



GERMUND LARSSON &  
JOHANNA RINGARP (RED.)



# I BILDNINGENS TJÄNST



*Nio historiska nedslag i*  
SFUB, SÄLLSKAPET FÖR  
FOLKUNDERVISNINGENS  
BEFRÄMJANDE

FÖRLAGET NÄRINGSLIVSHISTORIA

GERMUND LARSSON &  
JOHANNA RINGARP (RED.)

# I BILDNINGENS TJÄNST

© SFUB och Förlaget Näringslivshistoria, 2025  
REDAKTÖRER Germund Larsson och Johanna Ringarp  
FÖRLAGSREDAKTÖR Sara Johansson  
ART DIRECTOR Anna Söderberg, annasoderberg.com  
ILLUSTRATÖR Anna Söderberg  
FOTO Alexander Ruas och Germund Larsson  
TRYCKERI Åtta45, Järfälla, 2025  
ISBN 978-91-990079-3-9

Förlaget Näringslivshistoria är en del av  
Centrum för Näringslivshistoria

[www.naringslivshistoria.se](http://www.naringslivshistoria.se)

-FÖRLAGET-  
**NÄRINGSLIVSHISTORIA**

*Nio historiska nedslag i*  
**SFUB, SÄLLSKAPET FÖR  
FOLKUNDERVISNINGENS  
BEFRÄMJANDE**

FÖRLAGET NÄRINGSLIVSHISTORIA

# — INNEHÅLL —

|   |   |     |
|---|---|-----|
| Förord .....  | 7 |     |
| Inledning.....  | 9 |     |
|   |   |     |
| ESBJÖRN LARSSON   |   |     |
| En pedagogisk revolution underifrån:<br>Den tidiga spridningen av växelundervisning i Sverige ..... |   | 14  |
|   |   |     |
| AGNES HAMBERGER   |   |     |
| Huslig utbildning för flickor: Ett nytt kapitel.....  |   | 40  |
|   |   |     |
| JAKOB EVERTSSON OCH EVA INSULANDER  |   |     |
| De första vägkartorna för folkskolans geografiundervisning....                                      |   | 62  |
|   |   |     |
| ANNE BERG   |   |     |
| Hundra år av ekonomisk resiliens:<br>SFUB:s finansiering från 1866 till 1973.....                   |   | 84  |
|   |   |     |
| AGNETA LINNÉ  |   |     |
| En första utbildning av lärare för folkundervisning.....  |   | 106 |
|   |   |     |
| DAVID SJÖGREN   |   |     |
| Närvaro och prestation:<br>Betydelsen av skolnärvaro under den tidiga folkskolan .....              |   | 130 |
|   |   |     |
| GUSTAV BERRY  |   |     |
| Jordbruksläran, odlingsivern och dräneringsparadigmet i<br>sekelskiftets Sverige.....               |   | 150 |

CHARLOTT WIKSTRÖM

En bildningsresa: Svenska lärares reseberättelser  
och erfarenheter 1962–1973 ..... 168

JOSEFIN ENGLUND OCH JOHANNA RINGARP

En speciell plats för utbildning: Stipendiaters upplevelser  
och iakttagelser av specialskolor 1959–1971 ..... 192

## — FÖRORD —

SÄLLSKAPET FÖR folkundervisningens befrämjande (SFUB) grundades 1822, då under namnet Sällskapet för växelundervisningens befrämjande. Redan från början var Sällskapets målsättning att vara en viktig länk i utvecklingen av den svenska skolan. Under 1800-talet handlade det, som det tidigare namnet skvallrar om, att se till att växelundervisningen – det vill säga att äldre kamrater undervisade yngre elever under lärarens överinseende – fungerade. Genom att på detta sätt stödja möjligheten till undervisning även utanför de större städerna var intentionen att fler barn skulle bli läskunniga och få tillgång till en allmän folk-skoleutbildning. Senare kom Sällskapet att bredda och utveckla sitt engagemang i skolfrågor inte minst genom att starta skolor, anordna lärarutbildning och ge ut läromedel. Med tiden kom Sällskapets huvudsakliga verksamhet att handla om att ge ut stipendier till lärare så att de kunde förkovra sig i sina ämnen eller åka på studieresor. SFUB stödjer numera insatser och aktiviteter som främjar undervisning för barn och ungdomars lärande och utveckling på flera olika sätt. Vi delar ut stipendier till lärare inom samtliga skolformer, anordnar seminarier och konferenser, samverkar med andra aktörer – bland annat genom att dela ut Stora Läspriset tillsammans med Lärarstiftelsen, stödjer forskningsinsatser avseende viktiga utvecklingsområden för förskola, fritidshem och skola samt ger stöd till insatser för pedagogisk utveckling.

Sällskapets direktion gav i uppdrag till två forskare inom utbildningshistoria – Johanna Ringarp från Stockholms universitet och Germund Larsson från Uppsala universitet – att bli redaktörer för denna antologi som dyker ned i några vitt skilda områden ur SFUB:s långa historia. Förlaget Näringslivshistoria under ledning av Sara Johansson har projektlett och är utgivare av boken. Stort tack till Johanna, Germund och Sara.

*Christina Palm*  
*ordförande SFUB*

## — INLEDNING —

**I** SAMBAND MED ATT SFUB firade sitt 200-årsjubileum väcktes en tanke om att man skulle göra en antologi som uppmärksammade Sällskapets långa historia. Till skillnad från tidigare skrifter om Sällskapet blev vår tanke att antologin skulle skrivas utifrån det arkivmaterial som bevaras vid Nordiska museet, och där författarna skulle utgöras av utbildningshistoriker och pedagoger från olika delar av landet. Ett avgörande problem med denna idé var att arkivet, som bevaras på Djurgården i Stockholm, inte var direkt tillgängligt för författarna. I synnerhet gällde det författare som inte bodde i huvudstaden eller dess omnejd. Därför beslutade vi att, utifrån författarnas önskemål, skanna in material som de var intresserade av och därefter dela det med författarna på nätet. Därefter gjorde vi ett uppdrag till intresserade utbildningshistoriker och pedagoger som ledde till att det inkom sammanlagt nio artikelförslag, som nu har färdigställts och publiceras i denna antologi.

I arbetet med antologin stod det ganska snart klart att det bland författarna fanns ett stort intresse för många av arkivets serier. Något som gjorde att direktionen för SFUB tog beslutet om att arkivet i sin helhet skulle skannas och därefter publiceras på nätet. Detta innebär att arkivet inte bara blivit tillgängligt för arbetet med denna antologi utan också är öppet för andra presumtiva forskare.

Arkivet som bevaras på Nordiska museet omfattas av sammanlagt 188 volymer, uppdelade i 60 serier. Den kanske mest centrala

och mycket omfattande serien för Sällskapets verksamhet är *Direktionsprotokollen med bilagor* som består av 41 volymer. Det är också den serie som ett flertal av bidragen bygger på. En orsak till det är att protokollen och bilagorna består av information hur verksamheten styrdes och vilka beslut som togs. Dock kan man se att informationen som återfinns i serien kan användas för att besvara många olika frågor. Esbjörn Larsson använder sig av *Direktionsprotokoll med bilagor* när han i sitt bidrag ”En pedagogisk revolution underifrån” skildrar hur växelundervisningsmetoden spreds i Sverige omkring 1820 samt redogör för den betydelse som föreningens produktion av läromedel med tiden kom att få.

I ”Huslig utbildning för flickor” som fokuserar på den högre folkskolan för flickor som drevs av SFUB används också *Direktionsprotokoll med bilagor* tillsammans med *Kollegiumprotokoll*, *Matriklar över elever* och *Omstrukturerings av utbildningar*. Agnes Hamberger visar i texten på den betydelse som skolämnen som hushållslära och hushållsekonomi fick för flickors möjlighet att dels utbilda sig vidare, dels få kunskaper som var viktiga för dem i en framtida roll som hushållerska eller maka.

Ett annat bidrag som använder sig av *Direktionsprotokoll med bilagor* men också av *Uppgifter om Sällskapets egna skolor* och *Conceptprotokoll för direktionen* är Jakob Evertsson och Eva Insulanders kapitel ”De första vägghkartorna för folkskolans geografiundervisning”. Med utgångspunkt i vägghkartor skildras föreningens betydelse för att sprida och utveckla undervisningsmaterial som kom att få en allt större betydelse för normalskolan från 1840-talet.

En annan ingång till att berätta Sällskapets historia är att fokusera på de ekonomiska förutsättningarna. I arkivet finns flera serier som direkt eller indirekt handlar om Sällskapets ekonomi. För att följa pengarna och analysera hur SFUB:s ledamöter mött olika ekonomiska utmaningar som Sällskapet ställts inför under årens lopp använder Anne Berg i sitt kapitel ”Hundra år av ekonomisk resiliens” i likhet med föregående bidrag sig av serien *Direktions-*

*protokoll med bilagor* men även av *Statsbidragsansökningar och Donationer*.

Angränsande till protokoll och ekonomiska handlingar är arkivserien *Redovisningar och berättelser* som har använts som huvudsakligt material i två av bidragen. I ”En första utbildning av lärare för folkundervisning” av Agneta Linné får läsaren möta lärarstudenter som gick på SFUB:s seminarier. Framför allt beskrivs genom kapitlet den betydelse som Sällskapets initiativ till lärarseminarium fick för de kommande skolreformerna. *Redovisningar och berättelser* utgör tillsammans med *elejournaler* och *examenskataloger* underlaget för David Sjögrens kapitel ”Närvaro och prestation: betydelsen av skolnärvaro under den tidigare folkskolan”. I studien blir det uppenbart att det går att finna statistiska samband mellan närvarofrekvensen och elevernas skolprestationer i folkskolan i mitten av 1850-talet.

Arkivets minst omfattande serie *Jordbrukslära* står i fokus i kapitlet ”Jordbruksläran, odlingsivern och dräneringsparadigmet i sekelskiftets Sverige”. Gustav Berry skildrar genom detta material vad som ansågs som viktiga kunskaper gällande jordbruket och hur det kom att ligga till grund för framväxten av det moderna Sverige.

De avslutande bidragen knyter an till Sällskapets samtida verksamhet – resestipendier – som kom att bli en viktig del från 1950-talet. Dessa resestipendier har lämnat spår efter sig genom serien *Reseberättelser*. I två texter får vi en inblick i vad dessa stipendier kunde generera för kunskap till såväl utbildningsväsendet i stort som till de enskilda stipendiaterna. Om man i Charlott Wikströms kapitel ”En bildningsresa” främst får en bild av den inre resan som stipendiaterna erfar genom sina studieresor så får läsaren genom Josefin Englunds och Johanna Ringarps bidrag ”En speciell plats för utbildning” en beskrivning av hur utbildning för funktionsnedsatta barn och unga betraktats såväl i utlandet som i Sverige.

Tanken med den här antologin är att genom arkivmaterialet bidra till ny kunskap om SFUB:s långa historia. Men antologins nio olika bidrag visar även på hur forskare, utifrån sina respektive kom-

petenser och expertisområden, kan använda arkivmaterialet för att besvara vitt skilda frågeställningar. Man kan konstatera att trots att författarna har använts sig av material med en spännvidd från 1822 till 1970-talet så är arkivet långt ifrån "uttröskat". Texterna i denna antologi ska ses som ett axplock ur vad arkivet kan ge och säga oss.

Det finns således mycket mer att beforska och gräva djupare i. Exempelvis skulle det kunna vara intressant att studera mer ingående vilken roll som Sällskapet haft för utbildningsväsendets utveckling över tid. Det gäller såväl den första tiden med växelundervisningen som vid senare skolreformer och lärarutbildningar. Ytterligare ett intressant tema gäller SFUB:s egna skolor. Vi vet att föreningen startade skolor men hur huvudmannaskapet för dessa såg ut, var i landet de låg och hur länge de fanns har inte behandlats ännu. Ett annat tema skulle kunna behandla aktörerna bakom Sällskapet. Frågor som här skulle kunna ställas handlar bland annat om vilka de var och hur deras kontakter med andra organisationer såg ut, eller vilken roll kvinnorna hade i SFUB.

Dessa områden, men även många andra, menar vi borde gå att undersöka och utforska utifrån det rika arkivmaterialet. Därigenom skulle man kunna bidra med ett delvis annat perspektiv än den offentliga bilden av det svenska utbildningsväsendets historia. En bild som skulle kunna ge ett annat djup och bredd till en samtida diskussion om skolan och Sällskapets roll som folkbildare.

Avslutningsvis vill vi som redaktörer tacka antologins skribenter för att de valt att dyka ned i just detta arkiv för att synliggöra den bredd som Sällskapets verksamhet haft genom åren.

*Germund Larsson & Johanna Ringarp*



— En —

# PEDAGOGISK REVOLUTION UNDERIFRÅN

*Den tidiga spridningen  
av växelundervisning  
i Sverige*



TEXT: ESBJÖRN LARSSON

**D**EN 6 NOVEMBER 1766 dog den då 21-åriga adelsmannen och adjutanten vid livregementet till häst, Johan Georg Gyllenkrok, efter att ha insjuknat i smittkopporna. Tack vare att den unge adelsmannen hade testamenterat 30 000 daler kopparmynt (runt 770 000 kronor i dagens penningvärde) till Rasbo socken (Uppland) för att anställa en skolmästare och bedriva skolundervisning (särskilt för fattiga barn boende i närheten av familjegodset Frötuna) kunde Rasbo starta en egen skola långt före många andra socknar i Sverige. Av särskilt intresse för detta kapitel är den utveckling som föranleddes av att Rasbo år 1826 fick en ny skolmästare. Eftersom socknen genom arvet efter Gyllenkrok hade särskilda medel avsatta för skolmästarens lön kunde man anställa välutbildade lärare. Det året gick tjänsten till pastoraladjunkten Carl Jerling. Som det skulle visa sig hade Jerling även varit i Stockholm och där skaffat sig både teoretiska och praktiska kunskaper inom den så kallade växelundervisningsmetoden. Detta ledde till att socknen beslutade om den nya metodens införande i Rasbo skola och som ett led i detta gjordes inte bara inköp av ny skolmateriel, utan man byggde även om skolan och skickade till och med en snickare till Stockholm för att där ta mått på skolbänkar som användes inom växelundervisningen.<sup>1</sup>

1. Esbjörn Larsson, *Ekonomiska förutsättningar för pedagogisk förändring*.



Det är med hjälp av beskrivningar som den ovan som detta kapitel tar sig an frågan om den tidiga spridningen av vad som i Sverige kallats växelundervisningsmetoden. Syftet med detta är att genom undersökningar av hur denna process gick till visa hur detta nya sätt att undervisa spreds över Sverige under åren omkring 1820 som ett resultat av ett slags pedagogisk revolution underifrån. Förutsättningen för att kunna genomföra denna undersökning har till hög grad varit det källmaterial som finns bevarat i Sällskapet för folkundervisningens befrämjandes arkiv.<sup>2</sup>

### *Växelundervisningens uppkomst och dess svenska historia*

Runt sekelskiftet 1800 fick världen uppleva början på vad som kan beskrivas som en av världshistoriens första pedagogiska modetrender. Oberoende av varandra hade den skotske anglikanska prästen Andrew Bell och kväkaren Joseph Lancaster utvecklat metoder som gjorde att en ensam lärare skulle kunna undervisa stora grupper av barn. Metoderna byggde på att en lärare använde sig av duktiga elever som ett slags hjälplärare, så kallade monitörer. Dessa skulle hjälpa läraren att övervaka de andra elevernas arbete, vilket gjorde att man beskrev undervisningen som ett monitörsystem. I Sverige kallades denna undervisningsmetod för växelundervisning, vilket var en beskrivning av ett undervisningssystem där eleverna växelvis undervisade varandra. I vissa fall kallades det nya undervisningssättet även för den Bell-Lancasterska undervisningsmetoden.<sup>3</sup>

---

*kostnaderna i samband med växelundervisningens införande i Sverige under 1820-talet* (Uppsala 2011) s. 12, 14, 16.

2. Sällskapet för folkundervisningens befrämjande (1999/010), Nordiska museet.

3. Se ex. Carl F. Kaestle, *Joseph Lancaster and the monitorial school movement: a documentary history* (New York 1973) s. 4–9; Marcelo Caruso & Eugenia Vera Roldán, "Pluralizing meanings: the monitorial system of education in Latin America in the early nineteenth century", *Paedagogica historica* 41:6 (2005) s. 649–651; Thor Nordin, *Växelundervisningens allmänna utveckling och dess utformning i Sverige till omkring 1830* (Stockholm 1973) s. 5–15.

Utöver ett system med monitörer fanns det också en rad undervisningsmateriel som förknippas med växelundervisningsmetoden. Den främsta av dessa var särskilda sandbänkar som användes för den inledande skrivundervisningen, men även griffeltavlor att skriva på samt särskilda tabeller som tillät flera elever att läsa samma text samtidigt ingick i den skolmateriel som förknippas med växelundervisning. En viktig skillnad med detta nya sätt att undervisa var även att man nu inte bara koncentrerade sig på att lära barnen läsa, utan också undervisade i skrivkunnighet och att räkna. Vidare använde man sig ofta av belöningar för att uppmuntra skolbarnen.<sup>4</sup>

Under början av 1800-talet spreds växelundervisningen snabbt från England över världen. Efter den svenske adelsmannen Johan Didrik af Wingårds besök vid Lancasters skola i London år 1808 kom metoden även att uppmärksammas i Sverige. År 1817 skickades läraren Peter (Per) Reinhold Svensson efter kungligt beslut till England för att skaffa information om den nya undervisningen och därefter spred sig metoden i Sverige. Under våren 1822 bildades så Sällskapet för växelundervisningens befrämjande med syfte att sprida metoden i landet, och 1824 kom även en kunglig resolution som påbjöd att växelundervisning var den undervisningsmetod som skulle användas i svenska socken- och fattigskolor.<sup>5</sup>

I början av 1820-talet hade Sverige fortfarande väldigt få skolor för folkundervisning, vilket gjorde att de skolor som etablerades som växelundervisningsskolor utgjorde ett viktigt bidrag för att öka antalet skolor i Sverige. År 1828 fanns det 409 fasta skolor för folkundervisning i Sverige och av dem var 145 växelundervisningsskolor

---

4. Rörande undervisningen i att läsa och räkna samt användningen av belöningar, se Esbjörn Larsson, *En lycklig Mechanism: olika aspekter av växelundervisningen som en del av 1800-talets utbildningsrevolution* (Uppsala 2014) kap. 4 och 6.

5. Nordin (1973) s. 291–293; Hanna Hodacs, *Converging world views: the European expansion and early-nineteenth-century Anglo-Swedish contacts* (Uppsala 2003) s. 149–150.

och 1839 hade antalet skolor ökat till 1 009, varav 524 använde sig av växelundervisningsmetoden.<sup>6</sup>

Växelundervisningens starka ställning märktes även i samband med införandet av 1842 års folkskolestadga, där det framgick att folkskollärare borde ”äga kännedom af Wexelunderwisningsmethoden.”<sup>7</sup> Vidare menade växelundervisningssällskapet år 1847 att metoden nu var så pass vedertagen att det hörde till ”undantagen att finna en skola, der vewelundervisnings-metoden ej begagnas”.<sup>8</sup>

I praktiken hade dock växelundervisningen redan börjat förlora mark under 1840-talet, även om antalet skolor fortsatte att växa. Anledningen till detta var att antalet skolor som inte använde sig av växelundervisning ökade ännu mer.<sup>9</sup> Under 1850-talet kom växelundervisningsmetoden också att kritiseras och år 1864 kom ett kungligt cirkulär som sa att folkskolans undervisning skulle ”så vitt möjligt” bedrivas direkt av läraren. År 1866 övergav även Sällskapet helt och hållet växelundervisningen och bytte namn till Sällskapet för folkundervisningens befrämjande.<sup>10</sup>

Även om växelundervisningen inte längre var en påbjuden metod i svenska skolor finns det uppgifter om att den fortfarande

under 1870-talet användes på sina håll i den svenska folkskolan. De sista uppgifterna om användningen av växelundervisning i Sverige kommer från sent 1890-tal, men då rörde det sig enbart om ett komplement till lärarledd undervisning.<sup>11</sup>

### *Att studera spridningen av en pedagogisk praktik*

För att närmare undersöka hur växelundervisningen fick fotfäste i Sverige kommer detta kapitel att analysera den tidigaste spridningen av metoden fram till dess Sällskapet för växelundervisningens befrämjande påbörjade sin verksamhet. Detta är möjligt genom att Sällskapet vid sitt grundande lät publicera ett upprop i pressen som efterfrågade uppgifter om skolor som redan använde sig av de nya undervisningsmetoderna.<sup>12</sup> Uppropen gav upphov till 23 berättelser som skickades in. Dessa berättelser som beskriver verksamheten vid sammanlagt 28 olika skolor finns i dag bevarade i Sällskapet för folkundervisningens befrämjandes arkiv. Till sin utformning ser de ganska olika ut, men de har det gemensamt att de både talar om hur det gick till när man införde växelundervisning i skolan och hur verksamheten bedrevs. Detta material från Sällskapets arkiv utgör det främsta källmaterialet för detta kapitel, men det har även kompletterats med material från olika kyrkoarkiv och i vissa fall även enskilda skolarkiv.

I det följande kommer först växelundervisningens väg in i Sverige att behandlas som ett slags bakgrund. Därefter följer den egentliga undersökningen av metodens spridning i Sverige. Spridningen undersöks utifrån tre olika aspekter. Först uppmärksammas introduktionen av växelundervisningen vid ett antal olika skolor genom

6. Viktor Fredriksson & Klas Aquilonius (red.), *Svenska folkskolans historia: det svenska folkundervisningsväsendet 1809–1860* (Stockholm 1942) s. 137–138, 193–194; Se även Bidrag till Sveriges officiella statistik. P, Undervisningsväsendet. Berättelse om folkskolorna för år 1882 (Stockholm 1887) s. 6.

7. SFS 1842:19, Kongl. Maj:ts Nådiga Stadga angående folk-undervisningen i Riket; Gifwen Stockholms Slott den 18 Junii 1842, § 6.

8. *Redovisning och berättelser, aflemnade vid allmänna års-sammankomsten i Sällskapet för wexel-undervisningens befrämjande* (Stockholm 1847) s. 20.

9. Antalet växelundervisningsskolor fortsatte i och för sig att öka och 1848 var de 756 till antalet. Men om man jämför andelen barn som gick i växelundervisningsskolor uppgick de bara till 13 procent år 1847, vilket kan jämföras med 46 procent 1839. Larsson (2014) s. 37–38.

10. Nils Gerhard Wilhelm Lagerstedt (red.), *Sällskapet för folkundervisningens befrämjande 1822–1922: minnesskrift med anledning av sällskapets verksamhet under ett hundra år* (Stockholm 1922) s. 37–38; Viktor Fredriksson & Anna Sörensen (red.), *Svenska folkskolans historia: det svenska folkundervisningsväsendet 1860–1900* (Stockholm 1942) s. 346.

11. Esbjörn Larsson, ”Mass teaching without the masses: challenges during the rise of mass education in Sweden, approx. 1810–1880”, i Marcelo Caruso (red.), *Classroom struggle: organizing elementary school teaching in the 19th century* (Frankfurt am Main 2015) s. 168–172.

12. Den första publiceringen av uppropet skedde den 4 oktober 1822. *Post- och Inrikes Tidningar* 4/10 1822.

att försöka spåra varifrån metoden kom till den aktuella skolan. Detta ger en bild av hur metoden spreds mellan olika orter i ett slags kedja. Därefter uppmärksammas olika grupper av personer som varit viktiga för växelundervisningens spridning. Avslutningsvis tas även spridningen av skolmaterial upp, då detta också var en förutsättning för växelundervisningens införande.

### *Växelundervisningens väg in i Sverige*

Även om Peter Reinhold Svenssons resa till England representerade statsmaktens insats för att få ökad kunskap om de nya undervisningsmetoderna, var detta inte den enda vägen på vilken växelundervisningen kom till Sverige. Parallellt med denna resa företogs även resor från Norrköping till Paris och det finns också uppgifter om att växelundervisningen kom till Göteborg från Köpenhamn.<sup>13</sup>

Vad gäller Svenssons resa är den noggrant belagd i tidigare forskning. I februari 1817 fattade Kungl. Maj:t beslut om att skicka Svensson till Englund för att man skulle få kunskap om Bells och Lancasters undervisningsmetoder och det beslutades även att 1812 års uppfostringskommitté skulle förse honom med en instruktion för resan. Svensson påbörjade sin resa den 8 april 1817 och han tillbringade tiden mellan 10 maj och slutet av juli i London och besökte där både Bells och Lancasters skolor. Därefter fortsatte resan till Schweiz där Svensson hade i uppdrag att skaffa sig en jämförelsepunkt genom besök hos Johann Heinrich Pestalozzi och Philipp Emanuel von Fellenberg.

Den reseberättelse som Svensson avlade till ecklesiastikexpeditionen ledde emellertid inte till några statliga insatser för att sprida växelundervisningen i Sverige. I stället påbörjade Svensson på eget bevåg att prova de metoder han sett tillämpade i England. Detta

13. Detta underkapitel bygger framför allt på Nordin (1973) kap. 5.

skedde enligt egen utsago först vid Maria församlings kyrkskola redan 1817, men det var framför allt vid den Philipsenska skolan i Stockholm som växelundervisningen introducerades i större skala under 1818–1819.

Ungefär samtidigt som Svensson började arbetet med att införa växelundervisning vid Philipsenska skolan hade greve Claes Carl Henrik Posse kommit i kontakt med växelundervisning under ett besök i Paris och kort därefter skickade han sin gårdsinspektör A Larsson till Paris för att där genomgå en praktisk kurs för att undervisa enligt metoden. Detta ledde till att även borgerskapet i Norrköping under hösten intresserade sig för växelundervisning genom bland annat en bok i ämnet som Posse införskaffat. Som ett resultat av detta infördes växelundervisning vid Hedvig församlings fattigskola i Norrköping under början av november 1818.

Den tredje vägen som växelundervisningen kom till Sverige utgjordes av prästen Lars Hagstedts besök i Köpenhamn under sensommaren 1819. Hagstedts resa skedde med stöd av biskop Carl Fredrik af Wingård och när han återvände till Göteborg började han redan samma år undervisa enligt de nya metoderna vid Stjärncreutska skolan i Säve och året därpå även vid Prins Oscars skola och Willinska fattigfriskolan i Göteborg.

Som framgår kan man alltså inte tala om ett enskilt beslut som ledde till introduktionen av växelundervisning i Sverige, utan i stället fanns det tre olika vägar som metoden kom till Sverige. Av dessa var i och för sig Svenssons resa till England den första, men enligt uppgift blev man i Norrköping varse om Svenssons resa först i samband med att växelundervisning infördes i staden. Detta innebär att även om det kungliga beslutet att skicka Svensson till England var viktigt för metodens införande i Sverige, kan det inte ses som helt avgörande.<sup>14</sup>

14. Koort Berättelse om Lancaster-Scholans uppkomst i Norrköping 22 augusti 1822, Direktionens protokoll med bilagor, A, vol. 1 (1822), Sällskapet för folkundervisningens befrämjande (1999/010), Nordiska museet.

Högskolan i. Breda!

For den hvarkomna skrifvelsen for jag vinn-  
kast tacka. For svar deri, for jag lemna:

Qvarstads Skola stiftades 1820 om hufvud-  
sak af Forsamlingen gemensamt.

Skolans fonder utgjora Elfstromens 2900 R. P. B.  
Inredningen ar i det naraste, sasom uti B.  
sonda skolan, ty rummet tillata ej annorlunda

Herrn och Hverligare Skolans hofvar  
tid afbrutt denna Skolas Skrifvelser, hvilka  
komma att ater forfattas af en yng  
i Stockholm, till inhamtande af hvar  
metoden, af Herr Qvarsteden och hvar  
hallen

vid och belysa ha att rik-  
ad Herr Doctor Jacobus  
vid methodens inför-  
re någon tjänst, så kan  
tillfredsställelse.  
sick har yttrat sig vilja  
Gymnastik vid skolan, i  
behof af en sådan; afvakt  
till ändi vinstställighet,  
hvar och. Rehabiliter, skall  
i Gymnastiken.  
Lagen nu mera hufvudsakliga  
skiljts förnyade stad. Skolor  
b mer consequent, de lärare  
och rikare mer än en till  
ingenom stå i parallel med  
ter, hvilka göra ut i en del  
af Konungen själv för

l. 28. Maj 1822.

Metodens fortsatta spridning

Som det skulle visa sig blev Svensson vid Philipsenska skolan i Stock-  
holm, Hedvig församlings fattigskola i Norrköping samt Hagstedts  
undervisning i Göteborg alla centrala för spridningen av växelun-  
dervisningen före bildandet av Sällskapet för växelundervisnings  
befrämjande.

Från Stockholm spreds metoden till Umeå stads fattigskola,  
Gävle barnhusskola och Garnisonsskolan i Landskrona medan  
Norrköping fungerade som inspirationskälla för Ennes-Elfstrandska  
växelundervisningsskolan i Gävle samt vidareförmedlade kunskap  
i de nya metoderna till lärare från Stockholm och Göteborg. Från  
Göteborg spred sig växelundervisningen till Uddevalla stads väx-  
elundervisningsskola och Vänersborgs växelundervisningsskola.  
Därifrån fortsatte spridningen av den nya undervisningen så att det  
1823 fanns 32 växelundervisningsskolor på 14 olika platser i Sverige.<sup>15</sup>

I det följande kommer jag att ta upp tre exempel på vägar som  
växelundervisningen spred sig i Sverige. Syftet med detta är att  
undersöka hur spridningen gick till i praktiken.

Det första exemplet rör introduktionen av växelundervisningen  
vid Ennes-Elfstrandska växelundervisningsskolan i Gävle. Som  
framgår ovan kom växelundervisningen till denna skola via Hedvig  
församlings fattigskola i Norrköping. Skolan i Gävle hade grundats  
av tre av stadens starke män, ordföranden i stadens handelsocie-  
tet Per Ennes, grosshandlaren och riksdagsmannen Pehr Elfstrand  
samt brukspatronen och grosshandlaren Olof Elfbrink. De anställde  
även en lärare som de skickade till Norrköping för att mellan oktober  
2020 och april 1821 lära sig att undervisa enligt växelundervisnings-  
metoden innan skolan i Gävle öppnade i juli 1821. Som framgår av det  
aktuella exemplet handlade det alltså inte om att man från skolan i  
Norrköping aktivt spred metoden, utan i stället var det grundarna

15. Larsson (2014) s. 32-33.

av skolan i Gävle som sökte hjälp i Norrköping när de skickade den nye läraren dit.<sup>16</sup>

Ett ytterligare exempel på att det snarare var skolor som sökte upp den nya metoden än att det var de som ägnade sig åt växelundervisning som försökte sprida det nya sättet att undervisa kommer från sockensskolan i Hjalstad (Västergötland). Av den berättelse som skickades in till Sällskapet för växelundervisningens befrämjande framgår det att man började använda växelundervisning i sin skola efter en sockenstämma i slutet av maj 1822.<sup>17</sup> Går man till sockenstämmoprotokollen får man dock en mer detaljerad bild av hur det gick till när socknen anammade de nya undervisningsmetoderna.<sup>18</sup> Av dessa framgår nämligen att läraren i Hjalstad, skolmästaren Sven Moberg, på eget initiativ hade skaffat sig kunskap om växelundervisningen och vid en sockenstämma den 19 maj 1822 sökte han ersättning för de utgifter han haft i samband med detta och för inköp av olika undervisningsmateriel som hörde till växelundervisningen. Dessa krav på ersättning understöddes på sockenstämman av kyrkoherden som även argumenterade för de nya undervisningsmetodernas förträfflighet. Av protokollen framgår vidare att läraren i Hjalstad hade vänt sig till växelundervisningsskolan i grannsocknen Bellefors för att lära sig att undervisa enligt de nya metoderna. Denna skola hade i sin tur grundats av baron Gustaf Sture på Gäddehus som hade påbörjat sin verksamhet i augusti 1821.<sup>19</sup> Enligt berättelser som skickades in till växelundervisningssällskapet var det läraren i Bellefors, magistern Linck, som

16. *Weckoblad från Gefle* 27 juli 1822.

17. Brev från Apelqvist (Hjalstad) 17 oktober 1822, Direktionens protokoll med bilagor, A, vol. 1 (1822), Sällskapet för folkundervisningens befrämjande (1999/010), Nordiska museet.

18. Sockenstämmoprotokoll 19/5 1822, KI, vol. 2, Hjalstads kyrkoarkiv, Riksarkivet i Göteborg.

19. Brev från Anders Lorentz Linck (Gäddehus) 12 november 1822, Direktionens protokoll med bilagor, A, vol. 1 (1822), Sällskapet för folkundervisningens befrämjande (1999/010), Nordiska museet.

var den som undervisade Moberg och intygade hans kunskaper i växelundervisningsmetoden.

