift)  
LR  Läroverkslärarnas Riksförbund  
RA  Riksarkivet  
RST  Riksföreningen Sverige Tyskland  
SAF  Sveriges allmänna folkskollärarförening  
SKP  Sveriges kommunistiska parti  
SNF  Sveriges Nationella Förbund  
SL  Svensk lärar(e)tidning. [stavningen ändrades 1934]  
TAM  Tjänstemanna- och akademikerrörelsens arkiv, Stockholm  
TfSL  Tidning för Sveriges Läroverk  
VU  Verkställande utskott
Denna avhandling ges ut som en del i skriftserien *Studia Historica Lundensia*. Skriftserien innehåller följande volymer:


19. Andreas Tullberg, *‘We are in the Congo now’. Sweden and the trinity of peacekeeping during the Congo crisis 1960-1964*, 2012