Det tredje exemplet rör växelundervisningens införande i sockensskolan i Alunda (Uppland). I den socknen hade man redan år 1802 börjat samla in medel för barnundervisning, men det var först 1812 som man hade möjlighet att finansiera någon skolverksamhet.<sup>20</sup> I början av augusti 1821 fattade sockenstämman beslut om införandet av växelundervisning i Alunda på förslag av församlingens präst Anders Lindgren. Som ett resultat av detta skickades även en av församlingens skolmästare, Johan Boberg, till Söderfors bruk för att där lära sig att undervisa i enlighet med de nya metoderna.<sup>21</sup> Skolan i Söderfors bekostades till stor del av bruksägaren baron Per Adolf Tamm och intressant nog hade växelundervisning införts i Söderfors bruksskola så sent som i juni samma år.<sup>22</sup> Tamm hade i sin tur kommit i kontakt med växelundervisningen genom ämbetsmannen Johan Adolph Gerelius som givit ut boken *Det brittiska eller lancaster-ska uppfostrings-systemet*. I likhet med Svensson hade även Gerelius företagit en studieresa till England och där kommit i kontakt med Lancasters undervisningsmetoder. Han startade dock ingen egen växelundervisningsskola vid sin hemkomst, utan han lade i stället kraft på att få Kungl. Maj:t att inrätta en centralskola för växelundervisning i Stockholm. Detta försök misslyckades dock och det skulle dröja till 1830, då Sällskapet för växelundervisningens befrämjande inrättade sin normalskola, innan Gerelius idé blev verklighet.<sup>23</sup>

20. Larsson (2011) s. 15–16.

21. Brev från Anders Lindgren (Alunda) 4 november 1822, Direktionens protokoll med bilagor, A, vol. 1 (1822), Sällskapet för folkundervisningens befrämjande (1999/010), Nordiska museet.

22. Brev från Jonas Daniel Åkerberg (Söderfors) 31 maj 1823, Direktionens protokoll med bilagor, A, vol. 1 (1822), Sällskapet för folkundervisningens befrämjande (1999/010), Nordiska museet.

23. Nordin (1973) s. 248–258.

De slutsatser som kan dras utifrån de tre exempel som här lyfts fram är att den tidiga spridningen av växelundervisning i Sverige inte i första hand verkar ha skett genom att man vid befintliga växelundervisningsskolor aktivt försökte sprida metoden. Tvärtom verkar det främst ha varit så att man från orter som var nyfikna på den nya metoden sökte upp befintliga växelundervisningsskolor för att få kunskap. Vidare synes det heller inte ha varit så att det bara var ett fåtal skolor som fungerade som centrum för spridningen av växelundervisningen, utan även nytillkomna skolor kunde strax komma att bli en inspirationskälla för ytterligare växelundervisningsskolor. Vad gäller den geografiska spridningen finns det både exempel på hur spridningen av växelundervisningen kunde ske genom långväga resor och spridning som skedde mellan närliggande orter. Slutligen kan också konstateras att spridningstakten var mycket hög och i flera fall hade undervisningen enligt de nya metoderna inte mer än startat innan skolan stod modell för andra skolors förändringar av sin undervisning.

### *Centrala aktörer för växelundervisningens spridning*

Av de beskrivningar av växelundervisningens införande som skickades in till Sällskapet för växelundervisningens befrämjande går det att identifiera minst tre olika grupper av aktörer som på olika sätt bidrog till att metoden spreds i Sverige. Den första av dessa utgörs av vad man skulle kunna beskriva som växelundervisningens finansierare. Flera av dessa var adelsmän som antingen gav medel för att en socken skulle kunna hålla skola eller själva grundade en skola. Till de senare hör baron Gustaf Sture på Gäddenäs (Västergötland). Som framgår av de berättelser som skickades in till Sällskapet hade Sture sedan tidigare anslagit medel för en arbetsinrättning inom församlingen, men från och med augusti 2021 bestämdes att dessa 1 855 riksdaler banco (runt 300 000 kronor i dagens penningvärde) samt 85 tunnor spannmål skulle användas för en växelundervisningsskola.

Då avkastningen på dessa medel inte ansågs tillräcklig för att också avlöna en lärare beslutade Sture att därtill avlöna läraren ur egen ficka under fem år med en lön om 200 riksdaler banco (runt 32 600 kronor i dagens penningvärde), 16 tunnor spannmål samt vinterfoder för två kor. Vidare kom Sture också att fungera som ordförande i den direktions som tillsattes för skolan, vilken i övrigt bestod av prästen i församlingen samt två andra församlingsmedlemmar.<sup>24</sup>

Att adelsmän på detta sätt bidrog till att starta skolor på landsbygden var dock inget nytt som uppstod i samband med växelundervisningens införande. Som framgår av det exempel som inleder detta kapitel var det på så sätt som Rasbo socken fick en egen skola år 1766. Ett liknande förfarande återfinns också i Vaksala socken (Uppland), som införde växelundervisning 1827. Här finansierades skolverksamheten av en gåva från Charlotta Blixenstierna, änka efter adelsmannen Sven Cederström på Jälla. Hon donerade år 1769 en summa om 30 000 daler kopparmynt (runt 1 090 000 kronor i dagens penningvärde) som startkapital för inrättandet av en skola i Vaksala, därtill bekostade hon även inköpet av hemmanet Wallby som skolmästarboställe.<sup>25</sup>

Det var emellertid inte bara adelsmän som gav pengar för att inrätta växelundervisningsskolor. Som exemplet från Gävle visar kunde också stadens borgerskap bistå med sådan finansiering. Vid grundandet av Ennes-Elfstrandska växelundervisningsskolan i Gävle hade Per Ennes skjutit till 5 000 riksdaler banco (runt 756 000 kronor i dagens penningvärde) och Elfstrand och Elfbrink vardera 2 500 för att bekosta uppförandet och driften av skolan. Röntan av detta kapital användes bland annat för att bekosta lärarens resa till Norrköping för att lära sig undervisa enligt växelundervisningsmetoden, men även för att inreda lektionssalen, inköp av läromedel

24. Brev från Anders Lorentz Linck (Gäddenäs) den 12 november 1882, Direktionsens protokoll med bilagor, A, vol. 1 (1822), Sällskapet för folkundervisningens befrämjande (1999/010), Nordiska museet.

25. Larsson (2011) s. 16.

samt en lön till läraren på 300 riksdaler banco (runt 49 000 kronor i dagens penningvärde). Ett annat exempel utgörs av Philipsenska skolan i Stockholm (ursprungligen Maria församlings fria läro- och arbetsinrättning samt hantverksskola) som hade grundats av grosshandlaren Herman Theodor Philipsen år 1811. Under de första åren verkar skolan ha finansierats direkt av grosshandlaren, då det var först efter Philipsens död år 1819 som man började föra räkenskaper över skolans ekonomi. Av dessa framgår att skolans kapital då bestod av 18 666 riksdaler och 32 skilling banco (runt 2 537 000 kronor i dagens penningvärde).<sup>26</sup>

Även om växelundervisningens finansiärer var att betrakta som direkt avgörande för möjligheten att sprida de nya undervisningsmetoderna och starta nya skolor finns det också andra aktörer som var av betydelse. En sådan grupp utgörs av kyrkoherdar i de socknar där man införde växelundervisningen. Deras betydelse låg framför allt i att många skolor inrättades som sockenskolor, även om finansieringen kom från donationer. Detta märks inte minst i de inskickade berättelserna om växelundervisningsskolor som Sällskapet för växelundervisningens befrämjande tog emot.

Flera av dem som skickade in berättelser till Sällskapet var präster. Bland dessa kan nämnas kungl. hovpredikanten och kyrkoherden i Norrköpings Hedvigs församling Johan Andersson, vicepastor Anders Lindgren i Alunda socken samt pastorn Daniel Peter Lundblad vid Västgötadals regemente. Som framgår av de uppgifter som Andersson skickade in bidrog han inte bara med att beskriva Lancasterskolan i Norrköping, utan hans berättelse hade även karaktär av historieskrivning och behandlade händelseutvecklingen från det att Posse återvände från Paris fram till dess skolan påbörjade sin verksamhet. Av denna beskrivning får man bilden av att Andersson hade en central roll såsom den som på inrådan från kanslirådet Gustaf A Silverstolpe kontaktade Posse för att få mer

26. Larsson (2014) s. 78.

information om de nya undervisningsmetoderna och även vidareförmedlade denna information till ståndspersoner i Norrköping som sedan var de som bekostade växelundervisningens införande i stadens fattigskola.

Vad gäller införandet av växelundervisningen i Alunda socken framgår det tydligt av sockenstämmoprotokollen att prästen i egenskap av stämmans ordförande spelade en avgörande roll för beslutet om införandet av de nya undervisningsmetoderna. Han argumenterade för växelundervisningens överlägsenhet både gällande kunskapsförmedling och fostran. När det kom till att på kort tid lära barnen inte bara kristendom och att läsa utan även ge dem kunskaper i att skriva och räkna beskrevs växelundervisningen som överlägsen traditionell undervisning. Vidare utlovades att de nya undervisningsmetoderna även hade det goda med sig att de kunde förbättra barnens uppförande och ordentlighet.<sup>27</sup>

När det kommer till Lundblad framgår det av hans berättelser om Vänersborgs växelundervisningsskola och den av Götiska förbundet i Göteborg inrättade skolan i Trollhättan att han inte bara i likhet med Andersson ovan bidrog till att sprida växelundervisningens idéer, utan han bistod även mer praktiskt i finansieringen av Vänersborgs växelundervisningsskola samt till dess undervisning. Detta visade sig i att han var först med att erbjuda sig att ge pengar för inköp av skolmateriel för växelundervisning, vilket ledde till att man öppnade en subskriptionslista där andra som ville bidra till växelundervisningens införande i staden kunde skriva upp sig. Vidare ställde han även upp som lärare i skolan från juni 1821 fram till och med sommaren 1822, då en annan lärare tog över undervisningen.

Slutligen ska också en tredje grupp som var viktig för växelundervisningens införande lyftas fram – lärarna. Denna grupp framstår i sammanhanget som något spretig. I vissa fall nämns lärarna inte

27. Sockenstämmoprotokoll 5/8 1821, Sockenstämmans protokoll 1809–1829, vol 2, Sockenstämmans och sockennämndens protokoll och handlingar, K1, Alunda kyrkoarkiv, Riksarkivet i Uppsala.

ens med namn i källorna eller så är inte mycket mer än namnet känt samtidigt som det även finns exempel på mycket namnkunniga personer bland de första lärarna i växelundervisningsskolorna. Som exempel på den första kategorin kan nämnas Posses inspektor Larsson som sändes till Paris för att där lära sig att undervisa enligt de nya metoderna och Pehr Pettersson som sändes till Norrköping för att i sin tur lära sig växelundervisning inför öppnandet av Ennes-Elfstrandska växelundervisningsskolan i Gävle. Rörande en av dessa lärare – Johan Boberg – finns det dock mer att berätta.

Boberg började sin lärarkarriär som sockenlärare i Stavby (Uppland), men år 1814 rekryterades han till Alunda. Efter det att man i augusti 1821 hade beslutat att införa växelundervisning i Alunda skola skickades Boberg som nämnts till Söderfors för att lära sig att undervisa enligt den nya metoden. Väl tillbaka i Alunda fick han också möjlighet att använda sina nyvunna kunskaper, men eftersom socknen inte ville bekosta ett nytt skolmästarboställe och det saknades en ordentlig lokal för att bedriva växelundervisning övergavs metoden år 1826. Detta innebar att man i stället återgick till att låta lärarna i socknen bedriva undervisning periodvis ute i byarna enligt en ordning som brukar beskrivas som ambulerande undervisning. I samband med att Alunda övergav växelundervisningen sökte sig Boberg till Värmland för att där bedriva växelundervisning i Gillberga socken. Förhållandena i Värmland var dock inte bättre än i Alunda, vilket gjorde att Boberg strax återvände. Väl tillbaka i Alunda fick han tjänst som kyrkvaktare, vilket kombinerades med uppdraget som skolmästare. Boberg fortsatte sedan att undervisa fram till 1842 när han tog avsked.<sup>28</sup>

Vidare finns det också exempel på lärare som var mer aktiva i själva införandet av växelundervisningen. En sådan var exempelvis skolmästaren Sven Moberg i Hjälsstad som på eget bevåg hade sökt

28. Carin Bergström, *Skolmostrar och läsmästare: lärare på landet före folkskolereformen 1842* (Stockholm 2000) s. 146–151.

sig till den närliggande socknen Bellefors för att där lära sig undervisa enligt växelundervisningsmetoden och sedan argumenterade inför sockenstämman om den nya undervisningens förträfflighet. Ett annat utgörs av Jonas Daniel Åkerberg som var den lärare som i Söderfors undervisade Boberg i växelundervisningsmetoden. Till skillnad från flertalet av ovan nämnda lärare hade Åkerberg läst vid universitet och prästvigdes 1815 innan han 1818 blev skolmästare i Söderfors. Av de brev som han skickade in till Sällskapet för att beskriva skolverksamheten i Söderfors framgår även att han också brevväxlade med Gerelius.<sup>29</sup>

Slutligen kan även nämnas den kanske mest kände växelundervisningsläraren i Sverige – Peter Reinhold Svensson.<sup>30</sup> Svensson började under 1810-talet att undervisa i Stockholm efter studier vid universitetet i Greifswald och från 1815 och framåt undervisade han i vad som först benämndes Maria församlings fria läro- och arbetsinrättning samt hantverksskola och från med 1819 fick namnet Philipsenska skolan. Vid sidan om sin lärargärning och den ovan beskrivna studieresan för att hämta hem kunskaper om växelundervisningen till Sverige var Svensson också en av grundarna av Sällskapet för växelundervisningens befrämjande och fungerade som Sällskapets sekreterare. Vidare fick han också i uppdrag av Sällskapet att bedriva lärarutbildning för att sprida kunskapen i att bedriva växelundervisning och han publicerade även böcker i ämnet. År 1826 fick Svensson emellertid tjänst som kyrkoherde i Höreda och Mellby pastorat i Småland varefter han lämnade sina uppdrag inom Sällskapet.

29. Se även Johan Eric Fant, August Theodor Låstbom, & Andreas Michael Fant, *Uppsala ärkestifts herdaminne* D. 3 (Uppsala 1845) s. 102.

30. Beskrivningen av Peter (Per) Reinhold Svensson bygger på Esbjörn Larsson & Jakob Christensson, *Svenskt biografiskt lexikon*, band 34 (Stockholm 2013–2029) s. 728.



### *Växelundervisningens skolmateriel*

Utöver finansiering och personer som arbetade för växelundervisningens spridning eller fungerade som lärare var det ytterligare en komponent som behövdes för att växelundervisningen skulle få fotfäste i Sverige – skolmateriel. Bortsett från att använda elever som monitörer var införande av skolmateriel ett av växelundervisningens främsta kännetecken. Innan växelundervisning infördes i Sverige bestod skolornas läromedel framför allt av biblar, psalmböcker och i vissa fall ABC-böcker. Med växelundervisningen kom dock en rad nya slags skolmateriel såsom exempelvis tabeller, grifeltavlor, sandbänkar, klockor och visselpipor.<sup>31</sup> Som det skulle visa sig blev det en av Sällskapetets första och främsta uppgifter att förse landets växelundervisningsskolor med inte bara skolböcker, utan även tabeller särskilt avsedda för växelundervisning.<sup>32</sup>

Före tillkomsten av Sällskapet för växelundervisningens befrämjande utgjorde emellertid tillgången på skolmateriel en utmaning. Som framgår av de inskickade berättelserna verkar särskilt tillgången på tabeller ha varit viktigt för att kunna bedriva växelundervisning. Dessa bestod av tryckta ark i storformat som för läsundervisningen kunde innehålla alfabetet eller stavningen av ord. Tabeller för räkning var på liknande sätt utformade med siffror och kunde antingen visa en tallinje eller åskådliggöra olika räknesätt. Vidare finns det även exempel på hur man kunde trycka sidor ur böcker i storformat. Så skedde exempelvis med sidor ur katekesen. Dessa ark klistrades sedan upp på tavlor som man kunde ha hängande i klassrummet. På så sätt kunde flera barn läsa samma tabell samtidigt, vilket var en viktig del av växelundervisningens metod där monitören ställde frågor som de andra eleverna skulle besvara.<sup>33</sup>

31. Larsson (2014) kap. 3.

32. Lagerstedt (1922) s. 21–22.

33. Metoden med användningen av tabeller i stället för böcker finns beskriven i Joseph Lancaster, *Improvements in education, as it respects the industrious classes*

När det kommer till tillgången på tabeller finns det uppgifter från Norrköping att man där inledningsvis utgick från de tabeller som Posse hämtat med sig hem från Frankrike. Andersson skriver hur han med utgångspunkt i dessa utarbetade svenska alfabets- och stavningstabeller. På liknande sätt skriver även Svensson om hur han från sin resa till England fick med sig två skriv- och stavningstabeller.<sup>34</sup>

Vidare framhölls från Norrköping att man även använde sig av den bok som Posse hade införskaffat i Paris – *Guide de l'enseignement mutuel*. I den boken återfanns utöver exempel på skoluppgifter såväl beskrivningar som bilder av tabeller och även noggranna ritningar av hur ett klassrum skulle se ut och hur möblerna skulle vara utformade.<sup>35</sup> Även i Gerelius bok finns det noggranna beskrivningar av såväl skoluppgifter som de inventarier som behövdes i en växelundervisningsskola. Detta gjorde att dessa böcker kunde användas som manualer för den som ville börja undervisa enligt växelundervisningsmetoden.<sup>36</sup>

Av de inskickade berättelserna att döma verkar dock tillgången på tabeller ha varit något som bekymrade flera nystartade växelundervisningsskolor. I berättelserna från såväl Katarina församlings katekesskola som skolorna i Husqvarna och Umeå beskrivs ett behov av tabeller och från Söderfors framhölls att bristen på tabeller hindrade en utökning av skolverksamheten. Rapporter från

---

*of the community: containing among other im portant particulars, an account of the institution for the education of one thousand poor children, borough road, Southwark; and of the new system of education on which it is conducted* (New York 1807) s. 50–53.

34. Brev från magister P R Svensson (Stockholm) 6 februari 1822; Koort Berättelse om Lancaster-Scholans uppkomst i Norrköping 22 augusti 1822, Direktionens protokoll med bilagor, A, vol. 1 (1822), Sällskapet för folkundervisningens befrämjande (1999/010), Nordiska museet.

35. Koort Berättelse om Lancaster-Scholans uppkomst i Norrköping 22 augusti 1822, Direktionens protokoll med bilagor, A, vol. 1 (1822), Sällskapet för folkundervisningens befrämjande (1999/010), Nordiska museet.

36. Johan Adolph Gerelius, *Det brittiska eller lancasterska uppfostrings-systemet* (Stockholm, 1820) s. 59–84.

växelundervisningsskolan i Uddevalla visar dock att Sällskapet för växelundervisningens befrämjande måste ha kommit i gång med produktionen av tabeller tämligen omgående. I dess berättelse från juli 1822 tackas det nämligen för att man i början av året fått ett inte obetydligt antal tabeller från Sällskapet i Stockholm och i den bifogade inventarieförteckningen framgår det att man hade en rad olika tabeller för såväl stavning som kristendom och räkning. Av berättelsen framgår dock att man fortfarande behövde fler tabeller för läsning och kristendom.<sup>37</sup>

### *Växelundervisningen som gräsrotsrörelse*

Som framgår av denna genomgång av de berättelser som skickades in till Sällskapet för växelundervisningens befrämjande som ett svar på Sällskapets annons i *Post- och Inrikes Tidningar* verkar det inte ha funnits någon tydlig plan som låg bakom växelundervisningens införande i Sverige. I stället får man intrycket av att de nya undervisningsmetoderna spreds närmast okontrollerat genom att de som var intresserade av det nya sättet att undervisa sökte upp redan befintliga skolor. Vidare går det att märka att även om Stockholm, Norrköping och Göteborg inledningsvis utgjorde centrum för spridningen av växelundervisningen kom metoden även att spridas från andra orter, vilka i vissa fall knappt själva hunnit börja undervisa enligt de nya metoderna. Detta gör att det knappast blir en överdrift att säga att växelundervisningen spred sig som en löpeld över Sverige i slutet av 1810- och början av 1820-talen.

När det kommer till de aktörer som bidrog till växelundervisningens spridning i Sverige har tre olika grupper av personer pekats ut,

37. Brev från Beckman (Katarina församlings kateketskola) 23 december 1823; Brev från Norlander (Husqvarna) 8 december 1822; Brev från kyrkoherden Olof Hambræus (Umeå) 20 december 1822; Brev från Jonas Daniel Åkerberg (Söderfors) 31 maj 1823; Brev från Olof Erik Grentzelius (Uddevalla) 13 jul 1822, Direktionens protokoll med bilagor, A, vol. 1 (1822), Sällskapet för folkundervisningens befrämjande (1999/010), Nordiska museet.

även om man i vissa fall kan se en viss överlappning dem emellan. Utan ett intresse från ståndspersoner med resurser för att finansiera de första växelundervisningsskolorna hade de nya undervisningsmetoderna med största sannolikhet inte fått någon större spridning i Sverige och som flera av exemplen visar kunde den som hade gott om pengar etablera en växelundervisningsskola på mycket kort tid. Vidare visar kapitlet att gruppen finansiärer i sin tur bestod av åtminstone två olika grupper av människor. Dels hittar man bland finansiärerna representanter för adeln som antingen donerade eller testamenterade medel till en socken för att kunna bedriva undervisning, alternativt själva grundade skolor i anslutning till sitt gods. Dels finner man bland skolorna i städerna exempel på hur vad man brukar beskriva som ofrälse ståndspersoner (ex. grosshandlare, brukspatroner och fabrikörer) bidrog till att finansiera växelundervisningens införande. Om man jämför dessa både undergrupper kan konstateras att adelsmän i högre grad agerade som ensam finansiär av en skola medan de ofrälse ståndspersonerna många gånger agerade gemensamt. Som ett tydligt exempel på det senare kan även nämnas Sällskapet de badande vännerna som under sommaren 1821 införde växelundervisning i sin skola för fattiga barn i Visby.<sup>38</sup>

Trots att finansieringen var direkt avgörande visar kapitlet även att det också fanns andra grupper av personer som var viktiga för växelundervisningens införande. Som framgått spelade ofta präster en viktig roll i och med att de hade inflytande över församlingarnas agerande vid beslut om förändringar i skolans undervisning. Därtill bidrog de också genom att sprida informationen om hur verksamheten bedrevs och som exemplet från Norrköping visar kunde de även hjälpa till att knyta kontakt mellan personer som var villiga att starta växelundervisningsskolor.

38. Larsson (2014) s. 84–85. Se även Mikael Karlsson, *Filantropi under konstruktion: en undersökning av Sällskapet DBW:s samhällsengagemang 1814–1876* (Uppsala 2012).

Självfallet var också tillgången på lärare en förutsättning för införandet av växelundervisning. Som detta kapitel visat utgjorde de första växelundervisningslärarna i Sverige en mycket heterogen grupp. Det fanns de som exempelvis inte hade mer utbildning än att de hade gått i lära hos en annan lärare, såsom Johan Boberg, samtidigt som det också fanns lärare som Peter Reinhold Svensson, vilken, som inte bara hade läst vid universitetet utan även skrev böcker om växelundervisningen och arbetade aktivt för metodens spridning genom Sällskapet för växelundervisningens befrämjande. Det faktum att man på sina håll kunde engagera lärare med erfarenhet från universitetsstudier hade sin grund i dels en nyfikenhet på de nya undervisningsmetoderna, dels det faktum att man på många håll betalade lärarna i växelundervisningsskolor betydligt bättre än den lön en lärare i en fattigskola vanligtvis fick. Som exempel på det kan nämnas att Peter Reinhold Svensson fick 700 riksdaler banco (runt 106 000 kronor i dagens penningvärde) i årslön, vilket var ungefär 13 gånger så mycket som man år 1842 slog fast att en folkskollärare skulle ha i lön.<sup>39</sup>

Därutöver visar detta kapitel att tillgången på skolmateriel var något av ett problem vid växelundervisningens införande och att Sällskapet för växelundervisningens befrämjande fick en viktig uppgift i att trycka och distribuera framför allt de tabeller som användes i växelundervisningen. Det faktum att det fanns utländska förlagor gjorde dock att man ganska fort kunde få till stånd en inhemsk produktion av skolmateriel för växelundervisning.

För att sammanfatta kan konstateras att införandet av växelundervisningen var ett slags gräsrotsrörelse där personer i olika social ställning och i olika delar av landet bidrog till metodernas spridning och införande. Att staten, trots beslutet om att skicka Svensson på en resa till England, spelade en så liten roll för växelundervisningens införande i Sverige kan kanske framstå som överraskande

39. Larsson (2014) s. 90.

för den som jämför denna utveckling med hur förändringar inom skolväsendet sker i dag. Faktum är dock att det svala intresset från statens sida för folkundervisningens utveckling i Sverige under det tidiga 1800-talet inte är så konstigt om man betänker att under den tiden sågs dessa frågor inte som en offentlig angelägenhet. I stället dominerade i den politiska debatten en konservativ linje som menade att staten bara hade ansvar för utbildning som förberedde för offentlig verksamhet, vilket definierades som de allmänna skolornas undervisning av blivande präster och ämbetsmän.<sup>40</sup>

40. Olof Wennås, "Idéer och intressen i folkskolefrågan 1809–1840", *Utbildningshistoria 1992* (Uppsala 1992) s. 42–45.

# REFERENSER

## OTRYCKTA KÄLLOR

- Nordiska museet, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande (1999/010),  
Direktionens protokoll med bilagor, A, vol. 1 (1822)  
Riksarkivet i Göteborg, Hjälstads kyrkoarkiv, KI:2 (1798–1826).  
Riksarkivet i Uppsala, Alunda kyrkoarkiv, KI (1809–1829)

## TRYCKTA KÄLLOR

- Bidrag till Sveriges officiella statistik. P. Undervisningsväsendet. Berättelse om folkskolorna för år 1882* (Stockholm 1887).  
Fant, Johan Eric, Låstbom, August Theodor & Fant, Andreas Michael, *Upsala ärkestifts herdaminne* D. 3 (Uppsala 1845).  
Fredriksson, Viktor & Aquilonius Klas (red.), *Svenska folkskolans historia: det svenska folkundervisningsväsendet 1809–1860* (Stockholm 1942).  
Fredriksson, Viktor & Sörensen, Anna (red.), *Svenska folkskolans historia: det svenska folkundervisningsväsendet 1860–1900* (Stockholm 1942).  
Lagerstedt, Nils Gerhard Wilhelm (red.), *Sällskapet för folkundervisningens befrämjande 1822–1922: minnesskrift med anledning av sällskapets verksamhet under ett hundra år* (Stockholm 1922).  
*Post- och Inrikes Tidningar* 4/10 1822.  
*Redovisning och berättelser, afilemnade vid allmänna års- sammankomsten i Sällskapet för wexel-undervisningens befrämjande* (Stockholm 1847).  
*SFS 1842:19, Kongl. Maj:ts Nådiga Stadga angående folk-undervisningen i Riket; Gifwen Stockholms Slott den 18 Junii 1842.*  
*Weckoblad från Gefle* 27 juli 1822.

## LITTERATUR

- Bergström, Carin, *Skolmostrar och läsmästare: lärare på landet före folkskolereformen 1842* (Stockholm 2000).  
Caruso Marcelo & Vera Roldán Eugenia, "Pluralizing meanings: the monitorial system of education in Latin America in the early nineteenth century", *Paedagogica historica* 41:6 (2005).  
Hodacs, Hanna, *Converging world views: the European expansion and early-nineteenth-century Anglo-Swedish contacts* (Uppsala 2003).  
Kaestle, Carl F., *Joseph Lancaster and the monitorial school movement: a documentary history* (New York 1973).  
Karlsson, Mikael, *Filantropi under konstruktion: en undersökning av Sällskapet DBW:s samhällsengagemang 1814–1876* (Uppsala 2012).

- Lancaster, Joseph, *Improvements in education, as it respects the industrious classes of the community: containing among other important particulars, an account of the institution for the education of one thousand poor children, borough road, Southwark; and of the new system of education on which it is conducted* (New York 1807).  
Larsson, Esbjörn, "Mass teaching without the masses: challenges during the rise of mass education in Sweden, approx. 1810–1880", i Marcelo Caruso (red.), *Classroom struggle: organizing elementary school teaching in the 19th century* (Frankfurt am Main 2015).  
Larsson, Esbjörn, *Ekonomiska förutsättningar för pedagogisk förändring: kostnaderna i samband med växelundervisningens införande i Sverige under 1820-talet* (Uppsala 2011).  
Larsson, Esbjörn, *En lycklig Mechanism: olika aspekter av växelundervisningen som en del av 1800-talets utbildningsrevolution* (Uppsala 2014).  
Larsson Esbjörn & Christensson, Jakob, *Svenskt biografiskt lexikon*, band 34 (Stockholm 2013–2029).  
Nordin, Thor, *Växelundervisningens allmänna utveckling och dess utformning i Sverige till omkring 1830* (Stockholm 1973).  
Wennås, Olof, "Idéer och intressen i folkskolefrågan 1809–1840", *Utbildningshistoria 1992* (Uppsala 1992).

# HUSLIG UTBILDNING

— för —

# FLICKOR

*Ett nytt kapitel*



TEXT: AGNES HAMBERGER

UNDER 1800-TALETS sista decennier ökade engagemanget för flickors husliga utbildning. Bakgrunden låg i den allmänt minskade kunskap om och intresse för husligt arbete som av vissa debattörer och reformatörer pekades ut som ett växande problem. Detta, menade man, berodde främst på mödrarna, att de inte längre tog sitt ansvar och gav sina döttrar en grundläggande kännedom om hur man sköter ett hem. På längre sikt skulle detta kunna få mycket negativa konsekvenser för samhället. Problematiken omfattade alla samhällsklasser, men i synnerhet den urbana arbetarklassens flickor skulle komma att bli en symbol både för ett potentiellt hot och en möjlig lösning. Genom att utbilda flickor och unga kvinnor i matlagning, barnskötsel och huslig ekonomi skulle en generation, vars mödrar ansågs sakna nödvändiga kunskaper, kunna ges en bättre framtid. Dessutom skulle samhällsproblem som superiet, emigrationen och till och med socialismen kunna hejdas, bara kvinnorna gavs möjligheten att skapa de välordnade hem som männen, som annars skulle ränna ute på gatorna, ville stanna hemma i. Den utbredda fattigdomen skulle också kunna stävjas om kvinnor blev bättre på att hushålla med slantarna. Att en genomsnittlig arbetarlön inte räckte för att försörja en Stockholmsfamilj förrän vid sekelskiftet 1900 var inte något som diskuterades i dessa sammanhang.<sup>1</sup>

1. Yvonne Hirdman, *Magfrågan: mat som mål och medel: Stockholm 1870–1920* (Stockholm 1983) s. 122–124.

En lösning som förespråkades var alltså utbildning av flickor, men frågan var hur man skulle lägga upp det. Vissa debattörer tyckte att det bästa vore att införa husliga ämnen under folkskolans senare år, andra att utbildningen borde ligga efter avslutad skolgång, till exempel genom fortsättningsskolan.<sup>2</sup> Båda dessa varianter blev också verklighet, även om antalet skolor och kurser såg olika ut i olika delar av landet. Den första hushållsundervisningen i folkskolan startades vid Norrköpings folkskola för flickor redan vid slutet av 1860-talet, då som en variant på undervisningen i naturkunnskap med särskilt hushållsfokus. Målet med denna kurs var både att förmedla kunskap och ”väcka håg och lust att med flit, händighet, snygghet, ordning och samt kännedom utföra de husliga sysslorna”.<sup>3</sup> Citatet kommer från folkskoleinspektör Fredrik Sandberg som var initiativtagare till kursen. Sandberg utmärkte sig genom sitt tidiga engagemang, men fler skulle komma att dras till denna rörelse för att öka kunskapen om husliga ämnen bland flickor och unga kvinnor. Även Stockholms folkskolor var tidigt ute med att undervisa i huslig ekonomi, och i huvudstaden fanns också ett brett utbud av vidareutbildning med fokus på praktiska husliga ämnen. En av dessa var den skola som är ämnet för denna text: den högre folkskolan för flickor som grundades år 1896 av Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, hädanefter enbart refererat till som Sällskapet. I texten diskuteras skolan och dess verksamhet, samt hur den beskrevs och bedrevs. Undersökningen av skolan används som en fallstudie över hur den offentliga debatten om flickors husliga utbildning och kvinnans roll i samhället omsattes i praktik vid en av huvudstadens skolor. Ett återkommande tema är också hur Sällskapet som privat aktör använde olika strategier för att anpassa sig till ekonomiska incitament, av konkurrens och hinder uppsatta både av staten och staden.

2. Ulla Johansson, *Att skolas för hemmet* (Umeå 1987) s. 119–120.

3. *Berättelser om folkskolorna i riket, 1867–1868*, Linköpings stift, (Stockholm 1869), s. 69.

## Bakgrund

Innan vi kommer till den högre folkskolan för flickor kan det vara på sin plats med en kortare bakgrund. Vid en genomgång av Sällskapetets efterlämnade material slås man av de många skiften som präglade verksamheten. Detta gäller framför allt tiden efter 1850-talet då en rad reformer och nya idéer påverkade förutsättningarna för att bedriva skolverksamhet. Det folkskollärarseminarium som Sällskapet hade drivit sedan år 1843 hade endast i undantagsfall välkomnat kvinnliga elever, men år 1859 fick kvinnor juridisk rätt att utbilda sig till folkskollärare och seminariet öppnade två år senare upp även för dem. Denna samundervisande tid blev dock kort då seminariet 1864 helt omvandlades till vad som senare skulle bli känt som Statens högre lärarinneseminarium, den första högre offentliga utbildningsanstalten öppen för kvinnor i Sverige.<sup>4</sup> Med detta avslutades Sällskapetets engagemang i seminariet. Under åren som följde ägnade man sig åt att utbilda lärare vid mindre folkskolor samt att driva både folkskola och fortsättningsskola. Av elevmatriklarna att döma välkomnade man enbart pojkar i de senare två.<sup>5</sup> Nästa omvandling skedde i början av 1880-talet och resulterade i ett småskollärarseminarium och en så kallad preparandaanstalt för blivande kvinnliga seminarieelever, med andra ord en omsvängning till enbart kvinnliga elever. Fokuset på utbildning av kvinnor skulle komma att hålla i sig en bra bit in på 1900-talet genom olika typer av vidareutbildning, däribland den högre folkskolan.

Vad var då en högre folkskola? I likhet med fortsättningsskolan var den högre folkskolan en påbyggnad på den folkskola som hade grundats i och med 1842 års stadga.<sup>6</sup> Till skillnad från i dag var det

4. Viktor Fredriksson & Anna Sörensen (red.), *Svenska folkskolans historia D. 3 Det svenska folkundervisningsväsendet 1860–1900* (Stockholm 1942), s. 257.

5. Matriklar över elever 1873–1883 samt 1873–1885, D3C:4, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, Nordiska museets arkiv.

6. Varianter på fortsättningsskolan var ersättnings- och repetitionsskolan

inte en självklarhet att barn skulle gå i skolan vid 1800-talets mitt. Sverige som var ett utpräglat jordbruksland hade sedan länge en tradition av hemundervisning, där prästen genomförde husförhör för att se till så att samtliga i hushållet kunde läsa sin bibel och svara på frågorna i Luthers lilla katekes. När folkskolan infördes fanns det ett motstånd både från delar av riksdagen och ute i landet mot att barn skulle tillbringa alltför mycket tid i skolan i stället för att bidra till familjens försörjning. Detta missnöje gällde inte minst flickorna, som förväntades hjälpa till i hemmet från unga år. Detta betyder dock inte att skola var något nytt som kom med folkskolestadgan. Byskolor fanns i runt hälften av landets socknar, och i flera av städerna fanns det sedan 1700-talet fattigskolor där flertalet omvandlades till folkskolor efter 1842. Fattigskolorna, liksom de senare stadsfolkskolorna, var ofta uppdelade i separata flick- och pojkskolor. Undan för undan kom folkskolan att bli en självklar del av många barns liv. Närvaron i folkskolan ökade snabbt under andra halvan av 1800-talet. Andelen inskrivna elever ökade från 21 procent 1843 till 75 procent 1910. Att vara inskriven behövde dock inte innebära att man faktiskt gick i skolan. Av de barn som var inskrivna gick 34 procent i skolan 1843, en siffra som hade ökat till drygt 80 procent 1910.<sup>7</sup> Att detta skedde samtidigt som befolkningen ökade kraftigt gjorde att många fler barn gick i skolan mot århundradets slut jämfört med sextio år tidigare. I folkskolan gick man fram till konfirmationen, som brukade infalla kring trettonårsåldern. I praktiken gick dock många barn betydligt kortare än så. Enligt 1842 års folkskolestadga kunde man lämna folkskolan på grund av fattigdom så snart man hade lärt sig tillräckligt mycket i kristendom, läsning, räkning och sång. För att dessa barn skulle kunna upprätthålla sina kunskaper erbjöds därför på vissa håll extra undervisning, så kallad ersättnings- eller repetitionsskola.

7. Jonas Ljungberg & Anders Nilsson, "Human capital and economic growth: Sweden 1870–2000", *Cliometrica* 3, (2009) s. 80.

För att få gå i fortsättningsskola eller högre folkskola krävdes dock att man genomgått hela folkskolan. Båda dessa skolformer grundades i slutet av 1850-talet. Från början var den högre folkskolan avsedd för ungdomar på landet, med en studietid på ett eller två år.<sup>8</sup> Fortsättningsskolan existerade fram till 1918 då den omvandlades till ett sjunde obligatoriskt skolår.<sup>9</sup> Den högre folkskolan fortsatte dock att finnas fram till enhetsskolans införande på 1960-talet. Vid det laget hade dock flera högre folkskolor redan omvandlats till kommunala mellan- eller realskolor. Mot slutet av 1800-talet kom folkskolans olika påbyggnader att anta en mer uppdelad och könad karaktär, med betoning på det nya ämnet huslig ekonomi för flickor och mer yrkesspecifika linjer för pojkar. Ett betydelsefullt upphöjande av den husliga utbildningen kom i och med 1897 års reviderade folkskolestadga där ämnet huslig ekonomi nu var medtaget för folkskolans högre klasser, fortsättningsskolan och högre folkskolan. Ämnet var visserligen frivilligt men stadgan signalerade ändå att den kunskapsöverföring som traditionellt hade skett i hemmet nu officiellt hade blivit skolans ansvar. Detta betyder som vi sett inte att själva undervisningen var ny. Både folkskoleflickor, de som nyss blivit färdiga och vuxna kvinnor hade undervisats i matlagning och andra husliga ämnen i tre decennier. I många fall bedrevs undervisningen av privata aktörer. En av dessa undervisningsanstalter var den skola som startades av Sällskapet för folkundervisningens befrämjande år 1896.

### *En högre folkskola för flickor*

Grundandet av den högre folkskolan för flickor innebar en nystart liksom en nödvändig omvandling av den tidigare verksamheten.

8. *Kunskapens bok: Natur och kulturs illustrerade uppslagsverk för hem och skola*, Femte upplagan. 2. C–Fo (Stockholm 1954) s. 1086.

9. Ingrid Lindell, *Disciplinering och yrkesutbildning: reformarbetet bakom 1918 års praktiska ungdomsskolereform* (Stockholm 1992) s. 21–22.

Sällskapet verksamhet omfattade vid 1890-talet en rad olika delar, av varierande ekonomisk bärighet. De finansiella bekymren kan följas i protokoll och korrespondens från Sällskapet styrelse och lärarkollegium. I januari 1896 anhöll kollegiet om mer pengar för att kunna fortsätta med de pedagogiska läskurser som när de startade sex år tidigare varit mycket populära, med välkända föreläsare. Nu, menade man, var dock läget ett annat. Man hade gått från drygt 800 deltagare till drygt 200 deltagare, och det svikande underlaget gjorde det svårt att få ihop budgeten.<sup>10</sup> Detta står att läsa i styrelsens protokoll, men i den tryckta verksamhetsberättelsen tonas de ekonomiska svårigheterna ner. Eftersom kurser för blivande lärarinnor tillkommit på andra håll och Sällskapet uppgift var att ”genom införande och prövande af nya anordningar och lärometoder befrämja folkundervisningen” menade man att det var dags för en ombildning.<sup>11</sup> Det nya förslaget innehöll en satsning på en högre folkskola för flickor. Vid årsmötet 1896 beslutade man att godkänna de förslag till omorganisation som diskuterats under det gångna året.<sup>12</sup> Den nya skolan invigdes höstterminen 1897. Syftet var att erbjuda utbildning åt flickor som både omfattade en vidare undervisning i teoretiska ämnen och de kunskaper som krävdes för ”kvinnans praktiska lifsuppgifter”. Betoningen låg på de senare, då teoretiska ämnen fick uppta max 16 timmar per vecka.<sup>13</sup> Bildningsanstalten för blivande lärarinnor med tillhörande småskola fortsatte sin verksamhet till och med vårterminen 1898 då de sista eleverna tog examen.<sup>14</sup>

10. Direktionsprotokoll med bilagor, 1888–1899, A1A:30, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, Nordiska museets arkiv, 7 januari 1896.

11. *Berättelser och redovisning 1894–1903*, Redovisningar och berättelser 1843–1938, B1A:3, SFUB, NM, s. 18.

12. Direktionsprotokoll med bilagor 1888–1899, A1A:30, SFUB, NM, 3 juni, 1896.

13. Direktionsprotokoll med bilagor 1888–1899, A1A:30, SFUB, NM, ”Plan för en högre folkskola för flickor i Stockholm, 2 juni 1896.

14. Direktionsprotokoll med bilagor 1888–1899, A1A:30, SFUB, NM, 25 maj 1898, s. 469.

Att folkskolans påbyggnader drevs av föreningar eller andra privata aktörer var inte ovanligt. Det var inte heller nytt att praktisk undervisning för flickor bedrevs på detta sätt. Ansvar för slöjdundervisningen, som också var ett frivilligt ämne i folkskolan, hade rört sig från hemmet till skolan under andra halvan av 1800-talet, i synnerhet i städerna. På många håll skedde denna undervisning i samarbete med andra aktörer, under eller efter skoltid. Grundandet av Sällskapet skola sammanföll med lanseringen av 1897 års folkskolestadga som trots att den svarade mot en redan existerande praxis bidrog till att sprida och legitimera undervisningen av huslig ekonomi. Under 1890-talet etablerades också hushållslärlärokurser vid Ateneum i Stockholm, Göteborgs Skolköksseminarium och Fackskolan för huslig ekonomi i Uppsala. Den högre folkskolan för flickor grundades med andra ord i precis rätt tid.

Under perioden som skolan var verksam kan man följa det löpande marknadsföringsarbetet. Det handlade bland annat om att publicera annonser där skolans verksamhet lyftes fram på skolmarknaden. Man annonserade till exempel i Stockholmstidningarna under sommaruppehållet, inför höstterminen. Innan de nya eleverna kunde tas emot krävdes en del arbete med själva skolbyggnaden. Sällskapet hade sedan 1877 förfogat över huset på Grev Turegatan 44 på Östermalm. Tredje våningen, som tidigare fungerat som lärarbostad och internat för elever, byggdes nu om helt. Ett skolkök med fem spisar, ett serveringsrum med skafferier, matsal, nya toaletter och ett rum för lärarinnorna blev resultatet. Flera av direktionens medlemmar ansåg samtidigt att man egentligen borde skaffa en ny lokal.<sup>15</sup> Frågan hade kommit upp flera gånger de senaste åren, och en synnerligen påstridig byggmästare hade flera gånger erbjudit sig att köpa den gamla byggnaden. Man var emellertid inte nöjd med anbudet och valde att satsa på vad man redan hade.<sup>16</sup>

15. *Berättelse och redovisning för åren 1904–1913*, Redovisningar och berättelser 1843–1938, B1A:3, s. 20.

16. Protokoll



Frågan om skolbyggnaden var emellertid inte utagerad och 1902 inkom ett mycket bekymrat brev från Sällskapets revisorer. De menade att huset befann sig i ett alltför dåligt skick för att verksamheten skulle kunna fortgå. Deras förslag var att antingen sälja och börja om på nytt, eller bygga ett nytt hus på den befintliga tomten och restaurera äldre byggnader.<sup>17</sup> Trots att styrelsen därefter nått samsyn om att sälja fastigheten verkar man inte ha kommit någon vart efter detta. Sällskapet hade sedan 1906 samarbetat med Föreningen Barnavårdsskolan, där unga flickor kunde få kostnadsfri undervisning i omhändertagandet av spädbarn. I utbyte mot tillgång till lokaler och kök kunde Sällskapets elever delta i föreningens verksamhet och även lägga till barnavård på schemat.<sup>18</sup> Ordföranden för Föreningen Barnavårdsskolan var Sveriges första kvinnliga läkare Karolina Widerström och 1911 skrev hon till Sällskapets styrelse att fastighetssituationen höll på att bli ohållbar. Inte nog med att det blivit alltför trångt sedan man ökat klasstorlekarna från 20 till 22 elever, föreståndarinnan som också hade sin bostad i huset hade utvecklat ledgångsreumatism. Detta, menade Widerström, berodde sannolikt på husets fukt och golvdrag.<sup>19</sup> Det hela slutade i att man upplät ett annat rum som bostad åt föreståndarinnan.<sup>20</sup> Under åren utfördes underhållsreparationer men det var först år 1915 som man genomförde en ordentlig yttre och inre renovering.

För att antas till skolan krävdes en genomgången folkskolekurs på den högsta kunskapsnivån.<sup>21</sup> Vid tiden var folkskolan indelad i en rad olika typer, klassificerade från A och vidare nedåt i alfabetet. A-skolorna hade daglig undervisning och särskilda klasslärare. I B-skolor delades eleverna upp i avdelningar omfattande två årskurser. Därefter fortsatte det med successivt sämre villkor ändå ner

17. Direktionsprotokoll med bilagor 1900–1911, A1A:31, SFUB, NM, 6 maj 1902.

18. Protokoll

19. Direktionsprotokoll med bilagor 1900–1911, A1A:31, SFUB, NM, 26 maj 1911.

20. Direktionsprotokoll med bilagor 1900–1911, A1A:31, SFUB, NM, 4 september 1911.

21. Direktionsprotokoll med bilagor 1888–1899, A1A:30, SFUB, NM, ”Plan för en högre folkskola för flickor i Stockholm, 2 juni 1896.

till K.<sup>22</sup> De sämre lottade skolorna var dock vid sekelskiftet framför allt ett landsbygds och glesbygdsfenomen. I Stockholms stad följde folkskolorna reglementet för skolor av A-typ och det var främst flickor från staden som utgjorde rekryterna. Ytterligare en del kom från stadens omnejd men under perioden 1903–1914 var det bara en enda flicka som kom från avlägsnare ort, nämligen Gotland.<sup>23</sup> Utöver grundkraven skulle flickorna även medföra vitsord i uppförande och flit.<sup>24</sup> Om man hade tagit sig förbi dessa krav väntade ett inträdesprov. Det bestod bland annat av rättskrivning och uppsatskrivning. Vid 1905 hade emellertid intagningsprovet avskaffats och från höstterminen antogs eleverna i första klassen utan någon prövning och i stället baserat på betyg från folkskolan.<sup>25</sup>

Vid ett sammanträde 1898 beslutades att även läkarbetyg skulle bli ett krav för inträde. Då nästa punkt på dagordningen utgjordes av förslaget att dra in arvudet för skolans läkare som ditintills genomfört regelbundna inspektioner av eleverna kan man anta att kravet på läkarintyg var ett sätt att spara pengar.<sup>26</sup> Redan samma höst utslöts en flicka som kommit in, på grund av ”läkarbetygets beskaftenhet”.<sup>27</sup> Trots att man inte längre använde sig av läkarexpertis ingick rubriken ”Hälsotillståndet” i de årliga verksamhetsberättelserna under skolans första tid. Vid slutet av verksamhetsåret 1900–1901 skrev rektor Waern att man till sin stora glädje såg ett bättre hälsoläge än tidigare bland eleverna, även om det funnits ett fall av lungsjukdom och ett flertal fall av ”rätt höggradig blodbrist”.<sup>28</sup> Blodbrist kan räknas till en grupp av flick- och kvinnokodade diagnoser som till-

22. Margareta Mellberg, *Pedagogen och det skrivna ordet: skrivkonst och folkskollära 1870–1920* (Göteborg 1996) s. 33–40.

23. *Berättelse och redovisning för åren 1904–1913*, Redovisningar och berättelser 1843–1938, B1A:3, SFUB, NM, s. 35.

24. Direktionsprotokoll med bilagor 1888–1899, A1A:30, SFUB, NM, 2 juni 1896.

25. Direktionsprotokoll med bilagor 1900–1911, A1A:31, SFUB, NM, 26 maj 1906.

26. Direktionsprotokoll med bilagor 1888–1899, A1A:30, SFUB, NM, 23 april 1898.

27. Direktionsprotokoll med bilagor 1888–1899, A1A:30, SFUB, NM, 3 september 1898.

28. Direktionsprotokoll med bilagor 1900–1911, A1A:31, SFUB, NM, 1 juni 1901.

sammans med kloros eller bleksot var vanligt kring sekelskiftet men sedan minskade successivt och i princip helt försvann efter 1920- och 1930-talet.<sup>29</sup> Dessa sjukdomar har ofta förknippats med medelklassens flickor, något som kan ge en fingervisning om elevernas sociala bakgrund eller åtminstone de förväntningar som samtiden, kollegiet och styrelsen hade på flickornas hälsa. Ytterligare en sak som man oroade sig för när det kom till flickors utbildning var risken för överansträngning. Även detta gällde främst flickor från över- och medelklassen, där debatten blev som störst i samband med den öppning av läroverken för flickor som började diskuteras på allvar under 1880-talet. Även pojkar kunde drabbas av överansträngning, inte minst genom ett alltför ensidigt ”pluggande”. Hos flickor koplades det ofta till åkommor som bleksot eller infertilitet. Av denna anledning gjordes på Sällskapetets högre folkskola olika omstruktureringar av flickornas schema genom åren, där variation tycks ha varit det viktigaste sättet att hantera problemet. Över tid tog diskussionerna av flickornas hälsa allt mindre plats, i synnerhet oron för blodbrist och bleksot.

### *Homogen elevgrupp*

Klasserna bestod från början av tjugo flickor. I varje klass skulle det finnas plats för fem frielever som på grund av fattigdom inte kunde betala terminsavgiften.<sup>30</sup> Historikern Gunhild Kyle har beskrivit hur denna typ av friplatser var ett krav för att privata flickskolor skulle tilldelas statsbidrag. Hon menar dock att skolorna ofta hittade vägar runt kravet att ge företräde åt flickor från fattigare bakgrund, till förmån för medelklasselever. Detta gjorde att gruppsammansättningen förblev homogent medelklasspräglad.<sup>31</sup> Hur det såg ut på

29. Ann-Karin Frih, *Flickan i medicinen: Ungdom, kön och sjuklighet 1870–1930* (Örebro 2007) s. 207.

30. Direktionsprotokoll med bilagor 1888–1899, A1A:30, SFUB, NM, 26 mars 1897.

31. Gunhild Kyle, ”Svensk flickskola under 1800-talet”, i *Två studier i den svenska*

högre folkskolor för flickor vet vi emellertid mycket lite om. I skolans fall saknas uppgifter om föräldrars sysselsättning i elevförteckningarna vilket gör det svårt att dra några vidare slutsatser. Vad vi vet är att man inte hade några problem med att fylla tillgängliga friplatser. I ett fall där man ber om kompletterande uppgifter för att styrka hur behövande en flicka faktiskt är kommer det fram att modern som är änka visserligen äger en lägenhet, men att denna är så belånad att man ändå bör anse henne vara i behov av en friplats till dottern. En möjlighet är att man premierade denna typ av fall där elevernas bakgrund kan anses vara medelklass men ekonomiska omständigheter har försatt familjen i en svår situation.

Ett annat sätt att undersöka elevernas sociala position är att följa dem efter att de lämnat utbildningen. I Sällskapetets tryckta verksamhetsberättelser från åren 1899–1913 finns uppgifter om elevernas sysselsättning efter examen, då de flesta var omkring 14–17 år gamla. I den första verksamhetsplanen följde man även upp de elever som inte lyckades ta examen från skolan. Under perioden 1899–1903 bestod gruppen utan examen av 14 elever där fem senare blivit lärarinnor, tre fått anställning i affär, ”1 blifvit aktris och 1 afgått med döden”. För de återstående fyra saknades uppgifter.<sup>32</sup> Bilden man får av skolans första år är av ett litet sammanhang där ambitionen fanns att se vart eleverna tog vägen, inte bara för att kunna utvärdera verksamheten utan också på grund av en genuin relation till de unga flickor som passerade genom skolan. Denna typ av uppgifter saknas dock efter 1903. Genom protokoll från kollegiet och styrelsen får vi också glimtar av trots och regelbrott så allvarliga att man valt att själva utesluta elever. År 1898 bad lärarna ledningen om att ”eleven Svea Eklund, som visat sig utöfva ett dåligt inflytande på kamraterna, måtte från skolan uteslutas”.<sup>33</sup> Vad detta dåliga bete-

*flickskolans historia* (Stockholm 1972).

32. *Berättelse och redovisning för åren 1894–1903*, Redovisningar och berättelser 1843–1938, B1A:3, SFUB, NM, s. 26–27.

33. Kollegiumprotokoll 1897–1900, A2:1, SFUB, NM, 22 april 1898.

## Utexaminerade elevers sysselsättning 1899–1913

|           | Utexaminerade | Lärarinneutbildning | Barnavårdarinna | Sjuksköterska | Läkare   | Anställd i familj |  | Affärsbiträde | Telefonist | Kontorist | Fabrik   | Sömmerska | Fotografateljé | Anställd vid barn- eller räddningshem | Genomgått kurs vid Tekniska skolan | Hemmet    |
|-----------|---------------|---------------------|-----------------|---------------|----------|-------------------|--|---------------|------------|-----------|----------|-----------|----------------|---------------------------------------|------------------------------------|-----------|
| 1899–1903 | 99            | 55                  |                 | 1             |          | 1                 |  | 16            | 3          |           | 1        |           |                |                                       |                                    | 22        |
| 1904–1908 | 94            | 32                  | 1               | 2             | 1        | 3                 |  | 15            | 4          | 13        |          |           | 1              |                                       | 1                                  | 21        |
| 1909–1913 | 112           | 33                  | 8               | 1             |          | 9                 |  | 7             | 2          | 13        |          | 3         | 1              | 2                                     | 2                                  | 31        |
|           | <b>305</b>    | <b>120</b>          | <b>9</b>        | <b>4</b>      | <b>1</b> | <b>13</b>         |  | <b>38</b>     | <b>9</b>   | <b>26</b> | <b>1</b> | <b>3</b>  | <b>2</b>       | <b>2</b>                              | <b>3</b>                           | <b>74</b> |

ende bestod i får vi inte veta. Lika lite sägs tyvärr om det ärende som resulterade i relegering av en flicka under vårterminen 1912, på grund av dåligt uppförande.<sup>34</sup>

Under de första åren verkar den stora majoriteten av de examinerade eleverna ha blivit lärarinnor, framför allt i teoretiska ämnen men också huslig ekonomi, teckning och handarbete. Vid nästföljande femårsperiod 1904–1908 hade variationen bland de registrerade yrkesvägarna hos examinerade elever ökat. Andelen

elever som valde lärarbanan sjönk efter 1903, medan nya yrkesvägar som kontorist ökade i popularitet. Under den sista femårsperioden 1909–1913 ökade antalet elever som blivit barnavårdarinnor, något som kan vara ett samband med det tredje skolår med bland annat en särskild barnavårdslinje som infördes år 1912. Andelen flickor som gick tillbaka till hemmet efter avslutad utbildning låg relativt konstant under hela femtonårsperioden, med en liten uppgång mot slutet. Att inte fler flickor sökt anställning i fabrik säger kanske något om att det inte var det allra fattigaste segmentet av Stockholms invånare som placerade sina döttrar vid skolan.

34. Direktionsprotokoll med bilagor 1912–1916, A1A:32, SFUB, NM, 10 juni 1912.

### *Direktionen och lärarkollegiet*

Under den tjugoårsperiod som Sällskapets högre folkskola för flickor existerade befolkades dess direktion av ett flertal namnkunniga personer. Under de första åren bestod styrelsen av enbart män, här bland den långvariga ordföranden Carl Wilhelm Kastman som även varit verksam som folkskoleinspektör, seminarierektor och chef för folkskolebyrån. Kastman var erkänt konservativ och det var först efter hans död 1912 som de första kvinnliga ledamöterna i styrelsen tillträdde. Här bland kan nämnas Karolina Widerström, Sveriges första kvinnliga läkare som verkade för införandet av sexualkunskapsundervisning i skolan.<sup>35</sup> När hon tillträdde hade man sedan länge samarbetat genom Föreningen Barnavårdsskolan så det var knappast något nytt ansikte för övriga styrelseledamöter.

Bland den långa listan av så kallade årliga ledamöter, med en mer stöttade funktion, återfanns dock redan vid den högre flickskolans grundande ett litet antal kvinnor, åtskilliga med medel- eller överklassbakgrund. I övrigt dominerades samlingen av ledamöter av skolmän, präster och lärare, men där återfanns också statsråd, ingenjörer och direktörer. Det fanns också utrymme för olika politiska viljor inom Sällskapets verksamhet. Under hela perioden drevs Sällskapets skolverksamhet av den liberale Leonard Magnus Waern. Att man samlades kring frågan om huslig undervisning för flickor och kvinnor gick i linje med den samsyn som rådde vid tiden. Historikern Ulla Johansson har visat att man i den offentliga debatten vid tiden var överens om att många mödrar, i synnerhet bland städernas arbetarklass, saknade förutsättningar att överföra denna typ av kunskap till sina döttrar och att det därför var samhällets ansvar att fylla denna roll.<sup>36</sup>

35. *Berättelse och redovisning för åren 1904–1913*, Redovisningar och berättelser 1843–1938, B1A:3, s. 20.

36. Johansson, *Att skolas för hemmet* (1987) s. 204–205.



Inför öppnandet av den högre folkskolan för flickor utseddes lärarinnan Augusta Andersson till skolans föreståndarinna.<sup>37</sup> Andersson hade arbetat inom den tidigare verksamheten sedan många år, precis som den andra ordinarie lärarinnan Anna Landelius. Man behövde också anställa fler lärarkrafter och i protokollet sticker ett namn ut bland de sökande: Kerstin Hesselgren, sedermera första kvinnan i riksdagens första kammare. Att just hon sökte denna tjänst var knappast en slump, hon både hade kvalifikationerna som krävdes och var systerdotter till skolans rektor, Waern. Hesselgren fick också tjänsten i huslig ekonomi.<sup>38</sup> Ytterligare fyra nya lärarinnor anställdes i början av höstterminen.<sup>39</sup> Att Hesselgren, som skulle komma att bli en förgrundsgestalt för kvinnors rättigheter, var just lärarinna och så småningom inspektör i huslig ekonomi kanske inte framstår som en självklarhet i dag. De övertydliga könsroller som hushållsutbildningen förmedlade med sitt fokus på hemmet, köket och barnen erbjöd knappast något revolutionärt alternativ. I samtiden var dock detta kvinnliga fält en plats för politiskt och reformistiskt orienterade kvinnor. Liksom flickskolorna utgjorde vissa av hushållsskolorna en kvinnlig bastion vars kollegium och ledning inkluderade förkämpar för rösträtt och likhet inför lagen. Hesselgren, som kallats "Kerstin den första" då hon inte bara var först i förstakammaren utan även den första kvinnliga bostads, skolköks- och yrkesinspektören, var fast anställd som lärare vid skolan fram till 1906 men även efter detta fortsatte hennes engagemang som timlärare och så småningom i Sällskapets styrelse. 1898 beslöt man sig för att anställa Hulda Lundin som inspektör för slöjdundervisningen.<sup>40</sup> Lundin, som låg bakom den ledande form av kvinnlig slöjd som lärdes ut i landets folkskolor, måste ha setts som en prestigerekry-

37. Direktionsprotokoll med bilagor, 1888–1899, A1A:30, SFUB, NM, 31 maj 1897.

38. Direktionsprotokoll med bilagor, 1888–1899, A1A:30, SFUB, NM, 8 juni 1897.

39. Direktionsprotokoll med bilagor, 1888–1899, A1A:30, SFUB, NM, 24 september 1897.

40. Direktionsprotokoll med bilagor, 1888–1899, A1A:30, SFUB, NM, 27 januari 1898.

tering. Man tog också in professor Jonas Waern, Leonards bror, och docent Enar Sahlin för att undervisa i barnavårdslära respektive allmän uppfostringslära. Det var med andra ord ett välmeriterat kollegium man hade satt ihop. Allt eftersom åren gick växte kollegiet och 1908 bestod det av tolv lärarinnor.<sup>41</sup> Denna siffra ökade stadigt under nästföljande år, inte minst i och med den utvidgning som skedde år 1912.

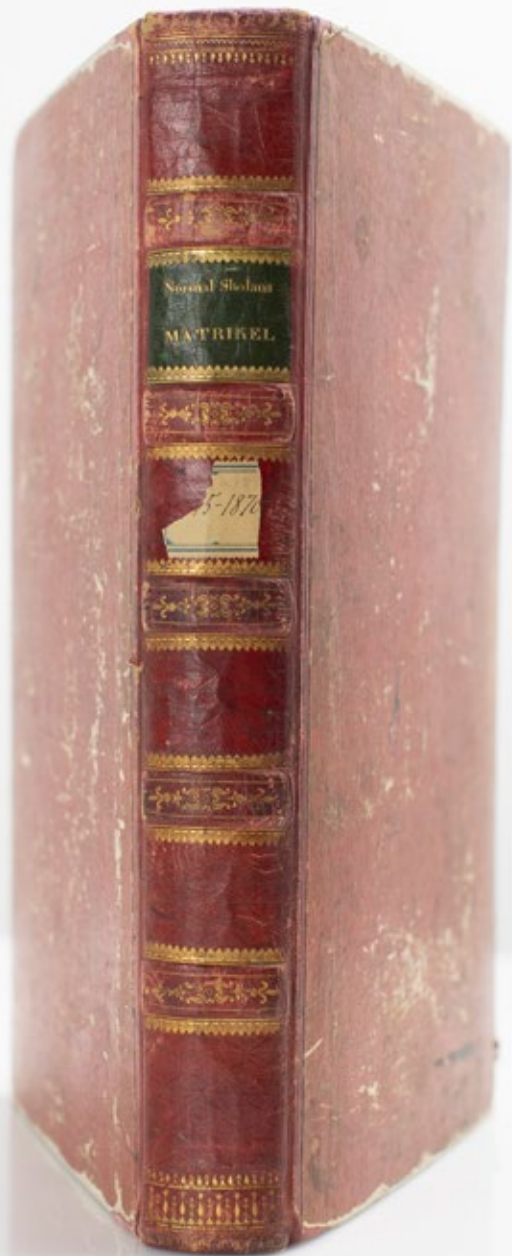
### *En förändrad skola*

Intrycket man får av att läsa Sällskapets efterlämnade material är av en ledning villig att pröva nya utmaningar, inte minst för att möta upp de ekonomiska prövningar man ställdes inför. Stegvis infördes undervisning i fler praktiska ämnen som sjukvård, trädgårdsskötsel och tapetsering av möbler. Åren efter Kastmans frånfälle tycks i ännu högre grad ha präglats av nytänkande med förslag på både eftermiddags- och kvällskurser för intresserade utanför skolans ordinarie elevgrupp. Det verkar dock som att intresset genomgående var större för de praktiska än de teoretiska ämnena. År 1905 hade förfrågan om att införa undervisning i engelska i den högre klassen kommit upp. Frågan lyftes av skolans inspektör som påpekade att man börjat med främmande språk i folkskolans högre klasser, och att det var viktigt att hänga med för att kunna fortsätta att locka sökande till skolan. Styrelsen var dock avvaktande och man beslöt att skjuta upp beslutet.<sup>42</sup> Ett större engagemang väckte undervisning i trädgårdsskötsel, i synnerhet blomsterodling, vilket föreslogs och röstades igenom året därefter.<sup>43</sup> År 1912 utvidgades den högre folkskolan från två till tre årsklasser. Detta skedde efter att Stockholms stad beslutat att höja anslagen till yrkesskolor, vilket också blev inriktningen på den tredje klassen. Där kunde man välja mellan tre

41. Direktionsprotokoll med bilagor 1900–1911, A1A:31, SFUB, NM, 1 juni 1908.

42. Direktionsprotokoll med bilagor 1900–1911, A1A:31, SFUB, NM, 7 april 1905.

43. Direktionsprotokoll med bilagor 1900–1911, A1A:31, SFUB, NM, 26 maj 1906.



linjer: hemsysslor, barnavård och klädsömnad. Hemsysslor omfattade allt från matlagning, bakning och konservering till dukning och städning. Barnavårdslinjen bestod av både praktisk och teoretisk undervisning kring allt som hade med skötsel och vård av barn att göra. Även här ingick mer grundläggande områden som tvätt, matlagning och städning. Slutligen kunde man på klädsömnadslinjen bland annat lära sig att sy damkläder, hantera en symaskin och rita arbetsteckningar och mönster.<sup>44</sup>

Sommaren 1914 bröt första världskriget ut, men redan tidigare tycktes Sällskapet känna av de kärva ekonomiska tider som kriget förde med sig även för Sverige. Tidigare nämnda förslag på nya kurser blandades med uppslag på hur man skulle kunna spara in på olika omkostnader. Det handlade bland annat om indragning av fria måltider och kaffe för elever.<sup>45</sup> Det blev inte bättre av att antalet sökande till skolan hade börjat minska. Man hade särskilda problem med att fylla den nya tredje klassen.

I maj 1917 rapporterade Waern resultatet från den utredning man tillsatt efter de senaste två årens nedgång i antalet sökande. Till ledningen skrev han att det dels berodde på konkurrensen från de kostnadsfria kurser i huslig ekonomi och klädsömnad som staden erbjöd, dels på att det var svårt att hinna lära ut kursens innehåll på bara nio månader. Han pekade också på den alltför höga kursavgiften och den bristfälliga annonsering av skolan som kom av Sällskapets dåliga ekonomi. Att avgiften för de allra flesta var alltför dyr ställdes i relation till de ”tryckta tider” man befann sig i på grund av kriget som rasade i Europa. Då det krävdes ett visst antal elever för att få det statliga bidrag som skolan var beroende av menade Waern att läget såg minst sagt mörkt ut. Antingen fick man lägga ner skolan, eller genomföra någon form av omorganisation. Hans förslag var att göra om skolan till en yrkesskola för

44. Sällskapets minnesskrifter, 1822–1922, F15:1, SFUB, NM s. 52–53.

45. Direktionsprotokoll med bilagor 1912–1916, A1A:32, SFUB, NM, 5 juni 1914.

husmödrar. Denna typ av utbildning hade nämligen just beviljats anslag av riksdagen.<sup>46</sup>

Waerns förslag skulle bli vägen framåt. 1918 omvandlades den högre flickskolan till yrkesskola för utbildande av husmödrar. Ett liknande innehåll, men med en ny målgrupp, längre läsår och nya möjligheter till ekonomiskt stöd från staten och Stockholms stad. Denna satsning kom att bli den sista innan Sällskapet valde att avsluta sin skolverksamhet helt och hållet. När husmodersskolan lades ner 1921 var det för att man inte heller denna gång uppnått ett tillräckligt högt antal sökande, något som förklarades med att Stockholms stad under samma tid upprättat både en högre folkskola och en fortsättningsskola för husligt arbete. Med försäljningen av fastigheten på Grev Turegatan 44 och beslutet att avveckla skolverksamheten efter hundra år var ett långt kapitel i Stockholms utbildningshistoria avslutat. För Sällskapet för folkundervisningens befrämjande var det dags att ta sig an nya utmaningar.

46. ”Till direktionen i Sällskapet för folkundervisningens befrämjande”, Omstruktureringar av utbildningar, E4:1, 29 maj 1917.

## REFERENSER

### OTRYCKTA KÄLLOR

*Nordiska museet, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande*  
Direktionsprotokoll med bilagor 1888–1899, A1A:30.  
Direktionsprotokoll med bilagor 1900–1911, A1A:31.  
Direktionsprotokoll med bilagor 1912–1916, A1A:32.  
Direktionsprotokoll med bilagor 1917–1920, A1A:33.  
Kollegiumprotokoll 1897–1900, A2:1.  
Matriklar över elever 1873–1883; 1873–1885, D3C:4.  
Omstruktureringar av utbildningar, E4:1.

### TRYCKTA KÄLLOR

Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, *Berättelse och redovisning för åren 1894–1903* (Stockholm 1904).  
Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, *Berättelse och redovisning för åren 1904–1913* (Stockholm 1914).  
Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, *25-årsberättelse för åren 1914–1938* (Stockholm 1939).  
Sällskapet för folkundervisningens befrämjande 1822–1922, *Minnesskrift* (Stockholm 1922).  
*Berättelser om folkskolorna i riket 1867–1868* (Stockholm 1869).

### LITTERATUR

Fredriksson, Viktor & Sörensen, Anna (red.), *Svenska folkskolans historia D. 3 Det svenska folkundervisningsväsendet 1860–1900* (Stockholm 1942).  
Frih, Anna Karin, *Flickan i medicinen: ungdom, kön och sjuklighet 1870–1930* (Örebro 2007).  
Hirdman, Yvonne, *Magfrågan: mat som mål och medel: Stockholm 1870–1920* (Stockholm 1983).  
Johansson, Ulla, *Att skolas för hemmet* (Umeå 1987).  
Kunskapens bok: Natur och kulturs illustrerade uppslagsverk för hem och skola, Femte upplagan. 2. C – Fo (Stockholm 1954).  
Kyle, Gunhild, ”Svensk flickskola under 1800-talet”, i Kyle, Gunhild & Herrström, Gunnar, *Två studier i den svenska flickskolans historia* (Stockholm 1972).  
Lindell, Ingrid, *Disciplinering och yrkesutbildning: reformarbetet bakom 1918 års praktiska ungdomsskolereform* (Uppsala 1992).  
Ljungberg, Jonas & Nilsson, Anders, ”Human capital and economic growth: Sweden 1870–2000”, *Cliometrica*, 3, (2009).  
Mellberg, Margareta, *Pedagogen och det skrivna ordet: skrivkonst och folkskollärare 1870–1920* (Göteborg 1996).

# DE FÖRSTA VÄGGKARTORNA — för — FOLKSKOLANS GEOGRAFI- UNDERVISNING



TEXT: JAKOB EVERTSSON & EVA INSULANDER

DET ÄR ALLMÄNT KÄNT att Sällskapet för växelundervisningens befrämjande var verksamt för att utbilda lärare i undervisningsmetoden, med syfte att förbättra folkundervisningen i Sverige. Mindre bekant är att Sällskapet också gjorde betydande pionjärinsatser för att utveckla, framställa och sprida undervisningsmaterial för folkskolan. Inom geografiämnet kom detta initiativ att ha särskild betydelse då Sällskapet medverkade till att inte bara böcker utan även visuella hjälpmedel framställdes för undervisningen.

De första pedagogiska väggkartorna över Sverige och Norge tillkom på SFUB:s initiativ så tidigt som år 1844 vilket var långt före skolplanschernas egentliga storhetstid. Så kallade "blindkartor" förekom visserligen i viss utsträckning redan på 1820-talet men de var en enkel form av övningskartor som saknade textbeskrivningar. Undervisning i geografi var dessutom fortfarande mycket ovanligt i de skolor som existerade vid denna tidpunkt vilket innebar ett finansiellt risktagande för SFUB. Ändå valde Sällskapet att driva på utvecklingen och detta trots att man inledningsvis inte beviljades sökt finansiellt stöd från riksdagen år 1841.

I denna artikel kommer vi att redogöra för sammanhanget kring, och tillkomsten av, de första mer avancerade geografiska väggkartorna avsedda för folkundervisningen. Genom att analysera källmaterial från SFUB:s arkiv och Riksarkivet kommer vi att



visa vilka bevekelsegrunderna var för såväl tillverkning och spridning som metodisk användning av dessa planscher. De empiriska exempel som ges har framför allt hämtats från folkskolor i Strängnäs stift. Till sist avser vi med artikeln bidra med nya perspektiv till forskningen rörande folkskolans geografiämne och hur visuella undervisningsmaterial infördes från 1840-talet.

### *Växelundervisningens införande och metodik*

Växelundervisning infördes i Sverige i början av 1800-talet. Metodiken som innebar att de bästa eleverna användes som extralärare, eller monitörer, kom ursprungligen från Storbritannien. Joseph Lancaster grundade den första växelundervisningsskolan 1798 i London. I och med att SFUB bildades 1822 spreds metodiken både snabbt och brett i Sverige. I en kunglig förordning från 1824 blev växelundervisningen den rekommenderade undervisningsmetoden för folkskolor, dvs. redan innan folkskolestadgan officiellt antagits.<sup>1</sup> I Växelundervisningssällskapets protokoll och handlingar från 1825 beskrivs att monitörsundervisning har införts vid 84 svenska folkbildningsanstalter. Motiven bakom införandet var både ekonomiska och pedagogiska. Stora grupper av elever kunde undervisas samtidigt utan att det blev alltför kostsamt, vilket främst ansågs lämpligt i större skolor i städerna. Fördelar som togs upp handlade om att eleverna lärde sig disciplin, vilket också skulle säkra maktordningen i samhället.<sup>2</sup> Kritikerna menade dock att växelundervisningen var

1. Esbjörn Larsson, "Writing in the Sand: The Impact of the Monitorial System on the Spread of Literacy in Sweden Prior to the School Act of 1842", i Merethe Roos, Kjell Lars Berge, Henrik Edgren, Pirjo Hiidenmaa & Christina Matthiesen (red.), *Exploring Textbooks and Cultural Change in Nordic Education 1536–2020* (Leiden, 2021) s. 115–117.

2. Åke Isling, *Samhällsutveckling och bildningsideal: skolpolitiska längdsnitt och strukturskisser* (Stockholm 1973).

mekanisk och inte ledde till några riktiga insikter eller någon utveckling av barnens förstånd.<sup>3</sup>

Växelundervisningen byggde på att de duktigare eleverna, så kallade monitörer, undervisade övriga elever. Som metodiskt och materiellt stöd hade de tabeller eller plakater på väggarna som man läste från samt på 1840-talet även geografiska kartor. Läraren kunde med hjälp av olika signaler i sin tur styra monitörerna och ge dem vägledning. I den ofta högljudda miljön handlade det för lärarna främst om att hålla uppsikt och uppehålla ordningen snarare än att ge någon direkt undervisning.<sup>4</sup> Eleverna delades inte upp i klasser efter ålder utan i stället utifrån vilka framsteg de gjorde kunskapsmässigt. Ett stort antal elever kunde undervisas samtidigt vilket betraktades som ekonomiskt fördelaktigt i folkskolans inledande skede. Den här typen av undervisning var inte helt ny eftersom hjälplärare även hade använts i lärdoms skolan under lång tid. Progressionen i lärandet ansågs kunna väcka tävlingsinstinkterna hos eleverna. Mot bakgrund av att en så stor del av barnen förväntades arbeta i hemmen ställdes det krav på en effektiv undervisningsmetod som medförde att de inte blev uppbundna av skolan samtidigt som de kunde ta del av en grundläggande undervisning.

Antalet skolor som använde växelundervisning expanderade kraftigt från 1820-talet efter att ett kungligt cirkulär anbefallt dess användning. År 1828 fanns det 145 skolor med 7 936 elever och år 1843 fanns 521 skolor med 32 890 elever.<sup>5</sup> Även om en central målsättning med SFUB var implementeringen av själva metodiken så förekom även i Sällskapet en tanke om ett bredare pedagogiskt projekt med medborgarutbildning för de lägre klasserna.Handledningar utgavs för att stärka lärarkompetensen så att den blev mer ändamålsenlig

3. Christina Florin, *Från folkskola till grundskola 1842–1962*, [www.lararnashistoria.se](http://www.lararnashistoria.se) (2010).

4. Joakim Landahl, "Ljudet av auktoritet: den tysta skolans uppgång och fall", *Scandia* 77:1 (2011) s. 15.

5. Sixten Marklund, *Profiler i folkundervisningens historia*. Föreningen för folkundervisningens befrämjande, jubileumsskrift (Stockholm 1997) s. 47.

i relation till dessa mål.<sup>6</sup> I detta sammanhang arbetade Sällskapet för en särskild lärarutbildning och en normalskola, dvs. en skola avsedd att fungera som förebild, vilket infördes år 1830.

Det krävdes ett intyg på att man gått i lära hos någon som undervisade enligt metoden för att kunna anställas i en växelundervisningsskola.<sup>7</sup> Det förekom dock att lärarna i ett skoldistrikt kunde vara ”mycket väl dokumenterade i afseende på sin skicklighet i Lancaster-metoden” trots att de ännu inte haft möjlighet att fullfölja kursen. Omdömet förekommer i en berättelse om folkundervisningens tillstånd i Hammars församling år 1846.<sup>8</sup> Vad detta visar är att metoden inte enbart var begränsad till de formella växelundervisningsskolorna.

Införandet av metoden skedde före inrättandet av folkskolan och kom att bli en central faktor till att en mer allmän folkundervisning på sikt kunde bedrivas i landet. Att folkskolestadgan år 1842 föreskrev att läraren skulle ha kännedom om metoden visar hur väl spridd den hade blivit på ett par decennier. Under den första tiden revolutionerade växelundervisningen skolan och förändrade både hur undervisningen ägde rum och var den skedde. Metoden hade betydelse för det rumsliga och materiella i de lokala folkskolorna. Den krävde nämligen större undervisningssalar för att kunna genomföras på ett effektivt sätt för ett större antal elever. Vidare introducerades olika typer av undervisningsmaterial för den praktiska undervisningen. Tabeller och plakat har redan nämnts, men det handlade också om sandbänkar för den tidiga skrivundervisningen och griffeltavlor som kunde hållas upp av monitören och

6. Thomas Neidenmark, *Pedagogiska imperativ och sociala nätverk i svensk medborgarbildning 1812–1828*, Diss. (Stockholm 2011) s. 100.

7. Sofia Persson, *Lärarkets uppkomst och förändring. En sociologisk studie av lärares villkor, organisering och yrkesprojekt inom den grundläggande utbildningen i Sverige ca. 1800–2000*, Diss. (Göteborg 2008) s. 132.

8. Riksarkivet Uppsala, G3A:5, *Domkapitlet i Strängnäs*, Uppgifter om folkundervisningen, Berättelser om folkskolorna år 1846.

användas av flera elever samtidigt.<sup>9</sup> För geografiundervisningen blev så småningom vägghkartor ett viktigt redskap och dessa kommer därför att diskuteras närmare i följande avsnitt.

Folkskolan var från dess införande 1842 och de kommande decennierna i en övergångstid fortsättningsvis helt beroende av växelundervisningen som metod även om den gradvis byttes ut mot klassundervisning under 1860-talet. I folkskoleinspektörernas protokoll framgår att det fanns en förståelse för metodens fortsatta användning, i synnerhet i vissa småskolor på landsbygden, men inspektörerna drev samtidigt på utvecklingen mot lärarledd undervisning. Under den andra hälften av 1800-talet skedde i många europeiska länder en kraftig nedgång för växelundervisningen i takt med att allt fler lärare anställdes och på grund av ett allmänt missnöje med metoden. År 1864 avskaffades monitörsundervisningen formellt i Sverige genom ett kungligt cirkulär vilket anses ha lämnat plats för mer strukturerade, lärarledda lektioner och nytt undervisningsmaterial.<sup>10</sup> Vad som kommer att framgå av denna text är att denna typ av metodik redan började ta form under 1840-talet, framför allt när det gällde undervisningen i geografi och att SFUB:s undervisningsmaterial spelade en stor roll i denna utveckling.

### *Tillkomsten av SFUB:s vägghkarta för folkskolan*

Tyngdpunkten i geografiundervisningen på 1700-talet och det tidiga 1800-talet var fysisk geografi, information om länder och namngeografi. Undervisning i geografi var generellt sett ovanligt i folkskolorna under 1840-talet, men i de fall det ändå förekom handlade undervisningen främst om att rabbla städer och floder och det var främst via lärobokens text som eleverna skulle lära sig geografi. Visuella

9. Se artikeln av Esbjörn Larsson i denna antologi för mer om metoden och materialet.

10. Agneta Linné, ”The Lesson as a Pedagogic Text: A Case Study of Lesson Designs” *Journal of Curriculum Studies* 33:2 (2001) s. 131–133.

hjälpmedel och exkursioner var mer ovanliga.<sup>11</sup> Detta förhållande bekräftas även av lärare som var verksamma i folkskolan vid denna tid. I en lärarbiografi från 1840-talet nämns att ”någon karta syntes ej bland de många tabellerna, och af geografi hördes ej ett ord”.<sup>12</sup> Den utbildning som gavs i den tidiga folkskolan har benämnts som en ”begränsad och basal utbildning” med ett starkt fokus på läsning och räkning utöver kristendomen. Dessa ämnen utgjorde tillsammans med räkning folkskolans så kallade minimumkurs medan kursen över minimum också inkluderade ämnena geografi, historia, naturkunnighet och geometri.<sup>13</sup> I Folkskoleinspektionens statistik från år 1861 framgår det att endast 13 procent av skolbarnen undervisades i geografi. Andelen ökade därefter relativt snabbt och låg i vissa regioner på omkring 60 procent år 1886.<sup>14</sup> Det är tydligt att ämnet gynnades av skolans utbyggnad under den andra hälften av 1800-talet, liksom dess målsättning att stärka fosterlandskänslan vilket främst skedde genom ämnena historia och geografi. Införandet av så kallad historisk och politisk geografi visar på detta nära samband.<sup>15</sup> Det är dock först i den förnyade folkskolestadgan 1882 som geografi omnämns som ett av de särskilda läroämnena.<sup>16</sup>

11. Petra Rantatalo, *Den resande eleven. Folkskolans skolreserörelse 1890–1940*, Diss. (Umeå 2002); Lars-Owe Dahlgren, ”Om boklig bildning och sinnlig erfarenhet”, i Lars-Owe Dahlgren, Sverre Sjölander, Jan-Paul Strid, Anders Szczepanski (red.), *Utomhuspedagogik som kunskapskälla* (Studentlitteratur 2007) s. 39–53.

12. Johan Johansson, ”I en lankasterskola. Skolminnen från 1840-talet”, i A.P. Andersson (red.), *Lankasterskolor. Interiörer från Dalarna, Gästrikland, Uppland, Småland, Västergötland, Halland och Skåne* (Lund 1921) s. 76.

13. Johannes Westberg, ”Basic Schools in Each and Every Parish: The School Act of 1842 and the Rise of Mass Schooling in Sweden”, i Johannes Westberg, Lukas Boser & Ingrid Brühwiler (red.), *School Acts and the Rise of Mass Schooling* (Cham 2019) s. 206, s. 211–212.

14. Jakob Evertsson, ”Folkskoleinspektionen och moderniseringen av folkskolan i Sverige 1860–1910”, *Historisk tidskrift*, 132:4 (2012) s. 632.

15. Lena Molin, *Rum, frirum och moral: en studie av skolgeografins innehållsval* (Uppsala 2006) s. 91.

16. Kongl. Maj:ts förnyade nådiga stadga angående folkundervisningen i riket; gifwen Stockholms slott den 20 januari 1882, i Sveriges allmänna folkskolestadgor 1842–1921, utg. av B. Rud. Hall. (Lund 1924) s. 16–37.

När det däremot gäller växelundervisning var det inte lika ovanligt att ämnet geografi förekom som undervisningsämne, jämte de mer givna ämnena läsning, kristendoms-kunskap, skrivning och räkning.<sup>17</sup> Under första hälften av 1800-talet varierade användningen av kartor i geografiundervisningen med olika skolinrättningar, för att längre fram bli alltmer vanliga. Kartor och tabeller ansågs särskilt lämpliga för just växelundervisning och under 1840-talet producerade SFUB tabellsamlingar som även innehöll en namnkarta över Skandinavien.<sup>18</sup> 1844 publicerade SFUB också de första mer avancerade geografiska kartorna över Sverige och Norge, vilka var tänkta att bland annat användas som väggkartor. Så kallade ”blindkartor”, dvs. kartor utan namn, hade tagits fram och använts redan på 1820-talet, men Sällskapet menade att de mer detaljerade kartor i större format de själva utformade skulle fungera bättre i undervisningen i växelundervisningssällskapets normalskolor.<sup>19</sup> I lärarbiografier omnämns att inköp av sådant skolmaterial kunde underlättas om läraren hade god kontakt med skolrådet och särskilt dess ordförande.<sup>20</sup> Det var nämligen långt ifrån självklart att läromedel införskaffades till nya undervisningsämnen som geografi men de var vanligare i Sällskapets normalskolor.

I skolor som utgick från växelundervisning utgjorde alltså kartor tidigt en central resurs i undervisningsmetodiken. Kartorna från 1844 producerades långt före skolplanschernas egentliga storhetstid och finansierades inledningsvis av SFUB på egen hand efter att riksdagen gett avslag på ansökan om medel. Det var först på 1860-talet som riksdagen började ge mer omfattande fasta anslag till undervis-

17. Thor Nordin, *Växelundervisningens allmänna utveckling och dess utformning i Sverige till omkring 1830* (Klippan 1973) s. 289–290.

18. Klara Nordström Sundborg, ”En oskyldigt ljuf beskådning”: *Betraktelsepraktiker och kunskaps-cirkulation på den civila kartmarknaden i Sverige under 1800-talets första hälft*. Masteruppsats (Stockholm 2021) s. 69–72.

19. I samband med tillkomsten av 1820 års skolordning för lärdomsskolan utgavs anvisningar till hur en karta skulle läsas och förstås. Molin (2006) s. 94.

20. Johansson (1921), s. 64.

ningsmaterial, till produktion och nedsättning av priset. Sällskapet spelade därför en viktig roll i införandet och spridningen av tidiga vägghkartor för geografiundervisning. Litografen och militären Georg Leonard Dreyer var den som anlätades för att vid sitt tryckeri utforma en modern karta över Skandinavien för folkskolorna, vilket framgår av protokollet för direktionen för växelundervisningens befrämjande den 11 september 1841.<sup>21</sup> Först några år senare utkom kartan till försäljning och i Aftonbladet annonseras den på följande sätt: "Karta öfver Sverige och Norrige, i 4 större blad, kolorerad".<sup>22</sup> Denna karta utgjorde sedan, vid sidan av andra läromedel, ett rekommenderat undervisningsmaterial för växelundervisningens normalskolor från 1840-talet fram till i början av 1870-talet.<sup>23</sup>

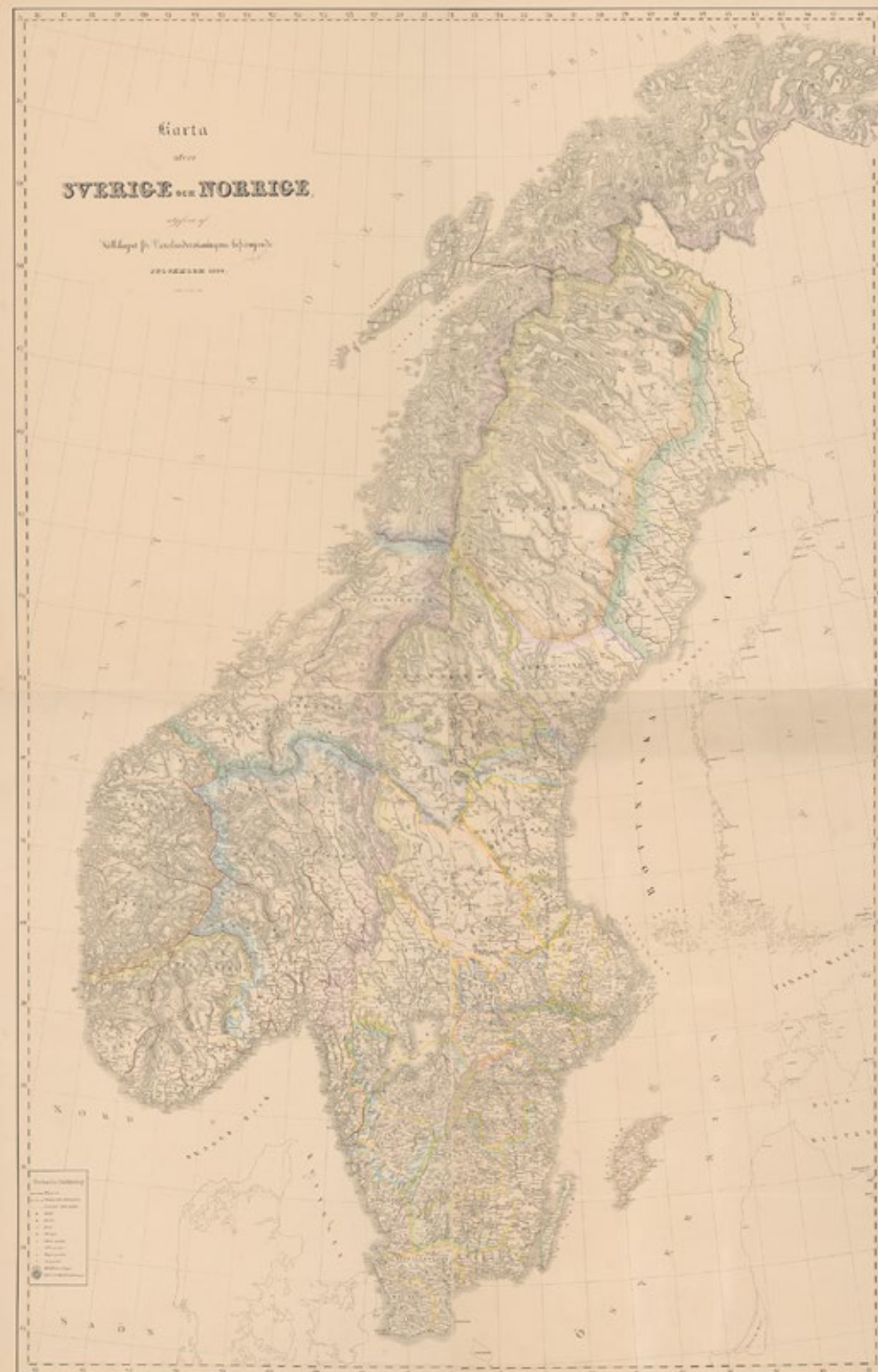
Under flera decennier fortsatte SFUB producera undervisningsmaterial till folkskolan, det handlade om utgivning av såväl läroböcker som skolplanscher för olika ämnen. Förlags- och distributionsverksamheten utvecklades snabbt och omsatte 550 riksdaler år 1824, 4 900 riksdaler år 1844 och 10 864 riksdaler år 1854. Inledningsvis var det till stor del tabeller som tillverkades och såldes men därefter utökades verksamheten med planscher över den bibliska historien, läseböcker och abc-böcker samt de nämnda geografiska kartorna. Vissa anslag gavs från staten för tillverkningskostnaderna redan på 1850-talet men de var fortfarande mycket begränsade.<sup>24</sup> Sällskapet arbetade också aktivt för att öka intresset för materialet i olika sammanhang. I ett protokoll från direktionen i Sällskapet för växelundervisningens befrämjande den 21 februari år 1845 kan vi läsa att ett exemplar av den nya vägghkartan över Sverige och Norge skulle

21. SFUB:s arkiv, A1A:17, Direktionsprotokoll med bilagor, 1841.

22. Aftonbladet 1844-12-09.

23. SFUB:s arkiv, D9:2, Inventarieförteckningar 1842-1863, s. 10-15, s. 32-33, s. 56-57, s. 80-81, s. 104-105; D9:3, Inventarieförteckningar 1865-1890, s. 22-23, s. 56-57.

24. Klas Aquilonius, *Den svenska folkskolans historia 2: det svenska folkundervisningsväsendet 1809-1860* (Stockholm 1942) s. 188.



överlämnas till riksdagens bondestånd.<sup>25</sup> I ett brev till direktionen framgår att det fanns ett stort intresse från norskt håll för att köpa in denna karta till sina skolor vilket kanske inte var så förvånande med tanke på att länderna var i union med varandra.<sup>26</sup>

SFUB:s utgivning av undervisningsmaterial spelade alltså en viktig roll i folkskolans tidiga utveckling. Från 1870-talet började dock behovet av förlagsverksamheten minska i omfattning. I ett protokoll från direktionen från 1893 framgår att man ”betydligt inskränkt” sin verksamhet inom detta område på grund av att allt fler bokförläggare börjat producera material till ett lågt pris. Ett huvudskäl till att SFUB hade utgivit egna läromedel var att det tidigare varit svårt att hitta bra skolböcker och annat material till ett överkomligt pris vilket nu alltså inte längre var fallet.<sup>27</sup> De geografiska vägghkartorna förefaller ha varit ett av de mest välanvända undervisningsmaterialen eftersom de distribuerades till skolorna under flera decennier.

### *Införande av vägghkartan i folkskolorna*

På 1840-talet fanns ännu ingen enhetlig läroplan för hela landet, och undervisningen kunde lokalt variera och det påverkade även inköp av läromedel. Genom cirkulär kunde domkapitlen ge vissa lokala rekommendationer om vilket material som var lämpligt att användas i undervisningen. Ett resultat av Skolinspektionens inrättande år 1861 var att mer enhetliga nationella riktlinjer som även innefattade läromedlen gavs till skolorna. Vid folkskoleinspektörernas möte 1862 betonades exempelvis vikten av att skolorna införskaffade planscher och föremål. Här nämndes att tillgången på undervisningsmaterial som kartor och planscher fortfarande ”öfverallt är mer eller mindre bristfällig”.<sup>28</sup> Skolorna kunde söka statliga anslag

25. SFUB:s arkiv, A1A:21, Direktionsprotokoll med bilagor, 1845, s. 5.

26. SFUB:s arkiv, A1A:21, s. 149

27. SFUB:s arkiv, A1B:1, Konceptprotokoll direktionen 1870–1898, s. 39.

28. Riksarkivet Stockholm, Ecklesiastikdepartementet, F5B:2, protokoll hållet vid

för sådana inköp, något som också formaliserades på 1860-talet. Över tid blev artefakter, kartor och planscher allt viktigare lärresurser och genom normalplanen 1878 introducerades också ett nytt skolämne – åskådningsovningar. Kärnan i ämnet var de visuella hjälpmedlen, som skulle göra undervisningen mer intressant och levande.<sup>29</sup> Det var dock Växelundervisningssällskapet som genom sin produktion och spridning av vägghkartor spelade en avgörande roll för att denna förändring i ett senare skede skulle kunna komma till stånd. Normalskolorna utgjorde i sin tur en viktig förutsättning för implementeringen av det nya undervisningsmaterialet.

I normalskolornas rapporter som sammanställdes över undervisningen angav varje skola vilka läromedel som användes i undervisningen. Främst var det läroböcker och tabeller som räknades upp, men även geografiska vägghkartor.<sup>30</sup> Efter en genomgång av samtliga växelundervisningsskolor år 1845 kan det konstateras att 26 skolor uppger att de använde sig av olika typer av vägghkartor vilket utgjorde omkring 10 procent av skolorna vid tidpunkten. Däremot var det bara ett fåtal av dessa som använde sig av SFUB:s nya karta, vilket antagligen hade att göra med att den nyligen utkommit till försäljning. I Winslöfs skola stod det exempelvis att ”v.u. Sällskapets nya charta öfver Sverige och Norge” användes i undervisningen. Det är troligt att betydligt fler använde kartor eftersom många skolor uppgav att man använde material ”som förut” och ”de i wexelskolor vanliga”.<sup>31</sup> Främst var det växelundervisningstabeller och handböcker för lärare som användes vid denna tid medan

Folkskoleinspektörernas sammanträde i Stockholm d. 27, 28 och 30 juni samt den 1 juli 1862.

29. Jakob Evertsson & Anna Larsson ”Skolämnens uppgång och fall: katekes, trädgårdsskötsel, åskådningsovningar och hembygdskunskap i skolans grammatik”, i Henrik Åström Elmersjö, Anna Larsson & Björn Norlin (red.), *Utbildning och religion i historiska perspektiv: vänbok till professor Daniel Lindmark* (Skellefteå 2025) s. 139–144.

30. Sådana finns dock endast tillgängliga för åren 1828–1847.

31. SFUB:s arkiv, D1:6, uppgifter om Sällskapets egna skolor, 1845.

läroböcker spelade en mindre roll. Utöver detta användes växelundervisningssällskapets karta över Skandinavien under en rad år som det mest noterbara undantaget.

I de tidigare allmänna berättelserna till domkapitlet om folkundervisningen i exempelvis Strängnäs stift nämns på 1840-talet inte användningen av kartor trots att de bevisligen förekom på flera håll vid denna tid. Här gavs bara mycket allmänna omdömen om undervisningen av kyrkoherden eller ordföranden i skolstyrelsen. Det är en utmanande uppgift att undersöka exakt hur undervisningen gick till i de lokala skolorna då det inte finns några mer omfattande rapporter att tillgå. Vad som framgår av protokollen är att undervisningen i geografi var knapphändig. I Husby-Rekarnes församling beskrevs att förutom folkskolans föreskrivna minsta kunskapsmätt inhämtade barnen ”någon kännedom i fäderneslandets geografi”.<sup>32</sup> Dessutom saknades ofta kartor eftersom skolråden inte ville finansiera deras inköp men det förekom att lärarna själva utarbetade sådana. Detta motiverades i ett dokumenterat fall i en lärarbiografi med att ”geografi bäst inläres vid kartan”.<sup>33</sup> Lärarna fick alltså även själva driva på den metodiska utvecklingen på lokalnivå. Kartorna kunde dock diskuteras mer utförligt i den allmänna tidningspressen. SFUB:s väggkarta fick fina omdömen i Post- och Inrikes Tidningar och i recensionen nämns särskilt att kartan säljs till ett lågt pris trots dess stora format.<sup>34</sup>

På en arkivbild från 1948 kan man se hur undervisningen kan ha gått till. På väggarna hänger en geografisk karta en geografisk karta över Sverige och Norge. Ett par elever står vid en jordglob, till synes engagerade i något specifikt som syns på den. Trots att vi inte kan vara säkra på att bilden är representativ för hur en verklig skolsal såg

32. Riksarkivet Uppsala, Domkapitlet i Strängnäs, G3 A:5, Uppgifter om folkundervisningen, Berättelser om folkskolorna år 1845 och 1846.

33. J.P. Martinelle, *En utnött folkskollärares anteckningar* och minnen. Utgiven av föreningen för svensk undervisningshistoria (Uppsala 2002) s. 44.

34. Post- och Inrikes Tidningar 1846-07-25.

ut kan vi utifrån bilden dra slutsatsen att där fanns väggkartor som säkerligen användes i undervisningen i geografi. Kartorna framställdes i flera olika material; de kunde vara ouppfodrade, uppfodrade på väv och med fodral, avtryckta på siden eller på batisttyg, vilket indikerar att de kunde användas i undervisningen på flera olika sätt. De kartor som var uppfodrade på väv, och som var fernissade och försedda med rullar, lämpade sig särskilt väl för väggkartor.

Under 1860-talet var det fortsättningsvis SFUB:s väggkarta över Sverige och Norge som användes i skolorna. En skolinspektör i Strängnäs stift rekommenderade inköp av ”Vexelundervisningssällskapets stora karta öfver Sverige och Norrige”, vid sidan av väggkartor över Europa, globen och Palestina, eftersom det fortfarande var vanligt att endast kartor i mindre format fanns tillgängliga som lämpade sig sämre för undervisning av många barn.<sup>35</sup> Under decenniet introduceras nya kartor över Europa och Världen samt av vissa lokala regioner i Sverige. Flera kartor förekom vid denna tid även parallellt med varandra. I översikten över nationella kostnader för framställning av undervisningsmaterial framkommer att en ny karta över Sverige och Norge av Mentzer, som var tänkt att ersätta SFUB:s karta, framställdes och distribuerades med statliga anslag först 1872.<sup>36</sup> Uppenbart är dels att växelundervisningen trots sitt fokus på muntlig undervisning ändå spelade en viktig roll i utvecklingen mot en pedagogik som alltmer kom att använda sig av bilder och artefakter. Dessutom tycks Sällskapets karta ha använts under flera decennier i skolorna, dels för att den hade ett lämpligt format, dels för att den var särskilt avsedd för undervisning.

35. *Berättelser om folkskolorna i riket 1861–1863*, Strängnäs stift (Stockholm 1865) s. 92.

36. Riksarkivet Stockholm, Ecklesiastikdepartementet, F5 B9, ”Cassabok för åren 1864–1880, Öfversikt af utgifter för undervisningsmateriel”, räkenskaper för anskaffning och utdelning av undervisningsmaterial.

### *Metodiska instruktioner för lärares undervisning i geografi*

SFUB:s normalskola med tillhörande seminarium var en plats där lärare fick praktisk utbildning i växelundervisningsmetoden. Skolans rektor A. N. Schmidt redogjorde för undervisningen 1848.<sup>37</sup> Då var religion och modersmål seminariets huvudämnen, omfattande 14 respektive 5 timlektioner i veckan, men geografi och historia ingick också med 3 timlektioner i veckan. För geografistudierna användes, enligt Schmidt, växelundervisningssällskapets karta över Sverige och Norge. En av lärarna, Anders Berg, beskriver dock vid mitten av 1840-talet att det var brist på läromedel: ”Med undervisningsmateriell var det klen beställt. På en av väggarna hängde åtskilliga tavlor, utvisande spritens inverkan på magen och övriga organ. Vidare fanns en halv himmelsglob samt några kartor, bl. a. en blindkarta över Skandinaviska halvön, målad på trä och uppsatt mellan ett par fönster.”<sup>38</sup> Seminariet övertogs senare av staten, och i en förteckning från 1865 över kartor och böcker framgår det att det vid Stockholms stads folkskoleseminarium fanns ett exemplar av SFUB:s väggkarta över Sverige och Norge.

Att kartan användes frekvent i undervisningen vittnar bland andra läraren Per Benjamin Sköldberg om. I direktionsprotokoll från 21 februari 1845 finns ett brev från Sköldberg, lärare vid Kungliga Djurgårdens skola, där han skriver om brister i utbud och kvalitet vad gäller läroböcker i geografi. Med anledning av det tog han själv fram en lärobok som utgick från Sällskapets karta över Sverige och Norge. ”Beskrifning öfver Skandinaviska Halfvön, tillämpad till den av Sällskapet för Wexelundervisningens Befrämjandes utgifna karta” skulle användas tillsammans med kartan, och i brevet söker författaren direktions tankar och råd.<sup>39</sup> Dessutom söker Sköldberg

37. Anna Sörensen, *Växelundervisningssällskapets normalskola och folkskoleseminariet i Stockholm 1830–1930* (Uppsala 1930) s. 49–52

38. Sörensen (1930) s. 67

39. Pehr Benjamin Sköldberg, *Beskrifning öfver Skandinaviska Halfvön i topografiskt,*

bidrag för tryckkostnader. Författaren har utgått från att kartan ska kunna användas i både skola och hem. Boken skulle tryckas i två varianter – en med mindre och en med större stil – vilka även skulle vara anpassade efter olika stadier av undervisningen. Med ledning av kartan, genom korta beskrivningar och åskådligare teckningar, skulle texten väcka uppmärksamhet, håg och intresse. Vid mötet samma datum åtog sig rektor Schmidt att ge sitt omdöme om arbetet.<sup>40</sup> Den 26 juni 1845 beslutades att boken skulle köpas in för en summa av 200 skilling banco, sedan den tryckts till en summa av 24 skilling banco styck. I protokollet från 19 september 1846 justerades priset för böckerna, som enligt direktionen skulle användas vid Normalskolan och seminariet.<sup>41</sup>

Läroboken utgick uttryckligen från SFUB:s väggkarta över Sverige och Norge. I en recension av läroboken i *Aftonbladet* nämndes att ”allmänhetens ökande fordran på undervisningens utvidgade skick och rikhaltighet” gjorde att lärobokens utförliga framställning fungerade väl i undervisningen.<sup>42</sup> I Sköldbergs egen lärobok förekom det inte några särskilda metodiska instruktioner för hur undervisningen skulle bedrivas eftersom sådana fortfarande var ovanliga på 1840-talet. Instruktionerna blev mer standardiserade först på 1860-talet men en tidig handledning för folkskollärarseminarierna utgavs 1846 av läroverksläraren Leonard Dahm med titeln *Skolmästarkonst. Antydningar för lärare och skolinspektörer*. Skriften var delvis en bearbetning av tyska förlagor på området men också ett självständigt arbete. Dahm var en av de mest produktiva och använda lärobokförfattarna under 1800-talet och hans läroböcker i geografi användes under lång tid i undervisningen för blivande lärare.<sup>43</sup> Dahm betraktade själv sina anvisningar mer som ”antydningar” än detaljerade

*statistiskt och historiskt hänseende* (Stockholm 1846).

40. SFUB:s arkiv, A1A:21, s. 3, s. 33–36.

41. SFUB:s arkiv, A1A:21, s. 9, s. 165

42. Aftonbladet 1846-07-06.

43. Oscar Elis Leonard Dahm, <https://sok.riksarkivet.se/sbl/artikel/15833>, Svenskt biografiskt lexikon (art av G. Jacobson.), hämtad 2025-05-27.



instruktioner eftersom det var vad han trodde lärarna mäktade med att ta till sig. Läraren skulle enligt honom inte föreläsa utan berätta och detta på ett tydligt, sammanhängande, flytande och fritt sätt.<sup>44</sup> Detta verkar ha varit en rimlig hållning utifrån hur lärarnas klassrumsvardag förefaller ha sett ut vid denna tid. I ett lärarminne från mitten av 1800-talet får folkskolläraren Johan Petter Martinelle i uppgift att hålla en lektion i geografi för folkskolans andra klass i samband med ett lärarmöte i Uppsala. Han beskriver det som svårt att definiera den lärometod som använts under hans tid som lärare men att den gick ut på att ”på ett så grundligt, snabbt och praktiskt sätt som möjligt stoppa vetande i barnen”.<sup>45</sup>

I ett avsnitt på några sidor som särskilt behandlar metodiken i geografiundervisningen nämnde Dahm att syftet med den var ”bekantskap med jorden, dess produkter och inneånare, dess förhållande till andra världskroppar, samt historiens rätta förstånd”. Undervisningen borde påbörjas före den i historia för att den senare annars blev svårbegriplig. Det är tydligt att de båda ämnena hörde ihop med varandra på ungefär samma sätt som kristendomsämnen, biblisk historia och katekes. Lärarens roll var att förklara jordens form, position, rörelser och därefter gå igenom stiftets geografi och avslutningsvis fick barnen rita en karta över stiftet och Sverige. Till sist räknade han upp de läromedel som borde användas, utöver läroböcker nämns växelundervisningssällskapets karta och att en jordglob alltid skulle finnas i skolan.<sup>46</sup> Kartan stod även med som rekommenderat undervisningsmaterial för folkskollärarseminariet i Uppsala år 1843 trots att den vid tidpunkten inte hade utkommit till försäljning.<sup>47</sup> Av detta framgår att undervisningen i växelunder-

44. O.E.L. Dahm, *Skolmästar Konst. Antydningar för lärare och skolinspektörer*. Nyutgåva av en svensk handbok i pedagogik tryckt i Kalmar 1846. Föreningen för svensk undervisningshistoria (Stockholm 1996) s. 44-49.

45. Martinelle (2002) s. 59-60.

46. Dahm (1996) s. 75-78.

47. Anders Oldberg, *Praktisk handbok i pedagogik och metodik för Svenska folkundervisningen*, 2 uppl. (Stockholm 1846).



visningsmetoden för lärare också inbegrep metodisk kunskap om hur geografiska kartor skulle användas i klassrummet.

### *Avslutning*

I den här kapitlet har vi tecknat en bild av sammanhanget kring, och tillkomsten av, de första mer avancerade geografiska kartorna avsedda för folkundervisningen. Med utgångspunkt i källmaterial från SFUB:s arkiv har vi visat på förutsättningar för såväl tillverkning och spridning som metodisk användning av dessa kartor.

Kartor och andra läromedel spelade en viktig roll i växelundervisningen och från 1840-talet producerade SFUB tabellsamlingar och vägghkartor som kom att få stor spridning i folkskolan. Lärarberättelser styrker att SFUB:s vägghkarta över Sverige och Norge, med tillhörande lärobok, användes frekvent i undervisningen. De pionjärinsatser som gjordes vid denna tid bidrog till en ökad användning av artefakter, kartor och planscher i undervisningen över tid. Det framgår av skolinspektörsrapporterna på 1860-talet att geografiämnet låg i framkant när det gällde användning av planscher även om det kunde variera mycket mellan lokala skolor. Ett bevis på att produktionen av geografiska vägghkartor höll god kvalitet var att Sverige vann ett pris för sina kartor vid en internationell skolutställning år 1867.

Trots att SFUB:s roll för utarbetande och spridning av undervisningsmaterial under de första decennierna av folkskolans utveckling var avgörande för den senare utvecklingen har produktionen av läromedel inte utförligt studerats tidigare. I den mån växelundervisningen i Sverige undersökts så har fokus framför allt legat på studier av själva metoden, klassrummets utformning samt användningen av tabeller. Vi har kunnat visa att SFUB:s utgivning av de geografiska vägghkartorna fick en stor betydelse både för utvecklingen av geografiämnets undervisning och för moderniseringen av växelundervisningen. Att kartorna skulle fortsätta att visa sig

användbara även efter att växelundervisningen upphört och klassundervisning etablerats som metod understryker betydelsen av Sällskapetets initiativ.

# REFERENSER

## OTRYCKTA KÄLLOR

*Riksarkivet Stockholm*

Ecklesiastikdepartementet, protokoll hållet vid Folkskoleinspektörernas sammanträde i Stockholm d. 27, 28 och 30 juni samt den 1 juli 1862, F5B:2  
Ecklesiastikdepartementet, "Cassabok för åren 1864–1880. Öfversikt af utgifter för undervisningsmateriel", räkenskaper för anskaffning och utdelning av undervisningsmaterial, F5B:9

*Riksarkivet Uppsala*

Domkapitlet i Strängnäs, Uppgifter om folkundervisningen, Berättelser om folkskolorna år 1845 och 1846, G3A:5

*Sällskapet för folkundervisningens befrämjande arkiv (SFUB)*

Direktionsprotokoll med bilagor, 1841, A1A:17

Direktionsprotokoll med bilagor, A1A:21

Konceptprotokoll direktionen 1870–1898, A1B:1

Uppgifter om Sällskapets egna skolor, 1845, D1:6

Inventarieförteckningar 1842–1863, D9:2

Inventarieförteckningar 1865–1890, D9:3

## TRYCKTA KÄLLOR

*Aftonbladet* 1844, 1846

Berättelser om folkskolorna i riket 1861–1863, Strängnäs stift (Stockholm 1865)

Kongl. Maj:ts förnyade nådiga stadga angående folkundervisningen i riket; gifwen Stockholms slott den 20 januari 1882, i Sveriges allmänna folkskolestadgor 1842–1921, utg. av B. Rud. Hall. (Lund 1924)

Post- och Inrikes Tidningar 1846

## LITTERATUR

Aquilonius, Klas, *Den svenska folkskolans historia 2: det svenska folkundervisningsväsendet 1809–1860* (Stockholm 1942)

Dahlgren, Lars-Owe, "Om boklig bildning och sinnlig erfarenhet", i Lars-Owe Dahlgren, Sverre Sjölander, Jan-Paul Strid, Anders Szczepanski (red.), *Utomhuspedagogik som kunskapskälla* (Studentlitteratur 2007)

Dahm, O.E.L., *Skolmästarkonst. Antydningar för lärare och skolinspektörer*. Nyutgåva av en svensk handbok i pedagogik tryckt i Kalmar 1846. Föreningen för svensk undervisningshistoria (Stockholm 1996)

Evertsson, Jakob, "Folkskoleinspektionen och moderniseringen av folkskolan i Sverige 1860–1910", *Historisk tidskrift*, 132:4 (2012)

Evertsson, Jakob & Larsson, Anna "Skolämnens uppgång och fall: katekes, trädgårdsskötsel, åskådningsövningar och hembygdskunskap i skolans

grammatik", 128–152, i Henrik Åström Elmersjö, Anna Larsson & Björn Norlin (red.), *Utbildning och religion i historiska perspektiv: vänbok till professor Daniel Lindmark* (Skellefteå 2025)

Florin, Christina, *Från folkskola till grundskola 1842–1962*, www.lärarnashistoria.se (2010).

Isling, Åke, *Samhällsutveckling och bildningsideal: skolpolitiska längdsnitt och strukturskisser* (Stockholm 1973)

Johansson, Johan, "I en lankasterskola. Skolminnen från 1840-talet", i *A.P. Andersson* (red.),

*Lankasterskolor. Interiörer från Dalarna, Gästrikland, Uppland, Småland, Västergötland, Halland och Skåne* (Lund 1921)

Landahl, Joakim, "Ljudet av auktoritet: den tysta skolans uppgång och fall", *Scandia* 77:1 (2011)

Larsson, Esbjörn, "Writing in the Sand: The Impact of the Monitorial System on the Spread of Literacy in Sweden Prior to the School Act of 1842", i Merethe Roos, Kjell Lars Berge, Henrik Edgren, Pirjo Hiidenmaa & Christina Matthiesen (red.), *Exploring Textbooks and Cultural Change in Nordic Education 1536–2020* (Leiden 2021)

Marklund, Sixten, *Profiler i folkundervisningens historia*. Föreningen för folkundervisningens befrämjande, jubileumsskrift (Stockholm 1997)

Martinelle, J. P., *En utnött folkskollärares anteckningar och minnen*. Utgiven av föreningen för svensk undervisningshistoria (Uppsala 2002)

Molin, Lena, *Rum, frirum och moral: en studie av skolgeografins innehållsval* (Uppsala 2006),

Neidenmark, Thomas, *Pedagogiska imperativ och sociala nätverk i svensk medborgarbildning 1812–1828*, Diss. (Stockholm 2011)

Nordin, Thos, *Växelundervisningens allmänna utveckling och dess utformning i Sverige till omkring 1830* (Klippan 1973)

Oldberg, Anders, *Praktisk handbok i pedagogik och metodik för Svenska folkundervisningen*, 2 uppl. (Stockholm 1846)

Oscar Elis Leonard Dahm, <https://sok.riksarkivet.se/sbl/artikel/15833>, Svenskt biografiskt lexikon (art av G. Jacobson.), hämtad 2025-05-27

Nordström Sundborg, Klara, "En oskyldigt ljuf beskådning": *Betraktelsepraktiker och kunskapsirkulation på den civila kartmarknaden i Sverige under 1800-talets första hälft*. Masteruppsats (Stockholm 2021)

Persson, Sofia, *Läraryrkets uppkomst och förändring. En sociologisk studie av lärares villkor, organisering och yrkesprojekt inom den grundläggande utbildningen i Sverige ca. 1800–2000*, Diss. (Göteborg 2008)

Rantatalo, Petra, *Den resande eleven. Folkskolans skolreserörelse 1890–1940*, Diss. (Umeå 2002)

Sköldberg, Pehr Benjamin, *Beskrifning öfver Skandinaviska Halfön i topografiskt, statistiskt och historiskt hänseende* (Stockholm 1846)

Westberg, Johannes, "Basic Schools in Each and Every Parish: The School Act of 1842 and the Rise of Mass Schooling in Sweden", i Johannes Westberg, Lukas Boser & Ingrid Brühwiler (red.), *School Acts and the Rise of Mass Schooling* (Cham 2019)

# HUNDRA ÅR

— av —

# EKONOMISK RESILIENS

*SFUB:s finansiering  
från 1866 till 1973*



TEXT: ANNE BERG

UNDER 1800-TALET började ideella organisationer växa fram i större skala. Klubbar, föreningar och sällskap bildades med syftet att reformera samhället, sprida bildning och kultur eller erbjuda olika former av välfärdstjänster. Mycket av det vi i dag förknippar med välfärdspolitik – som pensioner, sjukvård och skolor för barn till arbetare och bönder – har faktiskt sina rötter i ideella krafter under 1800-talet. Av alla föreningar som såg dagens ljus under 1800-talet är det bara ett fåtal som överlevt till vår tid. Det finns så klart många förklaringar till varför. En viktig orsak är att staten och kommunerna under 1900-talet successivt tog över ansvaret för många av de sociala och folkbildande projekt som tidigare drevs ideellt. Samtidigt finns det undantag. Vissa föreningar, som Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, har visat sig ovanligt långlivade. Hur kan vi förklara att föreningen överlevt tidens alla prövningar? Ett kort svar på frågan är: följ pengarna.

Ideella föreningar syftar inte till att berika organisationens medlemmar, men föreningarna har alltid fått lov att hushålla med sina resurser och planera sin ekonomi. Om vi vill förstå hur det ens varit möjligt att vara motståndskraftig och anpassningsbar – vi måste nästan förutsätta att föreningens generationer av ledamöter varit det – kan det vara en god idé att studera budgetdiskussioner, verksamhetsberättelser och revisionsberättelser. Stabila finanser, inkomstkällor och investeringar är nämligen helt avgörande för att

uppnå organisatorisk kontinuitet. Ekonomin säger mycket om en förening och hur dess styrelser parerat tidens hinder och tagit vara på tidens möjligheter. Ekonomin kan lära oss om relationen mellan en förening och det offentliga, mellan föreningen och marknaden, eller hur föreningens styrelse agerat i händelser av kriser eller krig. Ekonomin kan också ge oss en annan bild av idéburna föreningar – en historia som lägger målen och de höga visionerna åt sidan och sätter de historiska aktörernas praktiska bekymmer och ekonomiska strategier i förrummet.

I den här artikeln ska jag teckna en bild av hur SFUB:s finansiering förändrades under perioden som sträcker sig från SFUB:s ombildande i mitten av 1860-talet till 1960-talets slut. Tidsperioden har valts för att den tangerar alla sådana processer som vi brukar förknippa med det svenska samhällets modernisering: industrialiseringen, demokratiseringen, välfärdsstatens formering samt framväxten av ett blomstrande civilsamhälle. Det ger oss med andra ord en möjlighet att relatera föreningens ekonomi till det omgivande samhällets utveckling. Föreningsväsendet och ideella krafter har påverkats av den statliga ekonomiska politiken, hur marknaden utvecklats och vilken kunskap personer i ledande ställning och organisationer haft när det kommer till att navigera i det ekonomiska landskapet. Det blir med andra ord intressant att lyfta fram hur föreningens styrelseledamöter tacklat olika utmaningar och hur de resonerat kring inkomster och investeringar mot bakgrund av alltifrån statens skiftande ekonomiska politik, kristid och depression till den moderna finansmarknadens framväxt.

### *Donationernas och statsanslagens tidsålder*

Under perioden som sträcker sig från 1860-talet till 1920-talet genomgick det svenska samhället en rad genomgripande förändringar. Industrialiseringen satte i gång på allvar vilket ledde till att fler flyttade in till städerna. På fabrikgolven fasades barnarbetet ut och fler

barn skulle nu gå i folkskola. Statsmakten och kommunstyrelserna började föra en mer aktiv politik i relation till både marknaden och människors utbildning och hälsa. Samtidigt drev kvinnorörelsen och arbetarrörelsen på för demokratisering av rösträtten, som till slut genomfördes 1918.<sup>1</sup>

På marknadsekonomin område hände mycket. Under början av 1800-talet fanns det en rudimentär marknad för varor och tjänster men det fanns ingen modern penning- eller aktiemarknad och inga aktiebolagskoncerner. Det var till exempel vanligt att vissa tjänster avlönades i natura. Många ideella organisationer försörjde sig på en blandning av medlemsavgifter, gåvor och att sälja varor på marknaden. Ytterst sällan gav statsmakten reguljära bidrag och anslag till civilsamhällesorganisationer. Hoppas vi fram till 1870- och 1880-talen såg det ekonomiska systemet lite annorlunda ut. Nu fanns det en marknad även för pengar, och fastigheter och bankkon- ton hade blivit allt vanligare investeringsformer för ideella krafter. Statsmakten använde dessutom statskassan för att stödja de delar av civilsamhället som man tyckte matchade regeringens vilja. Statsmakten kunde även styra denna vilja genom att lansera olika anslag och bidrag. Mitt i dessa samhällsomvandlingar verkade SFUB.

1866 omformulerades SFUB:s uppdrag från att sprida växelundervisningen till att stödja en bred och ändamålsenlig folkundervisning. Detta innebar bland annat att sprida pedagogiska metoder, stödja skolor och bidra till att bygga upp ett fungerande folkskoleväsen i Sverige. Sällskapet hade med andra ord en aktiv roll i att påverka både utbildningspolitik och skolutveckling. Vi kan förstå perioden från 1866 till 1920-talets början som statsanslagens och donationernas tidsålder. 1800-talets borgerliga sällskapsväsende – och dit

1. De historiska bakgrundsteckningarna i artikeln är baserade på följande litteratur: Lars Magnusson, *Sveriges ekonomiska historia* (Lund 2016); Anne Berg och Samuel Edquist, *The Capitalist State and the Construction of Civil Society: Public Funding and the Regulation of Popular Education in Sweden, 1870–1991* (London 2017); Esbjörn Larsson & Johannes Westberg, (red.), *Utbildningshistoria: en introduktion* (Lund 2019).

måste man räkna SFUB – hade som regel en blandning av inkomster. Då många av medlemmarna i denna typ av sällskap tillhörde samhällseliten var det inte ovanligt med väl tilltagna medlemsavgifter. Dessutom var donationer från medlemmar en vanlig inkomstkälla. Donationerna kunde bestå av kontanter såväl som föremål. Det var inte ovanligt att sällskap som inriktade sig mot att sprida nyttiga kunskaper och höja bildningsnivån bland allmogen och arbetarklassen fick allt från böcker till tidningar till skänks.

Sällskapet hade riktigt stora donationsfonder med sig in i 1860-talet. Bland annat fanns den Wincklerska donationen. Johan Mikael Winckler (1779–1836) var en svensk revisionssekreterare och brukspatron vid Nykvarns herrgård. Han kom att stötta en rad välgörenhetsinitiativ i Turinge socken samt donera medel så att skolor kunde etableras. Winckler hade strax före sin död 1836 upprättat ett testamente och där angav han att Sällskapet för växelundervisningens befrämjande (som Sällskapet hette då) skulle erhålla en donationsfond. 6 procent av räntan på dessa pengar – det verkar vara för givet taget att de skulle lånas ut eller investeras – skulle dock tillfalla Winklers syster. Och den här detaljen kan ju tyckas stå ut lite i ett donationstestamente. Men det var inte ovanligt att pensioner och andra välfärdstjänster ordnades av civilsamhällesorganisationer på detta sätt innan 1900-talet. Systemen gick dock bort efter ett par år och efter det kunde Sällskapet använda alla räntor och investera pengarna mer fritt. Efter några turer med att ha pengarna utlånade investerade donationskapitalet till slut på Stockholms intecknings- och garantiaktiebolag. Donationen har av Sällskapet själv beskrivits som viktig och det framstår som en rimlig slutsats. Bland annat lyckades man med detta kapital som säkerhet köpa fastigheten Grev Turegatan 44 i Stockholm.<sup>2</sup>

---

2. Utskrifter angående Wincklerska donationen, Donationer 1844–1900, F3:1, Sällskapet för folkundervisningens befrämjandes arkiv [SFUB], Nordiska museet [NM].

Donationsmedlen var tveklöst en viktig inkomstkälla, men efter varumärkesförnyelsen 1866 tillkom också statsmaktens medel – dock med vissa krav på motprestation.

Många av de sällskap och föreningar som engagerade sig för saker som statsmakten och kommunerna ansåg vara nyttiga eller nödvändiga kunde också få offentliga medel. De sista tre decennierna före sekelskiftet 1900 förändrade statsmakten och kommunstyrelserna sin politik mot ideella organisationer. Nu började allt fler privata och enskilda föreningar få möjlighet att söka finansiellt stöd för att bedriva sin verksamhet, i den mån den betraktades som samhällsnyttig och bidragande till det allmännas bästa. Detta gällde till exempel folkbildningen – folkhögskolorna, föreläsningföreningarna och biblioteksverksamheten – som under perioden fick specifika statsbidrag.

SFUB:s tidiga ekonomi är på många sätt tidstypisk och uppvisar alla de inkomstkällor som var vanliga för borgerliga föreningar som syftade till att stötta folkundervisningen eller folkbildningen. Här finns medlemsavgifter, donationsmedel och statsanslag. De kontanta inkomsterna uppgick 1867 till 8 815 riksdaler riksmünt (rdm). Majoriteten av dessa medel, ungefär 5 000 rdm kom från försäljning av skolmaterial. En bit över 100 rdm kom från medlemsavgifter och 3 000 rdm kom från statsanslag. Sällskapet hade med andra ord ett slags blandekonomi där både marknadsgenererade medel och offentliga anslag understödde verksamheten. Det här var som sagt väldigt typiskt för denna tid. Trots att sällskap och föreningar tillhörde det fria civilsamhällets sfär var det vanligt att man egentligen opererade lika mycket inom det offentliga. SFUB hade dock en stark ekonomi och hade ansamlat många tillgångar under decennierna som växelundervisningssällskapet. Hela 47 000 rdm fanns i form av utlånade medel som var intecknade i en fast egendom. 6 500 rdm fanns på ett bankkonto på Stockholms Enskilda bank. Och utöver det fanns i runda tal 1 800 rdm i

kontanta medel i Sällskapetets kassa.<sup>3</sup> Det var en välmående organisation med andra ord.

Överlag var decennierna före sekelskiftet 1900 goda år. Budgeten var i ordning och pengar flöt in. En intressant detalj är att inkomsterna från det offentliga successivt ökade efter 1860-talets slut. Revisionsberättelsen från 1888 kan illustrera trenden. Inkomsterna under verksamhetsåret 1887 låg på 13 905 kronor – vid det här laget hade Sverige bytt valuta till svenska kronor. Av dessa utgjorde anslag från det offentliga – statskassan och Stockholms stads landsting – 6 300 kronor. Förutom mindre inkomster, som medlemsavgifter och räntor på lån, var den andra stora inkomstposten hyresmedel från Sällskapetets fastighet.<sup>4</sup> Just att äga och hyra ut rum och festsalar i större fastigheter var en inkomstkälla som många slags sällskap skaffade sig under seklet. Inkomsterna från det offentliga – det vill säga från omfördelade skatteintäkter – hade dock ökat från en tredjedel till hälften av inkomsterna sedan 1860-talet. Mycket talar för att de skulle täcka kostnaderna för Sällskapetets skolverksamheter – särskilt den högre folkskolan för flickor och barnavårdsskolan – dessa var trots allt organisationens största utgifter.

Nu låter det ju som om det var en ideal framgångssaga och att inkomsterna alltid översteg utgifterna. Så var det naturligtvis inte. Det finns exempel på år då statsanslag, hyror, elevavgifter, donationer och medlemsavgifter inte täckte utgifterna för skolverksamheten och annat. En stor fastighet behövde inte minst rustas upp då och då. Men Sällskapet hade både ett värdefullt sparande i fastigheten, obligationer och ett antal donationsfonder som gjorde att kapitalbehållning som helhet var över hundratusen kronor. Samtidigt

3. Revisionsberättelse 11/5 1867, Direktionsprotokoll med bilagor 1867–1875, A1A:28, SFUB, NM. Jag har avrundat alla ören till närmast högre riksdaler riksmünt eller krona.

4. Revisionsberättelse 22/5 1888, Direktionsprotokoll med bilagor 1888–1898, A1A:30, SFUB, NM.

började utgifterna redovisas i allt högre detalj och det visade sig att Sällskapet hade en del låneskulder på sitt konto.<sup>5</sup>

Under tidigt 1910-tal förändrades skolverksamheten till att omfatta sådana saker som undervisning i hushållsgöromål i en så kallad Husmodersskola och olika aftonkurser. Här svarade man upp mot statliga kungörelser som erbjöd statsanslag för en utbredd lant-hushållsundervisning för kvinnor.<sup>6</sup> Den högre folkskolan för flickor var fortfarande i spel, och man uppbar både statsbidrag och bidrag från Stockholms stad för verksamheten. Samtidigt var statsmakten och skolöverstyrelsen inne i en period av centralisering och åtminstone ett försök att samla och homogenisera de olika skolformerna under det offentligas hägn. Privata folkskolor och högre folkskolor samt lärarseminarier skulle integreras i den offentliga sektorn och det pushade Sällskapet att gå mot nya utbildningsprojekt. Det var också ekonomiska kristider, som en följd av första världskriget, och stat och kommuner började hushålla flitigare med sina bidrag till civilsamhället.

Ett utslag av statsmaktens rationaliseringsiver finner vi i 1917 års diskussioner kring huruvida Sällskapet var en del av statsapparaten eller inte. 1917 skickades en skrivelse till Sällskapet från Kungl. Statskontoret som upplyste direktionen att de inte följde lagen gällande hur ekonomin skulle skötas. Några år tidigare hade en kungörelse deklarerat att alla allmänna verk, inrättningar, kungl. kommissioner och kommittéer skulle sätta in överskottet från sina verksamheter i några av Riksbankens kontor på en så kallad giroräkning. Detta hade Sällskapet inte gjort.<sup>7</sup> Statsmakten såg

5. Se t.ex. Revisionsberättelse 5/6 1900, Direktionsprotokoll med bilagor 1900–1911, A1A:31, SFUB, NM; Revisionsberättelse 7/6 1917, Direktionsprotokoll med bilagor 1917–1920, A1A:33, SFUB, NM.

6. Om lanthushållningen och staten, se särs. Gustav Berry, *Den självstyrda periferin: Lanthushållsundervisningen och styrningen av den svenska landsbygden, 1890–1970* (Uppsala 2023) kap. 2 & kap. 4.

7. Bil. A. till direktionens protokoll 7/6 1917, Direktionsprotokoll med bilagor 1917–1920, A1A:33, SFUB, NM.

alltså Sällskapet som en del av statsapparaten – som en annan kommitté eller kommission som borde förlägga överskottet i Riksbanken. I svaret på skrivelsen från Statskontoret blir det dock tydligt att direktionen inte på något sätt såg sig som en del av statsapparaten – som en kommitté eller ett statligt verk. Att Sällskapets stadgar var fastställda av Kungl. Maj:t – och att ändringar i stadgarna behövde godkännas av densamma – betydde inte att ”Sällskapet icke skulle äga att fritt förfoga över sina tillgångar”. I svaret till Statskontoret skriver man också att statsanslagen är så små att det inte kunde utgöra ett slags grund för att Sällskapet egentligen var en del av staten. Sällskapet fick, skriver man, förvisso 4 500 kronor i ersättning varje år för att Sällskapet ”nödats avstå” från den lokal man länge innehåft för att bedriva den lärarutbildning och växelundervisning man sedan länge sysslade med. Men man var inte en statlig inrättning. Sällskapet ville dessutom behålla sina inkomster och låta dem vara insatta på en bank som gav ränta, vilket framhålls som en viktig inkomstkälla.<sup>8</sup>

Sällskapet verkade också som en del av den privata sfären. I likhet med arbetarrörelsen, när det kom till biblioteksverksamhet, eller folkbildningsrörelsen när det kom till folkhögskolorna, kunde man söka olika statsanslag för att bedriva utbildning. Husmodersskolan och den högre folkskolan för flickor erhöll statsanslag enligt bestämmelserna för dessa skolformer.<sup>9</sup> Sällskapet hade sin bas och sina skolverksamheter i Stockholms stad. Man kom därför att vända sig till Stockholms stadsfullmäktige direkt för att söka medel. Det kunde till exempel röra sig om att söka anslag för vissa högre folkskolekurser i syfte att täcka kostnader för lärare och det vi i dag skulle kalla lokalkostnader och overheadkostnader. Under och strax efter

8. Bil B. till direktionens protokoll 7/6 1917, Direktionsprotokoll med bilagor 1917–1920, A1A:33, SFUB, NM.

9. *Kungl. Maj:ts nådiga proposition nr 337* (Stockholm 1918).

första världskriget ansökte man även om dyrtidstillägg för att täcka lärares och rektorers löner.<sup>10</sup>

Att driva skolor var dock en kostsam verksamhet. Efter första världskrigets slut såldes fastigheten på Grev Turegatan 44 för över 230 000 kronor, den hade förvisso inbringat en del hyresmedel och haft ett bruksvärde för den pedagogiska verksamheten, men nu gav försäljningen nödvändigt klirr i kassan.<sup>11</sup> Hela samhället genomgick en ekonomisk kris under och efter första världskriget. Och det skulle ju inte bli bättre tider under 1920-talet. Huset på Grev Turegatan 44 såldes för att man inte hade råd att genomföra nödvändiga renoveringar. Man fick ett bra erbjudande från ett bolag och slog till på försäljning. I stället upprättade man ett avtal där man hyrde de delar av fastigheten som var inredda för att bedriva skolverksamhet. Under början av 1920-talet lade man dock ner den privata skolverksamheten. Kriserna i ekonomin var säkerligen en anledning, likaså att man inte längre hade en given skolbyggnad. En annan anledning var att offentliga skolor gjort de egna överflödiga. I Stockholm hade de kommunala folkskolorna byggts på med högre klasser där utbildning i husligt arbete ingick. Eleverna hade slutat söka sig till Sällskapets skolor. Man beslutade därför att lägga ner Husmodersskolan för flickor 1921 och 1923 lade man även ner den högre folkskolan för flickor.<sup>12</sup>

10. Ansökan om dyrtidstillägg av statsmedel åt lärare vid högre folkskolor 28/1 1922, Anhållan till Kungl. Statskontoret om utbekommande af statsanslaget, Statsbidragsansökningar, B2:1, SFUB, NM.

11. Revisionsberättelse 7/6 1921, Direktionsprotokoll med bilagor 1921–1925, A1A:34, SFUB, NM.

12. Bilaga B till direktionens protokoll 7/6 1921, Direktionsprotokoll med bilagor 1921–1925, A1A:34, SFUB, NM; Bilaga A till Sällskapet för folkundervisningens befrämjandes protokoll 12/6 1924, Direktionsprotokoll med bilagor 1921–1925, A1A:34, SFUB, NM.



### *Kapitalröntornas tidsålder*

Mellan 1920-talet och 1970-talets början genomgick Sverige en dramatisk ekonomisk omvandling – från depressionens grepp till en av världens mest välmående välfärdsstater. Denna period präglades av kriser, reformer och en stark tillväxt som lade grunden för det moderna Sverige. Under 1930-talet drabbades Sverige hårt av den globala depressionen. Exportindustrin försvagades, arbetslösheten steg och den ekonomiska osäkerheten var stor. Som svar på krisen tog Socialdemokraterna makten 1932 och inledde en ny ekonomisk politik inspirerad av Keynesianismen. Staten började investera i infrastruktur och sociala program, vilket inte bara lindrade krisens effekter utan också markerade början på den svenska välfärdsstatens framväxt. Samtidigt påbörjades en starkare reglering av utbildningssystemet och en reformering av folkskolan. Nya läroplaner lanserades och det blev möjligt för folkskolebarnen att gå vidare till både högre folkskolor och realskolan.

Under andra världskriget förblev Sverige neutralt, men kriget påverkade ändå ekonomin kraftigt. Ransonering infördes och handeln begränsades. Trots detta lyckades Sverige behålla sin industriella kapacitet, vilket visade sig vara en stor fördel efter kriget. När Europa började återuppbyggas kunde Sverige snabbt öka sin export och dra nytta av den växande efterfrågan. 1950-talet blev en period av stark ekonomisk tillväxt. Industrialiseringen tog fart på allvar, arbetslösheten var låg och reallönerna steg. Samtidigt byggdes välfärdsstaten ut med reformer inom sjukvård, pensioner och utbildning. Den svenska modellen – ett samarbete mellan arbetsgivare, fackföreningar och staten – etablerades som en stabil grund för ekonomisk och social utveckling.

På 1960-talet fortsatte tillväxten, men ekonomin började också förändras i grunden. Jordbruket minskade i betydelse, medan industrin moderniserades och tjänstesektorn växte. Staten spelade en aktiv roll i näringslivet, både genom regleringar och genom att äga



stora delar av industrin. Sverige blev ett av världens rikaste länder per capita, och välfärdssystemet nådde sin fulla utbyggnad. Samtidigt började aktier bli en allt viktigare investeringsform för både företag och enskilda resursstarka personer. Men i början av 1970-talet började sprickor synas i den svenska modellen. Inflationen ökade, konkurrenskraften försämrades och tecken på överhettning i ekonomin blev tydliga. År 1973 slog den globala oljekrisen till, vilket markerade slutet på den långa efterkrigsboomen. Sverige gick in i en ny era med ekonomiska utmaningar som skulle prägla de kommande decennierna.

Denna period, från 1930 till 1973, kännetecknas av en unik kombination av statlig intervention, sociala reformer och ekonomisk tillväxt. Det var en tid då Sverige gick från kris till välfärdsstat – och lade grunden för det samhälle vi känner i dag. Men hur kan vi förstå SFUB:s ekonomiska politik under perioden? Vi kan tala om tiden från slutet av 1920-talet och fram till 1960-talets slut som aktieutdelningens, obligationernas eller kapitalräntornas tidsålder, när det kommer till föreningens strategier. Den ekonomiska politik som haft sin fasta grund i donationer och statsanslag ersattes nämligen av räntor och avkastning på obligationer och aktier.

Perioden präglades som sagt både av kristider före och under det andra världskriget likväl som efterkrigstidens guldålder och högkonjunktur. Under hela kristiden kom SFUB att kunna leva på räntor från de obligationer man köpt för pengarna från fastighetsförsäljningen. Efter nedläggningen av skolorna under början av 1920-talet orienterade man sig mot att stötta till exempel bibliotek och skolor med en experimentell pedagogik. I Sällskapets verksamhetsberättelse för år 1927 skriver man dock svart på vitt vad man nu ägnar sig åt:

” Under året har liksom under de närmast föregående åren icke för Sällskapets räkning bedrivits annan verksamhet än förmögenhetsförvaltning, syftande till den ökning av Sällskapets tillgångar, som ansetts nödvändig för ett framtida upptagande av självständig verksamhet för Sällskapets i dess stadgar uppställda ändamål.<sup>13</sup>

Mycket av verksamheten handlade med andra ord om att förvalta och förmera det ekonomiska överskottet. Just detta år utgjorde endast 1 500 kronor statsanslag av den totala inkomstpotten på 23 000 kronor. Majoriteten av inkomsterna kom från räntor på obligationer och aktieutdelning. Utgifterna var dock tämligen små. Man betalade ut pension till Anna Landelius som varit föreståndare vid Sällskapets bildningsanstalt för blivande lärarinnor och föreståndare för Sällskapets husmodersskola 1917–1921. Vidare gavs understöd till pedagogiska fortbildningskurser för folkskollärare och en rad andra mindre bidrag till skolor. Men i övrigt fanns inga stora utgiftsposter. Bokslutet för år 1927 visade att tillgångarna hade ökat med totalt sett 13 800 kronor. Det var väl ingen stor summa i dåtidens penningvärde, men synar vi revisionsrapporten visar det sig att föreningen hade ett ganska stort kapital efter husförsäljningen som man låtit investera i värdepapper.

Från 1930-talet försköts Sällskapets tyngdpunkt i verksamheten mot att dela ut stipendier till lärare och skolledare för studieresor och kompetensutveckling utomlands. Arbetet blev mer inriktat på att stödja redan etablerade pedagogiska verksamheter snarare än att driva egna skolor. Till exempel blev man ett slags anslagsgivare till Sveriges allmänna folkskolläraryörening, Ericastiftelsen, Småskolläraryöreningen och Svenska kyrkans lekmanaförbund. SFUB började även ge ut skrifter, dela ut resestipendier så att lärare kunde

13. Direktionens berättelse för år 1927, Direktionsprotokoll med bilagor 1926–1930, A1A:36, SFUB, NM

åka till England och lära sig engelska samt anordna konferenser och stödja skolmuseer, vilket speglar ett ökat fokus på professionell utveckling och en vilja att ta hand om utbildningens historia. Då Sällskapet hade som mål att stödja pedagogisk utveckling kom de även att stötta de fortbildningskurser för lärare som arrangerades på Viggbyholmskolan i Täby. Viggbyholmskolan var känd för sin progressiva pedagogik och fokus på individens kreativitet. Redan från början använde de du-formen och pedagogiken hade ett inarbetat jämställdhetsideal när det kom till relationen mellan könen.

Kostnaderna för alla stipendier och anslag kunde täckas av räntemedlen från obligationerna. Men hur uppfattade styrelsen ekonomin? Hade man råd med alla olika anslag till pedagogiska utvecklingsprojekt, skolor och föreningar? Mycket talar för att ekonomin var ett orosmoment för dem som styrde Sällskapet. 1939 talade man till exempel på styrelsemötet om hur ekonomin var ”stadigt sjunkande.” 1939 var inkomsterna 24 577 kronor. Av dessa utgjorde räntor från obligationer 21 663 kronor. Utgifterna, 16 739 kronor, var dock mindre än inkomsterna så man gick inte back. Det kan ju tyckas konstigt att styrelsen var orolig mot bakgrund av att Sällskapet hade stora investeringar i obligationer och aktier. På väg in i 1938 hade Sällskapet en ingående behållning på hela 537 530 kronor. Majoriteten av pengarna fanns i form av obligationer. Vid årets slut hade det totala värdet ökat med i runda tal 10 000 kronor.<sup>14</sup> Sällskapet märkte dock av obligationsmarknadens fluktuationer. Vid några tillfällen under 1930-talet hade man löst in obligationer men de nya obligationer man kunde investera i hade mycket sämre ränta och avkastning på grund av hur ekonomin i övrigt såg ut vid denna tid.<sup>15</sup>

1 september 1939 bröt andra världskriget ut. Under mötet med

14. Direktionsens verksamhetsberättelse för år 1938, Direktionsprotokoll med bilagor 1936–1939, A1A:38, SFUB, NM.

15. Direktionsprotokoll 21/3 1939, Direktionsprotokoll med bilagor 1936–1939, A1A:38, SFUB, NM

styrelsen den 17 oktober 1939 var krisens och krigets konsekvenser för Sällskapets ekonomi den stora diskussionspunkten. Frågan var om man skulle fortsätta investera i obligationer eller köpa aktier i bolag med naturtillgångar. Det man var rädd för var att inflationen skulle göra att obligationerna tappade i värde. Resultatet av diskussionen var att en del obligationer såldes av och pengarna sattes in på ett sparbankskonto. En månad senare beslutades om en ny ekonomisk strategi, nämligen att pengarna skulle investeras i aktier i stället.<sup>16</sup>

Men statsanslagen – var de helt borta? Ända sedan föreningens ombildande under 1800-talet hade SFUB kunnat rekvirera ett statsanslag om 1 500 kronor per år. Detta var inte ett bidrag för en särskild skol- eller pedagogisk verksamhet utan ett stående årligt anslag som Sällskapet kunde få. Sällskapet hade till och med en egen post i statsbudgeten.<sup>17</sup> Jag nämnde tidigare att statsmakten vid ett tillfälle uppmanat Sällskapet att sätta in sina medel på Riksbankens konto. Det hade att göra med att statsmakten såg Sällskapet som en del av kommissions- och kommittéväsendet. Sällskapet hade dock gjort klart att det var man inte. Först 1939 kom statsmakten att reagera. Inför budgetåret 1940–1941 uteslöts det sedvanliga anslaget på 1 500 kronor. Nu var ju inte detta en stor summa pengar, men man kan tänka sig att det hade ett visst symboliskt värde att Sällskapet så länge haft denna anslagspost. Det kan åtminstone bidra till att förklara varför Sällskapets styrelse reagerade så kraftigt på att statsanslaget nu drogs in.

I mars 1940 skickade man in en skrivelse till Ecklesiastikdepartementet. Här beskrev man dels bakgrunden till varför man hade en stående post i budgeten, dels varför man borde fortsätta att erhålla

16. Direktionsprotokoll 17/10 1939, Direktionsprotokoll med bilagor 1936–1940, A1A:38, SFUB, NM; Direktionsprotokoll 10/11 1939, Direktionsprotokoll med bilagor 1936–1940, A1A:38, SFUB, NM.

17. Sven Nylund, *Sällskapet för folkundervisningens befrämjande 25-årsberättelse för åren 1914–1938* (Stockholm 1939) s. 71–72.

bidraget. I SFUB:s mening var anslaget inte ett bidrag utan en eftergift. 1865 hade staten återtagit den byggnad man länge använt som plats för sin normalskola. Det var staten som ägde byggnaden men SFUB hade med eget kapital rustat upp lokalerna till modernt skick. Efter att staten tagit tillbaka byggnaden hade man äskat ersättning för de resurser man lagt på fastigheten. Riksdagen bestämde att Sällskapet från 1867, och på obestämd tid, skulle få ett årligt belopp om 1 500 kronor som skulle matcha räntan på det kapital SFUB investerat i både inredning och underhåll. I skrivelsen argumenterade styrelsens dåvarande ordförande justitierådet Axel Afzelius för att staten hade en ”förpliktelse” mot Sällskapet så länge man bedrev en verksamhet i enlighet med det reglemente som regeringen fastslagit.<sup>18</sup> Det hade skurit sig mellan SFUB och statsmakten. Och frågan är om det inte var statsmakten som bestämt sig för att rationalisera budgetarbetet och försöka avskaffa stödet till olika halvoffentliga sammanslutningar som bedrev skolor som inte levde upp till kraven på antalet lärare och annat. I Statskontorets svar till Sällskapet klargjorde man att det inte fanns någon grund i påståendet att anslaget gällde för all framtid och att det inte fanns något hinder mot att regeringen bara avskaffade den årliga ersättningen.<sup>19</sup>

1941, mitt under brinnande världskrig, togs de minskade och avslagna statsanslagen återigen upp till diskussion på föreningens styrelsemöte. Frågan hade avhandlats under en längre tid. Ordföranden föreslog här att Sällskapet borde inleda ett juridiskt ärende mot statsmakten och helt enkelt dra dem inför domstol. Man ansåg att man hade rätt till statsanslagen.<sup>20</sup> Av allt att döma hamnade Sällskapet dock aldrig i domstol. Det var helt enkelt inte värt besväret att

18. Direktionsprotokoll 15/3 1940, Bilaga 2 Till Statsrådet och Chefen för Kungl. Ecklesiastikdepartementet, Direktionsprotokoll med bilagor 1936–1940, A1A:38, SFUB, NM.

19. Bilaga 7, Underdånigt utlåtande, Handlingar till direktionens protokoll 9/9 1940, Direktionsprotokoll med bilagor 1936–1940, A1A:38, SFUB, NM.

20. Direktionsprotokoll 7/4 1941, Direktionsprotokoll med bilagor 1941–1950, A1A:39, SFUB, NM.

dra Ecklesiastikdepartementet inför rätta. Det kan dock nämnas att man överklagade och motsade sig den kommunala beskattningen av tillgångarna.<sup>21</sup>

Krigsåren var en tid av ekonomisk osäkerhet. Sällskapets styrelse var hela tiden medvetna om riskerna som fanns med ekonomiska placeringar och vad kriget, om det skulle direkt drabba Sverige, kunde göra med både penningvärdet och statsräntorna. Man valde därför att fortsätta satsa på att köpa aktier.<sup>22</sup> Man lånade även ut pengar till statsmakten genom försvarslånen. Försvarslånen, tre till antalet, syftade till att stärka Sveriges försvar under kriget genom att låna pengar från allmänheten. Tillsammans utgjorde dessa lån en del av en bred statlig satsning där medborgarna uppmanades att stödja försvaret genom att investera i statsobligationer. Sällskapet valde att köpa statsobligationer till ett värde av 25 000 kronor i dåtidens penningvärde. Men det var också Sällskapets sista stora satsning på just obligationer. Snarare var effekterna av kriget och kriserna att man bytte ekonomisk strategi och började investera i aktier i stället.

Efter att kriget var slut fick SFUB tillbaka lånet plus räntan enligt försvarslånets regler. Pengarna kom inte att investeras i nya obligationer utan placerades i aktier.<sup>23</sup> En snabb titt på det ekonomiska verksamhetsåret 1948 kan ge oss en inblick i hur aktieutdelningen ätit sig in i organisationens kassa. Sällskapet hade 583 569 kronor i bagaget inför 1948. Den stora summan bestod av det beräknade värdet av obligationer (40 procent av behållningen) och aktier (22 procent) samt sparat kapital (23 procent). De nedtecknade inkomsterna utgjordes av räntor på obligationer (31 procent av inkomsterna) och aktier (47 procent av inkomsterna) och räntor

21. Direktionens verksamhetsberättelse för år 1942, Direktionsprotokoll med bilagor 1941–1950, A1A:39, SFUB, NM.

22. Direktionsprotokoll 12/3 1939, Direktionsprotokoll med bilagor 1936–1940, A1A:38, SFUB, NM.

23. Direktionsprotokoll 24/9 1945, Direktionsprotokoll med bilagor 1941–1950, A1A:38, SFUB, NM.

på övriga sparade medel. Det var avkastning från att organisationen spekulerade på finans- och kapitalmarknaden som var levebrödet.<sup>24</sup> Nu skötte förvisso inte medlemmarna i direktionen själva investeringarna. Under 1940-talet kom Handelsbanken AB att överta hanteringen av fonderna.

Under 1950-talet och framåt befastes avkastningen från aktier som Sällskapetets främsta inkomstkälla men obligationerna fanns fortfarande kvar i resurskorgen. Den svenska efterkrigstiden präglades av industriell utveckling, högkonjunktur och låg arbetslöshet. Sverige hade ju stått utanför kriget och landets industrier och hamnar var intakta och välmående. Samtidigt började den socialdemokratiska regeringen bygga ut välfärdstjänster – sjukvård, pensioner, skola och omsorg – samt satsa på bostadsbyggnadsprogram och utveckling av infrastrukturen. Välfärdsstatens program vilade på höga skatter men också på obligationer. Obligationemarknaden dominerades av statliga lån med reglerade räntor vid denna tid. Och under rekordårens tid kunde värdepapper, som betraktades som riskfyllda under krigsåren, plötsligt bli en säker investering igen. Aktiemarknaden var inte heller lika livskraftig under 1940- och 1950-talen. Den var stabil men präglades av tämligen låg aktivitet. Det här var ju innan aktiemarknaden blev populär för större delen av befolkningen; med andra ord före folkaktiens tid. Aktiemarknaden var också väldigt reglerad vid denna tid och det var några få aktörer som investerade sitt kapital där. Men under 1960-talet förändrades synen på aktiemarknaden.

Öppnar man revisionsberättelsen för Sällskapet för folkundervisningens befrämjandes verksamhetsår 1966 var den ingående behållningen 743 000 kronor. Av dessa utgjorde hela 604 000 kronor aktieinnehav. Resterande överskott bestod av en samling av ränteinkomster. Obligationer utgjorde blott 29 000 kronor av den

---

24. Direktionens verksamhetsberättelse för år 1948, Direktionsprotokoll med bilagor 1941–1950, A1A:39, SFUB, NM.

totala summan. Årets intäkter visar också att aktieutdelning var den största posten i inkomstkolumnen.<sup>25</sup> Här hade ett skifte ägt rum. Men vad var det för aktiebolag man investerat i? Till den ekonomiska rapporten finns ett par blad bifogade med titeln ”Innehav av värdepapper den 31.12.1966”.<sup>26</sup> Här kan man läsa att Sällskapet ägde aktier i gruv-, järn- och bruksindustrin som Stora Kopparbergs Bergslags AB, i transportsektorn och i investment- och banksektorn genom till exempel Förvaltnings AB Providentia, bildat 1945 som ett av Wallenberggruppens bolag för långsiktig ägarförvaltning. Det var den tunga industrin som dominerade, med andra ord.

Under andra hälften av 1970-talet drabbades den exportinriktade industrin av en djup kris, som förvärrades av oljekrisen 1973. Detta ledde till betydande svårigheter för flera av Investors bolag, däribland Stora Kopparberg. Även i den tunga tillverkningsindustrins elfte timma var aktieinnehavet stort. Stora Kopparberg AB utgjorde ett av de företag man ägde flest aktier i 1972, tillsammans med stora innehav i Asea, Providentia AB, Korsnäs AB, Sandviken AB, Saab AB och Skandinaviska Enskilda Banken. Faktum är att det bokförda kursvärdet av det totala aktieinnehavet uppgick till hela 2 376 298 kronor.<sup>27</sup> Huruvida Sällskapetets ekonomi påverkades av den ekonomiska nedgången efter oljekrisen får jag lämna till en annan gång. Men som denna exposé över Sällskapetets finanser har visat har förändringar i samhällsekonomin, vare sig det berott på statens aktiva ingripanden i samhället eller krig och kriser, påverkat Sällskapetets ekonomiska strategier. Det är därför rimligt att 1970-talets kriser tvingade Sällskapet att utveckla en ny finansieringsmodell. Men det är, som det brukar heta, en annan historia.

---

25. Sällskapet för folkundervisningens befrämjande verksamhetsåret 1966, Direktionsprotokoll med bilagor 1967–1973, A1A:41, SFUB, NM.

26. Innehav av värdepapper den 31.12.1966, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande verksamhetsåret 1966, Direktionsprotokoll med bilagor 1967–1973, A1A:41, SFUB, NM.

27. Bilaga Innehav av värdepapper 31/12 1972, Direktionsprotokoll 7/5 1973, Direktionsprotokoll med bilagor 1967–1973, A1A:41, SFUB, NM.

## Hundra år av ekonomisk resiliens

Under 1800-talet spelade ideella organisationer en avgörande roll i att forma det som senare skulle bli den svenska välfärdsstaten. Genom att erbjuda utbildning, vård och socialt stöd lade de grunden för många av de institutioner vi i dag tar för givna. Men ideella krafter som SFUB verkade inte i ett tomrum – de var djupt präglade av sin samtid, av kulturella värderingar, historiska erfarenheter och inte minst ekonomiska förutsättningar. I den här artikeln har vi kunnat följa föreningens ekonomiska historia och hur olika generationer av styrelseledamöter hushållat med resurser, visat på motståndskraft och anpassat sig i tider av kris. Vi har också sett många prov på att föreningen kastat sig över de möjligheter som blossat upp, vare sig det varit nya typer av statsbidrag eller särskilda aktieaffärer.

Historiskt har vi sett hur Sällskapets finansiering genomgått stora förändringar. Under 1860-talet till 1920-talet levde man på en blandning av statligt stöd och testamenterade donationer från eldsjälar. Under mellankrigstiden kom det statliga stödet att minska och i stället satsade man på att investera de sparade pengarna i obligationer. Under andra världskriget skedde ytterligare en förändring. Aktieinnehav och aktieutdelning blev en del av Sällskapets inkomster. Just aktier och aktieinnehav kom sedan att bli den viktigaste inkomstkällan under rekordåren och 1960-talets högkonjunktur. Alla dessa förändringar gjordes mot bakgrund av en förändrad statlig politik, krigens och krisernas påverkan på samhällsekonomin och framväxten av en modern aktiemarknad. I dag talas det mycket om att den ideella sektorn med icke-vinstdrivande organisationer måste vara resilienta. Med resiliens menas då att de måste stärka sin motståndskraft och öka sin förmåga att anpassa sig i händelser av förändrade politiska förutsättningar, vid krig och kris. Här kan nutidens idéburna organisationer lära av historien. En nyckel till motståndskraft är uppenbart att veta när man ska hålla i, när man ska anpassa sig och när man ska släppa taget.

## REFERENSER

### OTRYCKTA KÄLLOR

Nordiska museet (NM)

*Sällskapet för folkundervisningens befrämjande arkiv* (SFUB)

Direktionsprotokoll med bilagor, A1:A

Statsbidragsansökningar, B2:1

Donationer 1844–1900, F3:1

### TRYCKTA KÄLLOR

*Kungl. Maj:ts nådiga proposition nr 337* (Stockholm 1918).

Sven Nylund, *Sällskapet för folkundervisningens befrämjande 25-årsberättelse för åren 1914–1938* (Stockholm 1939).

### LITTERATUR

Berg, Anne & Edquist, Samuel, *The Capitalist State and the Construction of Civil Society: Public Funding and the Regulation of Popular Education in Sweden, 1870–1991* (London 2017).

Berry, Gustav, *Den självstyrda periferin: Lanthushållsundervisningen och styrningen av den svenska landsbygden, 1890–1970* (Uppsala 2023).

Larsson Esbjörn & Westberg, Johannes, (red.), *Utbildningshistoria: en introduktion* (Lund 2019).

Magnusson, Lars, *Sveriges ekonomiska historia* (Lund 2016).

— En —

# FÖRSTA UTBILDNING AV LÄRARE FÖR FOLK- UNDERVISNING



TEXT: AGNETA LINNÉ

**A**R 1822, UNDER en tid då associationer och sällskap steg för steg kom att ansvara för olika samhälleliga uppgifter i Sverige, grundades ett sällskap med målet att utveckla folkundervisningen i landet. Dess stadga stadfästes av Konungen. Sällskapet för växelundervisningens befrämjande formulerade i sin första stadgeparagraf uppdraget så här:

” Sällskapets bestämmelse är, att genom Vexelundervisningsmetodens utspridande och fullkomnande inom fäderneslandet, befrämja en allmännare, offentligare och ändamålsenligare elementar-bildning, synnerligen hos de lägre och medellösa folkklasserna, hvilkas behof, bristande omtanka och beroende ställning påkalla upplystare och lyckligare medmänniskors deltagande. (Stadgar af Kongl. Maj:t den 25 april 1822 gillade och stadfästade, § 1.)<sup>1</sup>

Sällskapet avsåg också att starta en skola i Stockholm och att där ta emot lärarstuderande. Hur kom nu det här att konkret ta form? I kapitlet bidrar jag med noteringar om den normalskola som Säll-

1. Stadgarna återges i *Sällskapet för folkundervisningens befrämjande 1822–1922: Minnesskrift med anledning av sällskapets verksamhet under ett hundra år* (Stockholm 1922) s. 66–69, Sällskapets minnesskrifter F15:1, Sällskapets för folkundervisningens befrämjande (SFUB) arkiv, Nordiska museet (NM).

skapet inrättade i huvudstaden år 1830, och till vilken man också tog emot studerande som önskade förvärva kunskaper och färdigheter i växelundervisningsmetod för att själva bli lärare. Skolan kom att betraktas som Sveriges första utbildning av lärare för folkskolan.

Själva styrningen är speciell och av intresse – ett sällskap tar på sig att främja den elementära bildningen i landet genom en viss undervisningsmetod, och Sällskapets stadgar stadfästas av Kungl. Maj:t.<sup>2</sup>

Intressant är därtill inte minst växelundervisningens inledningsvis starka ställning i Sveriges tidiga utbildning av folkskolans lärare och dess därpå relativt snabba uttåg ur de centrala styrdokument. 1842 års stadga för folkundervisning stipulerade att den metod som skulle läras ut vid de tidiga folkskoleseminarierna var just växelundervisningsmetod. Metoden blev starkt kritiserad redan under 1850-talet, och 1864, alltså efter tjugotvå år, utfärdade Kungl. Maj:t ett cirkulär enligt vilket läraren skulle undervisa eleverna direkt och oförmedlat, inte heller fick eleverna åläggas hemarbete som inte blivit i förväg genomgången av läraren. Samtidig klassundervisning under lärarens ledning kom steg för steg att bli norm. I anslutning till det här bytte Sällskapet för växelundervisningens befrämjande namn till Sällskapet för folkundervisningens befrämjande (SFUB) – det vill säga det namn som Sällskapet bär än i dag.

Bakom dessa skiften kan möjligen finnas en del turbulens och uttryck för motstridiga meningar inom fältet. I kapitlet söker jag också spåra något av detta. Här är syftet snarast explorativt – går det att hitta noteringar som belyser hur tongivande kretsar i och kring Sällskapet värderade ”metoden” i dess konkreta utformning och hur de reagerade inför förändringen till samtidig klassundervisning?

Som underlag för kapitlet har jag från SFUB:s arkiv utnyttjat Säll-

2. Om tidens sällskap och associationer och deras dåtida relation till statsmakten, jfr Torkel Jansson, *Adertonhundratalets associationer. Forskning och problem kring ett sprängfyllt tomrum eller sammanslutningsprinciper och föreningsformer mellan två samhällsformationer c:a 1800–1870* (Uppsala 1985).

skapets redovisningar och berättelser för perioden från och med år 1843 till och med år 1869 för att spåra ledtrådar till hur styrningen utformades.<sup>3</sup> De har också använts som huvudsaklig källa för att belysa skiftet från växelundervisning till samlad klassundervisning. Uppgifter har även hämtats från den minnesskrift som utgavs till hundraårsjubileet 1922 av Sällskapets instiftande 1822, också den tillgänglig i SFUB:s arkiv. Anna Sörensens framställning av normalskolans och Folkskoleseminariets i Stockholm historia under åren 1830 till 1930 som bland annat baseras på arkivhandlingar från Sällskapet för växelundervisningens befrämjande har använts för att belysa normalskolans äldsta historia.<sup>4</sup> Slutligen har min egen doktorsavhandling, *Moralen, barnet eller vetenskapen? En studie av tradition och förändring i lärarutbildningen*, kommit till användning i analysen av hur styrningen av denna huvudstadens första utbildning av lärare för folkundervisning tog form och förändrades.<sup>5</sup>

### *Sällskapet instiftar normalskola och börjar utbilda lärare*

Redan i 1822 års stadgar (§ 8) gjordes tydligt att Sällskapet

” skall i hufvudstaden inrätta och framgent underhålla en skola, der Vexelundervisningsmetoden, efter en noggrann pröfning af alla afvikelser, tid efter annan gjorda förbättringar och i öfrigt lokala förhållanden, kommer att användas, och, i mån af tidevarfvets stigande upplysning och vunnen erfarenhet, fullkomnas.

3. Redovisningar och berättelser 1843–1938 B1A:3, SFUB:s arkiv, NM; *Sällskapet för folkundervisningens befrämjande 1822–1922: Minnesskrift med anledning av sällskapets verksamhet under ett hundra år* (1922), i Sällskapets minnesskrifter F15:1, SFUB:s arkiv, NM.

4. Anna Sörensen, *Växelundervisningssällskapets normalskola och Folkskoleseminariet i Stockholm 1830–1930* (Uppsala 1930).

5. Agneta Linné, *Moralen, barnet eller vetenskapen? En studie av tradition och förändring i lärarutbildningen* (Stockholm 1996).

Därtill stadgades också att Sällskapet vid den inrättade skolan skulle ta emot ”sådana personer, som ärna sig till lärare eller lärarinnor vid Vexelundervisnings-skolor, meddelar dem dertill nödig bildning” – personer som även efter avslutad kurs ville ådagalägga sin förvärvade skicklighet inför Sällskapets direktion (§ 9).

Det kan vidare noteras att Sällskapet redan från början öppnade för att både lärare och lärarinnor skulle kunna antas som studerande, liksom att Sällskapet skulle bestå av ”alla de personer af begge könen, som befrämja dess ändamål, antingen genom penninge-understöd eller genom litterära bidrag” (§ 3).

Sällskapet hade inom sig bildat en kommitté om fem personer för att ta fram stadgeförslaget. Uppenbarligen var emellertid meningarna i kommittén till en början delade just inför frågan om att inrätta en normalskola där man skulle utbilda lärare. De två filosofie magistrarna i kommittén, A.J.D. Cnattingius och P.R. Svensson, betonade att för att komma ifråga som lärare i en växelundervisningsskola krävdes vetenskaplig underbyggnad – läraren måste själv besitta bildning för att kunna väcka elevernas slumrande förstånd, för att kunna arbeta med att väcka deras själsbildning. Den blivande läraren borde bildas i världens stora seminarium – där kunde han förvärva människokännedom, inte i den trånga kretsen av en normalskola eller ett seminarium. Det slutliga beslutet om stadgarna blev dock att en normalskola skulle inrättas där också blivande lärare skulle tas emot. Det här var en meningsskiljaktighet som skulle återkomma också i senare års argumentation i riksdagen och annorstädes kring inrättandet av seminarier för lärares utbildning.

Inrättandet av normalskolan krävde både en lämplig lokal och ekonomiska medel för driften. Svårigheter att nå en lösning av lokalfrågan tog åtskillig tid. Inledningsvis engagerade sig Sällskapet också i uppgiften att anskaffa och tillhandahålla materiel för växelundervisningsskolor. Normalskolans inrättande bedömdes till en början kunna skjutas upp eftersom tillfälle hade öppnats för intresserade att i flera av huvudstadens större växelundervisnings-

skolor praktiskt inhämta metoden. Utvecklingen hade gått snabbt, och enligt en översikt över när landets skolor infört växelundervisning som återfinns i Sällskapets årsberättelse för 1843 hade flera av Stockholms större elementarskolor infört detta sätt att organisera undervisningen i början av 1820-talet. Philipsenska skolan, där magister Svensson var verksam, uppges ha infört växelundervisning redan 1819.

Att komma i gång med en skola uppfattades emellertid av Sällskapet bli allt mer angeläget, inte minst eftersom ett kungligt brev utfärdats 1824 med innebörden att vid tillsättning av tjänster som klockare så skulle särskilt avseende fästas vid sökande som inhämtat kunskap om växelundervisningsmetoden. Behovet att utbilda lärare ökade i och med detta, samtidigt som Sällskapets direktion med obehag kunde konstatera att en del lärarkandidater, till och med redan utnämnda lärare, som kom för att inhämta kunskap om metoden i huvudstadens skolor varken visade sig kunniga i ämnena eller bedömdes ha de övriga kvalifikationer som krävdes. Sällskapets direktion uppdrog därför åt magister Svensson att både meddela ”fullständig teoretisk undervisning” under minst sex timmar i veckan och erbjuda daglig praktisk övning i växelundervisning under månaderna maj, juni, augusti och september åt de kandidater som anmälde sig, och vilka sedan fick avlägga prov inför någon av direktionens ledamöter. De fick också betyg. Minnesskriften menar att detta kan betraktas som den allra första ordnade lärarutbildningen i Sverige.

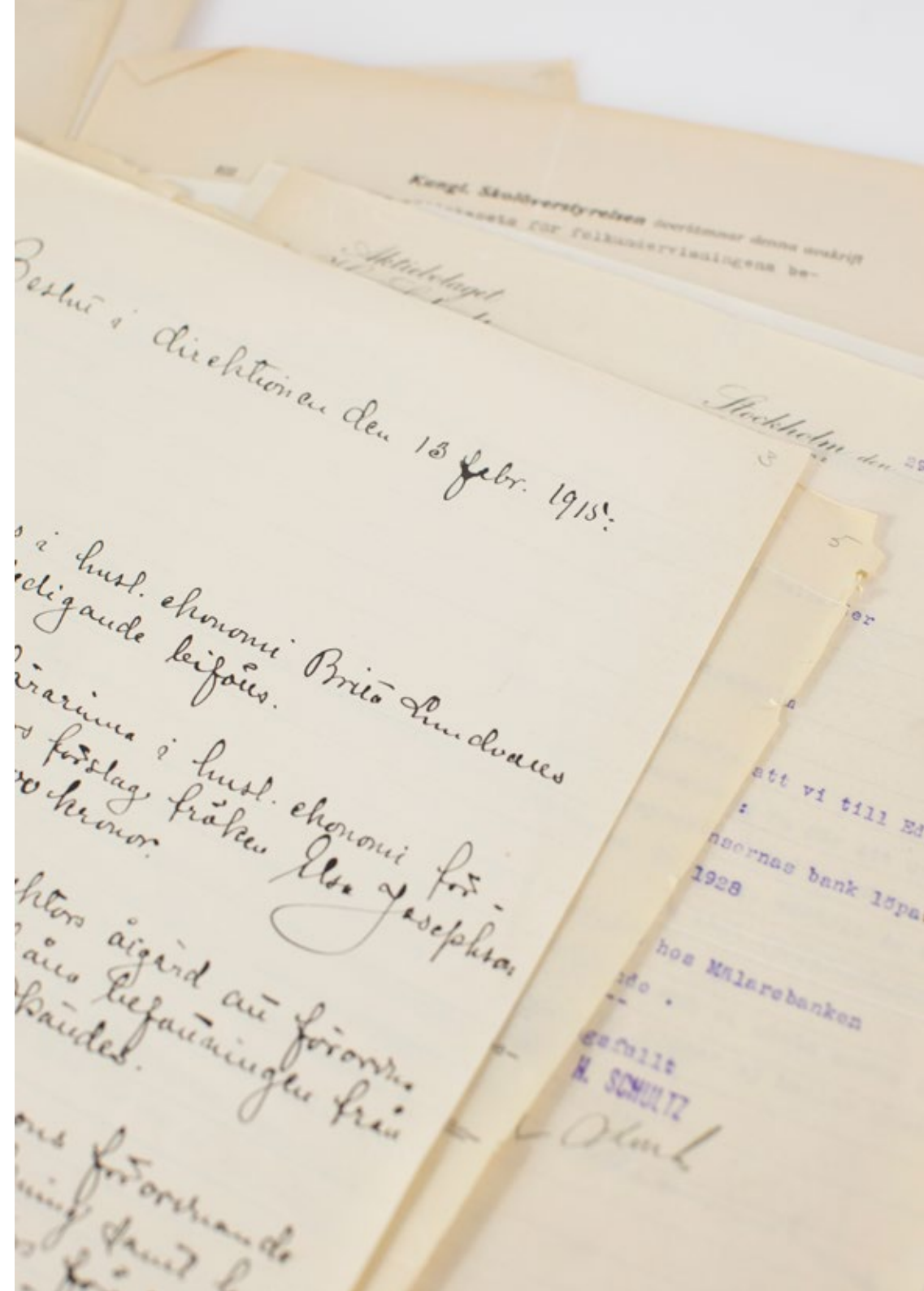
Slutligen kom normalskolan till stånd. Genom kungligt brev år 1826 hade då de byggnader på Södermalm där Maria Kronobränneri tidigare bedrivit sin verksamhet upplåtits på tio år till en normalskola under Sällskapets ledning. När de tio åren gått förlängdes detta tillstånd. Byggnaderna var belägna på den tomt i hörnet av Prästgårdsgatan och Björngårdsgatan där Folkskoleseminariet i Stockholm senare kom att inrättas. Direktionen gick 1827 vidare med en ansökan till Kungl. Maj:t om bidrag för inredning av skolan och



för avlöning av lärare. Kungl. Maj:t beviljade omgående ett engångsbelopp för inredning och föreslog år 1829 ständerna att därutöver bevilja ett årligt anslag för att driva verksamheten. I både adelsståndet och prästeståndet hade också motioner om ett mer omfattande anslag väckts av riksdagsledamöter som samtidigt var ledamöter i Sällskapets direktion. Kungl. Maj:ts proposition om anslagsbelopp beviljades och skolan kunde starta den 14 oktober 1830.

23 pojkar och nio flickor blev de första eleverna. Elevantalet ökade snabbt och redan 1831 hade skolan 210 elever – 160 pojkar och 50 flickor. Flickor och pojkar undervisades var för sig på olika tider i en sal som var stor nog att rymma 250 elever. Till rektor och lärare utsågs hovpredikant Per Adolf Österblad. Direktionen skulle också inom sig eller bland Sällskapets övriga medlemmar utse fyra personer som utgjorde skolinspektion, närvarade vid så kallad "provläsning" (torde avse prov eller förhör) och bestämde betyg för de provläsande. De skulle också så ofta som möjligt besöka normalskolan och uppmärksamt följa undervisningen, biträda lärarpersonalen med goda råd samt lämna underrättelser om skolan och undervisningen vid direktionens sammanträden. De första fyra blev lektorerne Josef Wallin och J. Lundstedt samt Sällskapets sekreterare, hovpredikanten A.D.J. Cnattingius och rektor Anders Fryxell. Direktionen utsåg också fyra aktningssärdade fruar som skulle fungera som en kvinnlig inspektion och bistå direktionen i uppsikten över flickornas uppfostran i skolan. De första som utsågs var fruarna C.W. Philipsen, född Moll, Anna Maria Casparson, född Hamberg samt fruarna Åbom, född Åman och Malm, född Dubois.

Redan hösten 1831 antogs sju lärarkandidater som undervisades under höstterminen 1831 och vårterminen 1832. Tre av dem erhöll fri bostad i normalskolans byggnad. Någon ordnad teoretisk undervisning av de blivande lärarna tycks till en början knappast ha kommit till stånd, de kom till skolan när som helst under terminen och synes i första hand ha ägnat sig åt praktiska övningar. Dock meddelade rektorn även teoretisk undervisning i växelundervisningsmetod



och enstaka tryckta arbeten tycks också ha funnits tillgängliga, till exempel magister P.R. Svenssons *Praktisk handledning för växelundervisning i folkskolan* från år 1823. Styrningen tycks ha skett med utgångspunkt i praktiska realiteter snarare än i något fastlagt regelsystem. Provläsning hölls när den blivande läraren bedömdes ha sysselsatt sig tillräckligt länge med praktisk övning, och härefter tilldelades kandidaten betyg. Betyget omfattade vitsord över nit och allvar, kännedom om växelundervisningsmetoden och skicklighet i dess utövning samt omdöme över kandidatens lämplighet som lärare i större eller i mindre växelundervisningsskolor.

De blivande lärarna uppvisade varierande bakgrund. En del studenter, präster och filosofie magistrar sökte sig till skolan, men flertalet uppges ha varit klockare- och organistkandidater. Intressant är att även några kvinnor avlade prov för anställning i flickskolor.<sup>6</sup> Förkunskaperna uppges i vissa fall ha varit bristfälliga – sökande kunde sakna förmåga att stava eller räkna hela tal, vilket fick direktionen att besluta att föreståndaren skulle hålla förhör med sökande som föreföll honom mindre skickliga innan ansökan gick vidare för att bedömas av direktionen. När det gällde sökande som hade skickats till normalskolan på en församlings bekostnad för att utbildas för tjänst som lärare i församlingens skola ansåg sig däremot inte direktionen kunna kräva någon högre grad av kunskaper och skicklighet – detta hade krävt längre tid och medfört större kostnader för församlingen ifråga. I stället ansökte man hos Kungl. Maj:t om ett ökat anslag för att kunna vidga den undervisning som kom lärarkandidaterna till del. Detta beviljades emellertid inte. Frågan belyser hur förhållandena kunde se ut när landets första ordnade lärarutbildning började ta form.

---

6. Frågan om kvinnor som lärarstuderande i den tidiga lärarutbildningen har belysts i Karin Wilmenius, *Folkskollärarinnor i Stockholm* (Uppsala 1999).

Redan 1836 hade normalskolans första rektor, Per Adolf Österblad, avlidit efter att ha drabbats av en förkylning han uppges ha fått då han färdats i roddbåt från Mälartorget i Gamla Stan till Söder Mälarstrand. Magister Cnattingius, kyrkoherde och hovpredikant samt under Sällskapet tio första år sekreterare i direktionen, hade till efterträdare rekommenderat Andreas Nikolaus Schmidt, som var pastorsadjunkt i Adolf Fredriks församling och som tjänstgjort en längre tid i Stockholms skolor. Schmidt utsågs till skolans föreståndare efter några års vikariat.

Efter en tid gjorde Schmidt viktiga förändringar i skolans organisation som innebar modifieringar av växelundervisningsmodellen. Det bedömdes sålunda nödvändigt att dela skolan i två avdelningar, en för pojkar och en för flickor. Detta motiverades av att det blivit ogörligt för en ensam lärare att ansvara för undervisningen av 300 barn mellan sex och femton år – skolan hade vuxit snabbt. Metoden behövde också modifieras för att undvika den kritik för mekaniskhet och slentrian som riktats mot den. Schmidt menade också att det fanns en risk att flickornas undervisning skulle kunna stå i strid mot att främja de stilla och milda husliga dygderna, och att en nödvändig olikhet när det kom till hur barn av olika kön bestraffades kunde uppfattas som orättvis och ge skeva begrepp om rättvisa eller leda till missaktning av läraren. Schmidt såg framför sig att en särskild flickskola skulle kunna utvecklas till normalskola för att utbilda lärarinnor.

Schmidt ändrade även skolans organisation till att omfatta tre klasser i stället för åtta. Alltjämt undervisades alla tre klasserna i samma lärosal. Inom varje klass förekom sedan ett antal olika cirklar som leddes av äldre elever, så kallade monitörer. Schmidt uppges särskilt ha önskat främja elevernas begreppsutveckling och utgick från att läraren i en växelundervisningsskola alltid borde vara skolans lärare och inte enbart uppsyningsman över de arbetande monitörerna. Han anhöll också om Sällskapet understöd att ge ut en handbok för utbildning av lärarstuderande inte bara i växelun-

dervisningsmetod utan också i allmänbildande kunskaper och fick även ekonomiskt stöd från Sällskapet för att år 1839 kunna göra en fyra månader lång resa för att studera skolor och seminarier i Tyskland, England, Frankrike, Belgien och Danmark.<sup>7</sup>

Anteckningar gjorda av en dåtida lärarkandidat, Anders Berg (far till Fridtjuv Berg som i 1900-talets början kom att bli ecklesiastikminister), som genomgick lärarkurs vid normalskolan år 1839 kan ge en antydning om studiesituationen. Berg skildrar en stor skolsal fylld av 400–500 barn där det som inledningsvis tett sig som en enda röra visade sig innehålla en militärisk ordning och där allt skedde efter tecken och kommando. Utöver praktiska övningar fick de blivande lärarna ”läsa en del läxor” för skolans andre lärare, men av detta ”blev dock ej synnerligen mycket”. Bättre blev det när rektor Schmidt kommit tillbaka efter sin pedagogiska resa med ”i flera avseenden ny uppfattning och nya åsikter, grundade på vad han under sin resa sett och hört”.<sup>8</sup>

Fram till och med år 1842 hade 188 lärarkandidater skrivits in vid normalskolan, varav 171 avlagt prov och fått betyg. Av dem hade 69 tidigare avlagt studentexamen eller akademisk examen; flertalet av de övriga var klockare- eller organistkandidater.

### *Efter 1842 års stadga för folkundervisning – Sällskapet driver seminarium*

Efter att konungen 1842 utfärdat den stadga som stadfäste tillkomsten av ett obligatoriskt ordnande av allmän folkundervisning i landet kvarstod det faktum att Sällskapet för växelundervisningens befrämjande ansvarade för seminariet i huvudstaden Stockholm. Stadgan innefattade beslut om att seminarier för folkskollärares utbildning

7. Andreas Nikolaus Schmidt, *Pedagogiska anteckningar, under besök vid åtskilliga utländska folkundervisningsverk* (Stockholm 1841).

8. Sörensen (1930) s. 27–28. Sörensen hade fått tillgång till Bergs anteckningar av dennes son, Hjalmar Berg.

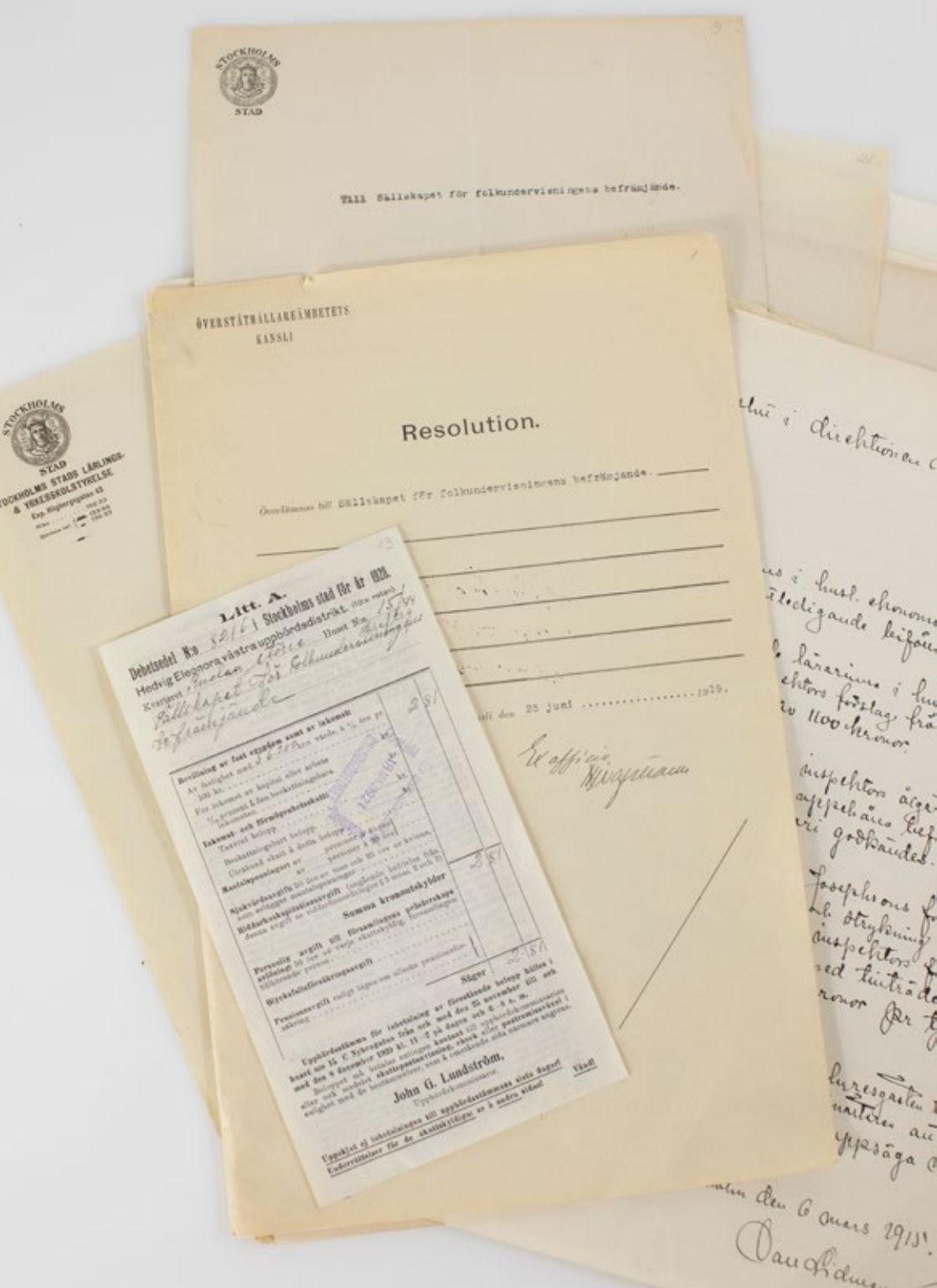
skulle inrättas i alla stift och beslut om en allra första summarisk reglering av utbildningen av lärare för denna folkskola. Kravet för att vara behörig folkskollärare blev att antingen ha avlagt prov vid folkskoleseminarium eller att före stadgans tillkomst ha erhållit fullständigt betyg i alla föreskrivna ämnen från Sällskapets normalskola. Sällskapets utbildning av lärare fick alltså en särställning jämfört med övriga utbildningar av lärare som vuxit fram i landet.

Styrningen av folkskollärarytbildningen i Stockholm skedde i ett intrikat samarbete mellan Sällskapet och Stockholms stads konsistorium. Sålunda var det Sällskapets direktion som antog seminarieföreståndare, vilken borde uppvisa sitt förordnande för konsistoriet, för att ”derstädes få embets-ed aflägga”.<sup>9</sup> Direktionen fick också förtroendet att utse lärare.

Intressant är att Sällskapet utformade ett särskilt reglemente för seminariet samt formulär för betyg i examen och att Sällskapets direktion utgjorde seminariets styrelse och i överenskommelse med konsistoriet hade åtagit sig att inrätta seminariet och att ikläda sig de förpliktelser som i stadgan ålagts domkapitlen. Inom sig skulle direktionen utse några ledamöter som hade uppdraget att närmare följa undervisningens gång vid seminariet och få kännedom om de till seminaristernas vård och inrättningens förvaltning hörande omständigheterna.

Efter tillkomsten av 1842 års stadga och upprättandet av Stockholms folkskoleseminarium blev Schmidt seminariets föreståndare, huvudlärare för den teoretiska undervisningen och ledare av de praktiska övningarna. Till sin hjälp hade han förste läraren vid normalskolan samt sång- och gymnastiklärarna vid normalskolan vilka också tjänstgjorde vid seminariet. Från år 1848 bistod ytterligare en lärare i den teoretiska undervisningen och de praktiska övning-

9. Reglemente för Folkskolelärare-Seminarium i Stockholm § 3, i *Redovisning och berättelser, aflemnade vid Allmänna års-Sammankomsten i Sällskapet för Væxelundervisningens befrämjande den 11 juli 1843* (Stockholm 1843), s. 61–70, Redovisningar och berättelser 1843–1938 B1A:3, SFUB:s arkiv, NM.



arna. Lönerna blev något förmånligare än den för riket reglerade seminarielärlarlönen genom att föreståndaren och övriga lärare avlöndes både av det statliga anslaget till seminarierna och av medel från normalskolan.

Av Sällskapets årsberättelse från 1843 framgår att man välkomnade stadgans tillkomst och att direktionen efter underhandlingar antagit konsistoriets förslag att förlägga folkskoleseminariet i Stockholm inom växelundervisningssällskapets normalskola. Årsberättelsen lyfte också fram att konsistoriet i sitt förslag hyste fullt förtroende för direktionen och dess val av föreståndare.

En rymlig lärosal hade inrättats vid växelundervisningsskolan så belägen att den teoretiska och praktiska undervisningen kunde bedrivas samtidigt. I princip organiserades seminariet i en teoretisk och en praktisk avdelning. De studerande som redan behärskade stoffet i skolämnena (exempelvis präster och studenter) kunde delta endast i den praktiska träningen av undervisningsmetoden. Skilda betygsformulär förelåg för vardera gruppen av studerande.

Av seminariets läse- och arbetsordning framgår att studierna inleddes med en dryg timmes bön och bibelförklaring varje dag sex dagar i veckan, varefter dagarna i den teoretiska avdelningen ägnades katekes och biblisk historia, modersmål, räkning, geometri, historia och geografi, naturlära, välskrivning, linear- och kartteckning, gymnastik, kyrkosång, trädgårdsskötsel, övningar i rättstavning, innanläsning, räkning, huvudräkning samt dagliga skolbesök. Den praktiska avdelningen ägnade sig åt bön och bibelförklaring, katekes och biblisk historia, modersmål, sång och gymnastik varvat med praktiska övningar i skolan, där seminaristerna beroende på erfarenhet kunde fungera som monitörer och senare underlärare. Metodik och pedagogik stod på schemat i båda avdelningarna. Vid Åbomska siminrättningen erbjöds seminaristerna samt normalskolans gossar fritt tillträde och flera hade fått undervisning i simkonsten. I arbetsordningen för de blivande lärarna ingick simning som ett inslag.

Utöver pedagogik och metodik samt praktisk övning i att leda skolans arbete var det således i huvudsak folkskolans ämnen och färdigheter som de blivande lärarna studerade och fick praktisk träning i.

Om själva verksamheten i normalskolan framhöll rektor Schmidt i årsberättelsen att den ändrade indelningen av skolan i tre klasser i stället för åtta som skett för några år sedan visat sig välgörande för den själsliga bildningen. Läraren kunde härigenom varje dag sätta sig i omedelbar beröring med alla barn i skolan, lära känna deras anlag och utveckla deras själskrafter. Den tidigare skolorganisationen hade varit mer anpassad till att inhämta mekaniska färdigheter. Övningar i läsning, stavning, rättskrivning, räkning och religion kunde nu ske i en klass under lärarens direkta ledning, övningar som var av särskild vikt för de praktiserande seminaristerna. Barnen i övriga klasser kunde samtidigt ägna sig åt tysta övningar.

I början var inträdeskraven till seminariet mycket låga och studietiden kort. Enligt 1842 års stadga krävdes för inträde endast färdighet att läsa innantill svenskt och latinskt tryck, skriva, räkna de fyra räknesätten i hela tal samt kunna utantill Luthers lilla katekes och ha försvarlig kännedom om bibliska historien. Först år 1853 skärptes inträdeskraven. Seminariet hade startat på prov höstterminen 1842 redan innan överenskommelsen med konsistoriet slutförts, officiellt startade man den 18 november 1842 och redan den 10 december uppges de första 10 seminaristerna ha examinerats. Läsåret 1843–44 uppges 38 seminarister ha skrivits in och 15 ha avlagt folkskollärorexamen, av dessa var två präster, två universitetsstudenter och resten organist- eller klockareelever. En hade avlidit och en valt annat yrke. Inalles hade 58 seminarister inskrivits sedan 1842.

Berättelsen för år 1843 omfattade också en tabellarisk översikt över landets samtliga växelundervisningsskolor samt korta aktuella uppgifter om skolornas verksamhet i de olika stiftet, något som återkom fram till och med år 1848. Man slutade då eftersom redo-

visningar nu krävdes in av Kungl. Maj:t vart tredje år och skolorna undanbett sig merarbete.

Av intresse är vidare att direktionen återkommande efterlyste sammanhang mellan seminarierna och enhetlighet vad gäller hur undervisningen organiserades och vilka läroböcker som begagnades. Direktionen menade att det vore lämpligt att seminarierna utarbetade berättelser om sin verksamhet och att det väsentligaste ur dem fick ingå i Sällskapetets årsberättelser i syfte att få till stånd överensstämmelse seminarierna emellan och att förmedla olika åsikter till ömsesidig nytta och upplysning. Genom detta skulle också ett icke ringa bidrag lämnas till en historisk översikt över folkundervisningens tillstånd och fortgång. Direktionen gav till och med föreståndare Schmidt i uppdrag att besöka flertalet seminarier och avge berättelse om dem till direktionen.

Sällskapet och dess direktion synes alltså ha tagit på sig uppgiften att undersöka och sprida information om hur den tidiga lärarutbildningen i landet utformades liksom om skolornas arbete – ett slags överinseende över seminarieverksamheten i en tid när statsmaktens centrala styrning och kontroll av skolor och seminarier ännu knappt tagit form.

1851 övergick Schmidt till prästtjänst och avgick som rektor och föreståndare. Seminariets nya föreståndare blev Anders Vilhelm Wessling, som sedan 1848 varit förste lärare vid normalskolan.

### *Seminariet dras in och Sällskapet byter namn*

De samlade redogörelserna för åren 1863 till 1869 inleds med det dramatiska beskedet att Sällskapetets direktion frånträtt det överinseende över stadens folkskoleseminarium, som Stockholms stads konsistorium överlätit på direktionen år 1842.<sup>10</sup> Den byggnad, före

10. *Berättelse och redovisning, aflemnade vid allmänna års-Sammankomsterna i Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, åren 1863–1869* (Stockholm 1871), s. 8–38, Redovisningar och berättelser 1843–1938 B1A:3, SFUB:s arkiv, NM.

detta Maria Kronobränneri, som seminariet och skolan genom kungligt brev fått disponera måste nu återlämnas till staten. Kungl. Maj:t hade år 1864 beslutat att i Stockholm skulle inrättas ett seminarium som utbildade kvinnliga lärare i folkskolan och lokalerna behövdes för detta seminarium. En rad återgivna skrivelser, flertalet daterade år 1865 och några år 1866, skildrade händelseförloppet. Här beskrevs saken som att seminariet indragits. Läsaren anar avsevärd dramatik bakom de återhållna orden.

Sällskapets direktion sökte rädda vad som räddas kunde och formulerade i djupaste underdånighet en hovsam hemställan till Konungen om ersättning för de medel man under åren lagt ner på seminariet i form av tillbyggnader och förbättringar. Ett årligt anslag kom också att beviljas för detta.

Direktionen framhöll att det varit tanken på folkundervisningen i allmänhet som ytterst föresvävat Sällskapets stiftare och anhöll om att en ny stadga med ändrat uppdrag och ett nytt namn för Sällskapet skulle godkännas. Det nya namnet blev Sällskapet för folkundervisningens befrämjande. Man trodde sig även i framtiden kunna gagna den allmänna folkbildningen dels genom sin skola som skulle kunna fortsätta som provskola, dels genom att där erbjuda undervisning och träning av blivande lärare i mindre folkskolor, samt att fortsättningsvis också ge ut skolmaterial. Direktionen formulerade sig försiktigt. Följande ord sammanfattar bedömningen av läget.<sup>11</sup>

” Med obetingadt erkännande af vaxelundervisningsmetodens stora förtjenster derutinnan, bland annat, att densamma beredt en möjlighet att utan alltför kännbara uppoffringar sprida undervisningens välgärningar till flertalet af folkets barn, har emedlertid den åsigten mer och mer stadgat sig, att genom

11. *Berättelse och redovisning ... 1863–1869* (1871), s. 27–28, och för stadgans första två paragrafer om Sällskapets ändrade syfte och benämning, s. 35–36.

nämnda metod bibringas lärjungarne endast en viss mekanisk färdighet i läsning, men icke sådan kunskap som blifver rätt fruktbar för lifvet.

Sällskapet ämnade sålunda ”i det allmännas genom erfarenheten bättre förstådda intresse” frigöra sig från en numera föråldrad lärometod. Stadgans första paragraf fick följande förändrade lydelse: ”Sällskapets syftemål är att inom fäderneslandet befrämja en allmän och ändamålsenlig folkundervisning.”

Berättelsen för åren 1863–1869 redovisar en sammanställning av antal studerande och examinerade vid Sällskapets seminarium från start fram till 1865. 524 seminarieelever hade undervisats under längre eller kortare tid, 98 hade avgått utan att ha avslutat lärokursen medan 426 avlagt folkskolläraryxamen. Av dessa uppges 53 ha varit fil.mag., präster eller studenter och 353 skollärary-, organist- eller klockarekandidater. 20 kvinnor hade examinerats.

Bakom den dramatik som kom till uttryck i skrivelserna låg en rad förändringar i det svenska samhället och den svenska skolan. Redan rektor Schmidt hade ju börjat modifiera den rådande skolmodellen genom att dela skolan i mindre enheter och lyft fram vikten av att läraren kunde få personlig kontakt med varje elev.

I den berättelse som Sällskapet avlämnade år 1851 återfinns spår som än tydligare pekar mot det nya. Berättelsen innehöll bland annat redogörelser över skolorna i de olika stiftet som nu inhämtats från ecklesiastikdepartementet. Från Skara stift redovisades rörande skolan i Otterstad, vars ledning uppdragits åt greve T. Rudenschöld under tre år, att biskopen – trots att det ännu var för tidigt att yttra sig om lämpligheten av den där använda metoden – funnit barnen mer försigkomna än i andra skolor han besökt, och att undervisningen bedrevs med synnerlig nit och utmärkt skicklighet. Ett intyg hade också bifogats av lektor G. Wennerberg över examen hållen i skolan i augusti 1850 som uppenbarligen visat att skolan fungerade väl och som avslutades med dessa ord:

” Barnens raska och lifliga hållning, deras ihållande uppmärksamhet och otröttade intresse, deras angelägenhet om och glädje öfver att blifva tillfrågade, säkerheten och redan i svaren, allt detta är den bästa borgen över dugligheten af den metod Grefve Rudensköld här använder; och det är mig en desto större glädje att få uttala denna öfvertygelse, som jag tillförne ej hyst densamma.<sup>12</sup>

Den citerade lektor G. Wennerberg var docent i estetik från Uppsala universitet och hade år 1849 utnämnts till lektor vid Skara gymnasium. Sedermera (år 1870) skulle han utses till rikets ecklesiastikminister. I dag är han kanske mest känd som sångcykeln Gluntarnes upphovsman.

Torsten Rudenschöld hade alltså börjat bygga upp ett skolprogram som kan ses som en utveckling av – eller ett alternativ till – den etablerade växelundervisningsmodellen med dess samtidigt arbetande cirklar och monitörer i samma skolsal. Hans försök med detta hade fått statligt anslag under tre år och väckte viss uppmärksamhet.<sup>13</sup> För att kunna göra skolan åtkomlig för alla barn föreslog han att mindre skolor/småskolor utan examinerade lärare skulle inrättas och för att göra skolan mer ändamålsenlig föreslog han en tydlig arbetsdelning, där lärare och elever skulle få bestämda och åtskilda platser i klassrummet och där läraren skulle få ett klart ansvar för att genom sin person påverka varje enskild elev.

Den rumsliga utformningen var viktig. Undervisningen borde ordnas så att kraften av lärarens personlighet kom varje elev till godo under så stor del av tiden som möjligt och om möjligt borde

12. *Redovisning och berättelser; aflemnade vid Allmänna års-Sammankomsten i Sällskapet för Væxelundervisningens befrämjande den 16 juni 1851* (Stockholm 1851), s. 33–35, Redovisningar och berättelser 1843–1938 B1A:3, SFUB:s arkiv, NM.

13. Torsten Rudenschöld, <https://sok.riksarkivet.se/sbl/artikel/7016>, *Svenskt biografiskt lexikon* (art. av Gunnar Richardson), hämtad 2025-06-04. Se också Gunnar Richardson, *Torsten Rudenschöld. Samhällskritiker och skolreformator* (Uppsala 1998).

alla skolans elever varje stund komma i åtnjutande av lärarens omedelbara undervisning. Skolan måste också präglas av tystnad för att lärarens ord ställas till en skara av lärjungar på en gång skulle kunna tilltvinga sig allas uppmärksamhet. Under lektionerna borde icke ”höras mer än ett utaf tvenne ljud: det ena är lärarens föredrag eller frågor, och det andra är lärjungarnes svar”.<sup>14</sup>

Steg för steg väckte Rudenschölds skolplan intresse också utanför Skara stift. Den skrift där han beskrev sin skolmodell innehöll ett efterord av lektor E.F. Fagerberg och rektor A.Th. Bruhn, då rektor för Göteborgs elementarläroverk och sedermera chef för den nyinrättade folkskolebyrån i ecklesiastikdepartementet. Här framgår att Rudenschölds skolplan tillämpats i Göteborgs domkyrkoförsamling med 300 elever och med Rudenschöld som handledare av lärarna. Olika svagheter hos växelundervisningen lyftes fram i efterordet, där vikten av att åstadkomma en tydligare arbetsdelning i skolan betonades. Det kan även tilläggas att Rudenschöld fått statligt stöd för att biträda i organiserandet av skolor på olika håll i landet.

Också den tidigare citerade Anders Berg hade lärt känna Rudenschöld och efter att på plats ha studerat dennes metod började han i sin skola lägga om undervisningen från växelundervisningsmodell till en klassindelning som var avpassad efter elevernas kunskaper och utveckling.<sup>15</sup> Han anlätades för att utveckla fler skolor i Linköpings stift; det blev då uppenbart att det nya ställde krav på att anställa fler lärare. I Sällskapetets redovisning och berättelser för åren 1854–1857 noterades från Kalmar stift att Rudenschölds skolplan tillämpat tre fasta och två ambulatoriska skolor under det senaste läsåret och från Karlstads stift att några församlingar påbörjat införandet av den Rudenschöldska metoden, men att något bestämt omdöme om resultaten ännu inte kunde lämnas.

14. Torsten Rudenschöld, *Svenska folkskolans praktiska ordnande* (Göteborg 1856), s. 9–24, 34–46, citatet s. 34–35.

15. Anders Berg, <https://sok.riksarkivet.se/sbl/artikel/18534>, *Svenskt biografiskt lexikon* (art. av B. Boëthius), hämtad 2025-05-08.

Krav på en rad olika reformer av skolväsendet framfördes också av inflytelserika skolföreträdare vid 1856–58 års riksdag. Bland dessa fanns Torsten Rudenschöld, som spelade en ledande roll i skolfrågan vid denna riksdag, och Fredrik Ferdinand Carlson, professor i historia vid Uppsala universitet och rikets kommande ecklesiastikminister (åren 1863–1870). Ett utskottsbetänkande innehöll till exempel formuleringar om skolor som omfattade stora skolor av barn mellan sju och femton år, där oftast en ensam lärare skulle undervisa alla i allt på samma gång, där lärarkraften fruktlöst förspildes och undervisning förmedlades genom föga kunniga monitorer. För att undvika vad man kallade förvildande sammanhopning borde skolan delas och mindre skolor eller småskolor inrättas.<sup>16</sup>

Som en följd av överläggningarna under detta riksmöte fattade Kungl. Maj:t år 1859 bland annat beslut om att ge kvinnor tillträde till folkskolläraryrket och att några folkskoleseminarier skulle inrättas för att utbilda folkskollärarinnor. Vidare tillkom beslut om att inrätta småskolor samt om en tydligare central styrning av seminarier. Diskussionerna fortsatte under 1862–1863 års riksdag, där förslag bland annat väcktes om att frångå växelundervisningen till förmån för en tydligare indelning av skolan i klasser under lärarens omedelbara ledning. 1864 utfärdades så cirkuläret enligt vilket barnen skulle indelas i klasser eller avdelningar, som om möjligt skulle undervisas av läraren direkt och oförmedlat.

### *Avslutande ord*

Noteringarna i det föregående visar alltså att Sällskapet för växelundervisningens befrämjande tog initiativ till att bygga upp och driva en första praktisk utbildning av lärare för folkundervisning

16. Sammansatta Stats-, Bevillnings- samt Allmänna Besvärs- och Ekonomi-Utskottets betänkande N:o 19, 1856–1858, s. 21, i Linné (1996), s. 74.

20 år innan den stadga tillkom som angav att seminarier för lärares utbildning skulle inrättas i alla stift. Sällskapet svarade också för att lärarna blev examinerade – en form av officiellt godkännande av att deras kompetens var godtagbar. I båda dessa avseenden var Sällskapet föregångare i landet.

Sällskapet bidrog också till att öppna dörren för kvinnor som lärare i folkskolan. Redan från start välkomnades både kvinnor och män som ledamöter i Sällskapet (även om kvinnorna länge endast uppgick till på sin höjd en handfull), och enstaka kvinnor togs tidigt emot som lärarstuderande vid Sällskapets normalskola och vid dess seminarium. Direktions dåvarande ordförande, August von Hartmansdorff, kunde i riksdagens överläggningar om att göra det möjligt för kvinnor att utbilda sig till lärare i folkskolan vitsorda de goda erfarenheter man i Stockholm haft av detta.

Att få till stånd själva inrättandet av den skola där de blivande lärarna skulle förvärva den första praktiska erfarenheten tog ett antal år, men till hösten 1830 kunde alltså de första lärarkandidaterna antas. När stadgan väl tillkom år 1842 hade Sällskapet redan examinerat ett hundrasjuttioal lärare som fått praktisk utbildning vid normalskolan. Både att Sällskapet bildats i syfte att utveckla just växelundervisning som metod för skolan, och att dess normalskola i Stockholm erbjöd en första modell för lärares praktiska träning i metoden har helt klart varit betydelsefullt för rikets lärarutbildning i stort. Detsamma gäller Sällskapets ansvar för huvudstadens folkskoleseminarium under drygt tjugo år och de försök att modifiera och vidareutveckla växelundervisningsmodellen som där genomfördes.

När sedan växelundervisningen utmanades allt starkare av andra sätt att organisera skolan erkände Sällskapet metodens nytta under de förhållanden som tidigare gällt, samtidigt som man konstaterade att erfarenheten visat att den nu blivit föråldrad. Som konsekvens av detta omformulerade Sällskapet sitt namn och sitt uppdrag.

Det nya hade vuxit fram när engagerade lärare förvärvat mer kvalificerad utbildning och börjat pröva andra vägar, bland annat



med inspiration från studieresor utomlands som den seminarieföreståndare Schmidt kunde göra med stöd av Sällskapet. Inte minst kritiserades växelundervisningens otillräcklighet när det gällde elevernas moraliska fostran. Skolan borde i stället ordnas så att lärarens ord nådde varje enskilt barns själ direkt och oförmedlat, och så att kraften hos lärarens personlighet kom varje lärjunge till godo under så stor del av skoldagen som möjligt. Växelundervisningens framgång kan i en mening sägas ha bidragit till dess omprövning och kommande tillbakagång.<sup>17</sup>

Företrädare för det nya fick förespråkare bland en ny generation skolmän som skulle komma att bli ledande i statens framväxande styrning av skola och lärarutbildning, bland annat två blivande ecklesiastikministrar och den blivande chefen för departementets nyinrättade folkskolebyrå. Samtidigt som sättet att organisera skolorna omprövades omvandlades också styrningen av skola och lärarutbildning. Det var inte längre självklart att ett privat sällskap till stora delar skulle ansvara för ledningen av ett statligt seminarium för utbildning av lärare. Statsmakten började ta ett starkare ansvar för centrala samhällsfunktioner i en annan form än tidigare. Men det är en annan historia.

17. Stefan Hopmann, "The monitorial movement and the rise of curriculum administration. A comparative view", i Henning Haft & Stefan Hopmann (red.), *Case Studies in Curriculum Administration History* (London 1990) s. 13–30; Agneta Linné, "The lesson as a pedagogic text. A case study of lesson designs", i Ian Westbury & Geoffrey Milburn (red.), *Rethinking Schooling. Twenty-five years of the Journal of Curriculum Studies* (London 2006) s. 48–77.

## REFERENSER

### OTRYCKTA KÄLLOR

- Redovisningar och berättelser 1843–1938. Sällskapet för folkundervisningens befrämjande (SFUB) arkiv, Nordiska museet.
- Richardson, Gunnar. Torsten Rudenschöld. *Samhällskritiker och skolreformator*. Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria, 1998.
- Rudenschöld, Torsten. *Svenska folkskolans praktiska ordnande*. Göteborg: Hedlund & Lindskog, 1856.
- Schmidt, Andreas Nikolaus. *Pedagogiska anteckningar, under besök vid åtskilliga utländska folkundervisningsverk*. Stockholm: Norstedt, 1841.
- Svenskt Biografiskt Lexikon*.

### TRYCKTA KÄLLOR

- Sällskapet för folkundervisningens befrämjande 1822–1922. Minneskrift med anledning av sällskapets verksamhet under ett hundra år*. Sällskapets minneskrifter. Sällskapet för folkundervisningens befrämjande (SFUB) arkiv, Nordiska museet.
- Sörensen, Anna. *Växelundervisningssällskapets normalskola och Folkskoleseminariet i Stockholm 1830–1930*. Uppsala: Almqvist & Wiksell, 1930.
- Wilmenius, Karin. *Folkskollärarynnor i Stockholm*. Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria, 1999.

### LITTERATUR

- Florin, Christina. *Kampen om katedern. Feminiserings- och professionaliseringsprocessen inom den svenska folkskolans lärarkår 1860–1906*. Umeå: Acta Universitatis Umensis, 1987.
- Hopmann, Stefan. "The monitorial movement and the rise of curriculum administration. A comparative view." I *Case Studies in Curriculum Administration History*, red. Henning Haft & Stefan Hopmann, 13–30. London: Falmer, 1990.
- Jansson, Torkel. *Adertonhundralets associationer. Forskning och problem kring ett sprängfyllt tomrum eller sammanslutningsprinciper och föreningsformer mellan två samhällsformationer c:a 1800–1870*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis, 1985.
- Linné, Agneta. *Moralen, barnet eller vetenskapen? En studie av tradition och förändring i lärarutbildningen*. Stockholm: HLS förlag, 1996.
- Linné, Agneta. "The lesson as a pedagogic text. A case study of lesson designs." I *Rethinking Schooling. Twenty-five years of the Journal of Curriculum Studies*, red. Ian Westbury & Geoffrey Milburn, 48–77. London: Routledge, 2006.

# NÄRVARO — och — PRESTATION

*Betydelsen av  
skolnärvaro under den  
tidiga folkskolan*



TEXT: DAVID SJÖGREN

I NOM UTBILDNINGSVETENSKAPLIG forskning har man länge varit intresserad av elevers frekvens av närvaro och frånvaro i skolan. Inom de vetenskapliga disciplinerna pedagogik, psykologi och kriminologi har frågor om närvaro studerats sedan slutet av 1800-talet och början av 1900-talet. Det fanns flera anledningar till att närvaro/frånvaro föreföll intressanta att studera vid den tidpunkten. Omstöpningarna i samhällsekonomin hade gjort att barn tagits ur industrier och arbete inom jordbruk till att i allt högre grad placeras i skolsammanhang. Anledningarna till det var bland annat ökade behov av en utbildad arbetskraft, förbud mot barnarbete och annan lagstiftning inom näringslivet. Skolnärvaro kom i detta sammanhang att betraktas som ett både juridiskt och socialt problem: man tyckte sig se ett samband mellan olovlig skolfrånvaro och brottslighet.

Sambandet mellan kriminalitet och skolfrånvaro dominerade det vetenskapliga intresset inom området fram till mitten av 1900-talet. Vid den tidpunkten blev i stället undersökningar om psykologiska orsaksförklaringar till skolfrånvaro mer dominerande. Vetenskapssamhället intresserade sig för huruvida oro och ångest bland barn, separation från föräldrar och/eller olika former av dysfunktionalitet inom relationen barn och föräldrar hade ett samband med skolfrånvaro. Några decennier senare tillkom socio-ekonomiska perspektiv på samma frågor, där forskningsintresset riktades

mot huruvida ekonomiska och kulturella skillnader mellan sociala grupper kunde vara förklarande faktorer till skolfrånvaro bland elever. Den mer samtida forskningen om skolnärvaro har breddats avsevärt till många vetenskapliga discipliner och rymmer utöver nya frågeställningar också samtliga perspektiv som summariskt redogjorts för ovan.

Trots att frågor om skolnärvaro intresserat forskarsamhället i över 100 år så finns det väldigt få historiska studier om skolnärvaro i Sverige under 1800-talet. En sådan undersökning skulle vara intressant av flera olika skäl. Hade skolnärvaro i den tidiga folkskolan betydelse för elevernas prestationer? Blev elever som hade hög närvaro i skolan bättre på att läsa och skriva än de som hade hög frånvaro? Med dagens skolsystem för ögonen kan det tyckas självklart att det måste förhålla sig så att hög frånvaro påverkade prestationerna negativt. Men det är inte alls säkert att det sambandet gällde för 1850-talets skolväsende. Det är fullt möjligt att den starka hemundervisningstradition, som vid 1850-talets mitt förekommit i 200 år, kompenserade för hög skolfrånvaro och att skolnärvaro därför hade mindre betydelse för prestationerna än vad man intuitivt kan tro. I det här kapitlet kommer jag att undersöka om det går att identifiera ett samband mellan närvaro och prestation.

Om det är möjligt att identifiera ett statistiskt samband mellan närvaro och prestation skulle det öppna möjligheter för vidare undersökningar. Man skulle då kunna undersöka om det går att utläsa något mönster angående vilka elevgrupper som hade hög skolnärvaro respektive hög skolfrånvaro. Hade pojkar högre skolfrånvaro än vad flickor hade? Hade fattiga elever högre skolfrånvaro än vad bättre bemedlade elever hade? Båda dessa frågor har långt ifrån några självklara svar. Det vore också intressant att kombinera kunskaper om eventuella mönster om olika elevgruppers skolnärvaro med deras prestationer. Missgynnades vissa elevgrupper mer av hög skolfrånvaro än andra elevgrupper? Återigen är det tänkbart att hemmen i olika utsträckning klarade av att kompensera för från-

varo, vilket kan tänkas innebära att vissa elever med hög frånvaro klarade av att prestera lika bra som elever med hög närvaro.

Alla dessa frågor behöver sammantaget förstås i en kontext då formell skolundervisning introducerades på bred front, men samtidigt inte var obligatorisk. Till kontexten hör också att tidsperioden kännetecknades av två undervisningsprinciper: skolundervisning och hemundervisning.

Från Växelundervisningssällskapets normalskola i Stockholm finns ett tämligen rikt material bevarat som rör enskilda elever. Detta material innehåller bland annat matriklar över elever, vari uppgifter om elever från 1840-talet och framåt finns bevarade. Dessa uppgifter innehåller förutom namnuppgifter också födelseuppgift, inskrivningsdatum och faderns yrke. Arkivet innehåller också elevjournaler från samma tidsperiod. Elevjournalerna är främst ett slags närvarolista, men den innehåller också betyg på de veckovisa läxor som eleverna fick redogöra för samt prestationsmått vid utskrivning från skolan. Av materialet går det alltså att utläsa enskilda elevers närvarograd, deras prestationer (mätt i betyg på veckovisa läxredovisningar) och deras socioekonomiska bakgrund (mätt genom faderns yrke).

För att besvara den fråga som ställdes inledningsvis är min avsikt att här undersöka en grupp elever under vårterminen 1855. Gruppen elever består av 109 flickor som gick i skolan 1855. Av dessa elever har det varit möjligt att hitta närvaronoteringar och veckovisa betygslänkande omdömen på sammantaget 88 elever. På de övriga cirka 20 elever, som inte ingår i undersökningen, fanns det inga betygsnoteringar. Anledningen till detta är troligen att de som var nybörjare i skolan inte fick betygslänkande omdömen. För att undersöka sambandet mellan prestation och närvaro används en korrelationsanalys.

## *Stockholms normalskola*

Växelundervisningssällskapets normalskola i Stockholm inrättades 1830. Samma år intogs 32 elever, men antalet elever ökade hastigt. Redan året efter hade skolan 210 elever, varav en fjärdedel var flickor.<sup>1</sup> Skolan hade en stor undervisningssal där undervisningen var uppdelad i en flickgrupp och en pojkgrupp. Skolsalen kunde rymma 250 elever. När folkskolestadgan inrättades ett decennium senare ställde den krav på att ledningen i varje stift skulle inrätta ett seminarium för utbildning av folkskollärare. I Stockholm träffades kort efter stadgans införande en överenskommelse mellan konsistoriet och växelundervisningssällskapet att inrätta ett lärarseminarium vid växelundervisningssällskapets normalskola. Sådan lärarutbildning hade i och för sig bedrivits vid skolan sedan 1833, men uppdraget blev nu av mer formell natur.<sup>2</sup> Skolan hade vid denna tidpunkt vuxit till drygt 300 elever, varav en tredjedel var flickor. Normalskolan skulle användas som övningsskola åt seminariets lärarkandidater. I och med att direktionen i Sällskapet för växelundervisningens befrämjande utgjorde styrelse för lärarseminariet så ledde och bedrev Sällskapet i praktiken lärarutbildningen i Stockholm.<sup>3</sup>

Undervisningen av blivande lärare ägde delvis rum i normalskolans lokaler, men för ändamålet anskaffades också lokaler i nära anslutning till skolan. Lärarutbildningen var vid denna tidpunkt indelad i två avdelningar, en teoretisk och en praktisk. Nyintagna lärarkandidater började i den teoretiska avdelningen där de undervisades i de läroämnen som elever i folkskolan undervisades i. Efter att ha genomgått kunskapsprov i dessa ämnen flyttades de över till

1. *Sällskapet för folkundervisningens befrämjande 1822–1932, minnesskrift*, s. 26, Stockholm 1922.

2. *Sällskapet för folkundervisningens befrämjande 1822–1932, minnesskrift*, s. 28, Stockholm 1922.

3. SFUB:s arkiv, B1A 3, Redovisningar och berättelser 1843–1938, *Redovisning och berättelser, aflämnade i Sällskapet för växelundervisningens befrämjande den 11 juli 1943*, s. 21–22, 61.

den praktiska avdelningen och fick börja sin praktiska utbildning först som monitörer i den reguljära undervisningen, sedan som underlärare.<sup>4</sup>

Undervisningen i normalskolan var uppdelad i tre klasser. Den första klassen sysslade till större delen av läs- och skrivträning, enklare räkneövningar och huvudräkning samt kristendomskunskap (katekesövningar). Skrivträningen bedrevs på denna nivå genom att eleverna skrev av bokstäver och stavelser i sand, först med finger och sedan med pinne. Efterhand fick de också använda krita och tavla. Lästräningen handhades genom att repetera bokstävernas namn och stavelsernas ljud, under det att de förevisades av läraren med hjälp av särskilda tabeller som varje elev hade till hands. I den andra och tredje klassen byggdes läs- och skrivträningen ut med högläsning innantill och skrivandet av hela meningar. Undervisningen var mycket repetitiv och eleverna tvingades under skoldagen ständigt demonstrera sina färdigheter inför läraren och elevgruppen.

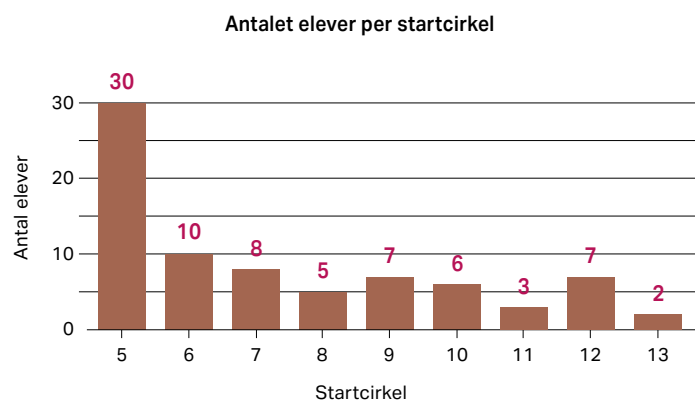
Klasserna var i sin tur indelade i ett antal cirklar. Den första klassen bestod av åtta cirklar, den andra klassen av sex och den tredje klassen av fyra cirklar. Cirklarna var ett slags indelning av eleverna efter kunskaps- och färdighetsmått. När en elev nått färdighetsmåtten för en cirkel flyttades hen över till nästa. Tidrymden varje elev befann sig i en och samma cirkel varierade kraftigt. Vissa elever kunde flyttas från en cirkel till en annan på en vecka, medan det för andra kunde dröja flera månader.<sup>5</sup>

Hur eleverna delades in efter kunskaper och färdigheter varierade över tid. Vid mitten av 1850-talet delades eleverna vid Stockholms normalskola in i 13 cirklar, varav de sju första tillhörde första klassen, de tre efterföljande den andra klassen och de tre översta cirklarna

4. SFUB:s arkiv, B1A 3, Redovisningar och berättelser 1843–1938, *Redovisning och berättelser, aflämnade i Sällskapet för växelundervisningens befrämjande den 11 juli 1943*, s. 82.

5. SFUB:s arkiv, B1A 3, Redovisningar och berättelser 1843–1938, *Redovisning och berättelser, aflämnade i Sällskapet för växelundervisningens befrämjande den 11 juli 1943*, s. 82.

tillhörde tredje klassen. Av elevjournalerna från mitten av 1850-talet går det att utläsa att antalet elever i varje cirkel varierade kraftigt. Flest elever gick i de lägre cirklarna och i den översta cirkeln gick en exklusiv skara elever.



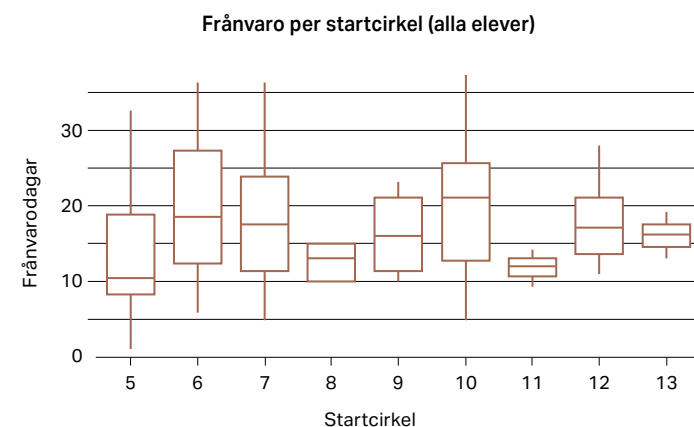
Figur 1. Antal elever i Stockholms normalskolan för flickor, cirkel 5–13 vårterminen 1855.

Drygt hälften av eleverna gick alltså i den första klassen och knappt 25 procent gick i den andra, medan drygt 10 procent gick i den tredje klassen. Troligen avslutade eleverna sin skolgång efter att de nått en viss kunskapsnivå. Inom utbildningshistorisk forskning är det välkänt att elever avslutade sin skolgång efter det att de lärt sig grundläggande färdigheter i läsning, kristendomskunskap och räkning.<sup>6</sup>

6. Egil Johansson, "Staten och skolan vid 1800-talets mitt: Ett lokalt och mer nyanserat perspektiv", i Egil Johansson & Stig G Nordström (red), *Utbildningshistoria*, 1992, s. 154; Margitta Schelin, *Den officiella skolstatistiken i Sverige åren 1847–1881*, Umeå 1978, s. 151.

## Frånvaro

Eleverna vid Stockholms normalskola för flickor gick vårterminen 1855 120 dagar i skolan. Terminen började den 16 januari och löpte till mitten av juni. Frånvaro från undervisningen var relativt vanlig. Medianfrånvaron för den undersökta populationen var 16 dagar under terminen, men spridningen varierade från en frånvarodag till 60. En frånvaro på 10 till 20 dagar var vanlig.



Figur 2. Spridning av frånvaro per cirkel.

Av figuren ovan kan man utläsa att eleverna i den femte cirkeln hade något lägre frånvaro än eleverna i andra cirklar. Högst frånvaro hade eleverna i den tionde cirkeln. Dock är antalet elever från cirkel åtta och uppåt litet, vilket gör att man inte kan dra någon säker slutsats av denna observation. Av allt att döma förefaller dock inte närvaron ha varit högre bland elever som gick i översta cirklarna. Det verkar alltså inte vara så att frånvaron var högre i de lägre cirklarna, för att sedan minska allteftersom kunskaps- och färdighetskraven ökade.

# Matrikel för Preparand

| Målarens namn och bevisnr. | Födelse- |         | Inskrivnings-<br>år | Utskrifnings-<br>år |
|----------------------------|----------|---------|---------------------|---------------------|
|                            | år       | ort     |                     |                     |
| 1. Elvira Elisabet         | 1835     | Stockh. | 3                   | 1855                |
| 2. Hilda Maria             | 1835     | Stockh. | 10                  | 1855                |
| 3. Karl Birger             | 1837     | Stockh. | 27                  | 1855                |
| 4. Sven Kristian Emil      | 1838     | Stockh. | 30                  | 1855                |
| 5. Katarina                | 1838     | Stockh. | 31                  | 1855                |
| 6. Mary Ellen              | 1838     | Stockh. | 32                  | 1855                |
| 7. Otto Maria Eug.         | 1838     | Stockh. | 33                  | 1855                |
| 8. Karl Vilhelm            | 1838     | Stockh. | 34                  | 1855                |
| 9. Julia Terezia           | 1838     | Stockh. | 35                  | 1855                |
| 10. Selma Maria            | 1838     | Stockh. | 36                  | 1855                |
| 11. Augusta                | 1838     | Stockh. | 37                  | 1855                |
| 12. Johanna                | 1838     | Stockh. | 38                  | 1855                |
| 13. Johanna                | 1838     | Stockh. | 39                  | 1855                |
| 14. Gustaf                 | 1838     | Stockh. | 40                  | 1855                |

# anstaltens skola.

| Namn    | Födelse- |     | Inskrivnings-<br>år | Utskrifnings-<br>år |
|---------|----------|-----|---------------------|---------------------|
|         | år       | ort |                     |                     |
| 1855-56 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1856-57 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1857-58 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1858-59 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1859-60 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1860-61 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1861-62 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1862-63 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1863-64 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1864-65 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1865-66 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1866-67 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1867-68 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1868-69 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1869-70 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1870-71 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1871-72 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1872-73 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1873-74 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1874-75 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1875-76 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1876-77 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1877-78 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1878-79 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1879-80 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1880-81 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1881-82 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1882-83 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1883-84 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1884-85 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |
| 1885-86 | 18       | 18  | 18                  | 18                  |

## Mått på prestation

I elevjournalerna finns det tre mått på prestationer. Det första måttet har redan berörts tidigare och handlar om att eleverna nivågrupperades i cirklar inför varje termin. Det betyder att elever som befann sig i de högre cirkelarna har presterat bättre än vad eleverna i de lägre har gjort. Det andra måttet handlar om att eleverna under terminen kunde flyttas upp eller ned mellan cirkelarna. Det betyder i det här sammanhanget att elever som flyttas upp en eller två cirklar under terminen bedöms ha presterat bättre än vad elever som var kvar i samma cirkel under hela terminen. Det omvända gäller för de nedflyttade.

Under vårterminen 1855 flyttades 22 elever upp en eller två cirklar. Uppflyttning under en och samma termin skedde dock bara mellan de lägre cirkelarna, från den femte till den sjätte cirkeln eller från den sjätte till den sjunde och så vidare. Från den nionde cirkeln fanns det ingen uppflyttning under terminen. Antagligen ägde uppflyttningar mellan de högre cirkelarna enbart rum mellan terminerna. Vanligast var uppflyttning från den femte cirkeln till den sjätte.

Eleven Hedvig Wilhelmina Lindgren var en av dem som flyttades upp och avancerade två cirklar, från femte till sjunde cirkeln, under vårterminen 1855. Hon var född 1847 och hade skrivits in i skolan 1853.<sup>7</sup> Fadern var tullupplysningsman i Stockholm.<sup>8</sup> Vid inskrivningen blev hon placerad i första cirkeln, vilket betyder att hon inte kunde läsa, varken innantill eller utantill. Möjligen kände hon till bokstävernas namn. Under vårterminen 1855 började hon alltså i femte cirkeln. Redan efter en månad flyttades hon upp till sjätte och

7. SFUB:s arkiv, D5:3, elevjournaler 1842–1860, s. 51.  
 8. Enligt 1831 års tjänstgöringsreglemente utövades den lokala tullförvaltningen av tullkammare och tullinspektorer. Handläggande uppgifter i övrigt sköttes av kammarskrivare. Bevakningspersonalen uppdelades i överuppsyningsmän, uppsyningsmän, vaktmästare och roddare. En tullupplysningsman tillhörde alltså bevakningspersonalen och var en tjänstetitel av lägre grad. *Tullverket 1636–1986: En jubileumsbok*, Stockholm 1986, s. 84.

sedan, efter ytterligare drygt två månader, till sjunde cirkeln. I femte cirkeln fanns det två betygsnoteringar på hennes prestationer ett *a* och ett *ab*. I sjätte cirkeln fanns det sju betygsnoteringar, alla *A*. I sjunde cirkeln återfinns ytterligare fem betygsnoteringar, två *A*, två *a* och ett *ab*. Lindgren skrevs ut ur växelundervisningskolan, efter tre år, i juli 1856.<sup>9</sup> Hon hade vid utskrivning nått den nionde cirkeln och enligt noteringarna läste hon bra innantill. Vidare kunde hon hela katekesen utantill och stora delar av den bibliska historien. I räkning behärskade hon räknesätten till och med multiplikation. Hon fick betyget *ab* i flit och *a* i seder.<sup>10</sup> Efter avslutad skolgång i Stockholms normalskola började hon i privat skola.

I ovan gjorda beskrivning över konturerna av Lindgrens skolgång återfinns det tredje måttet på prestationer som kan utläsas i elevjournalerna. Det handlar dels om betygsomdömen på ”upplästa lexor”, dels om betyg i flit och seder. Det mått på prestationer som är särskilt intressant i detta sammanhang är betygsomdömet på upplästa läxor. Vad detta var betygsnoteringar över är oklart. Det förefaller ha varit avstämningsomdömen på ett visst pensum. Den tolkningen baseras på att betygsnotering gavs vid ett förutbestämt datum med en veckas mellanrum. Det betyder att under en vårtermin gavs 14 betygsomdömen och vid höstterminen något fler, eftersom höstterminen var längre än vårterminen. Upp- och nedflyttning kunde ske efter en sådan avstämning. Ordet läxor ska antagligen inte tolkas i ordets vanligaste nutida betydelse, alltså en skolrelaterad uppgift som inlärs, repeteras eller bearbetas utanför skoltid. Under 1800-talet kunde ordet syfta till flera andra parallella betydelser som alla hade med skolämnen, kunskaper eller lärdomar

9. SFUB:s arkiv, D5:3, elevjournaler 1842–1860, s. 77.

10. Måtten på betygsnoteringarna i flit och seder är något oklara. Det kan noteras att högsta betyg i flit och seder var ovanliga (i storleksordningen drygt 1 elev av 20), vilket i sig är förvånande. Den gängse förståelsen av flit- och sedebetyg är att alla elever förväntas få högsta betyg och att normöverträdelser ifråga om lättja eller vandel reducerar omdömet. Denna förståelse förefaller inte stämma överens med hur flit- och sedebetygen var utformade i växelundervisningskolor på 1850-talet.

att göra. Ordet kunde avse en lektion eller undervisning inom ett ämne. Någon kunde alltså hålla en läxa i ett ämne. Ordet användes ibland specifikt inom kristendomsundervisning och gudstjänstliv då läxa kunde avse en särskild psalm eller ett bibelstycke. Dessa båda betydelser avser alltså delar av en större helhet. Men ordet kunde också användas för att beteckna ett helt undervisningsämne. Vidare kunde ordet beteckna en organisatorisk enhet, som exempelvis en klass, inom skolväsendet. Ordet läxlag<sup>11</sup> är ett exempel där förledet läxa används i den senare betydelsen. Ordet kunde också användas i bildlig betydelse som avsåg att något inlärts mekaniskt och sedan (också mekaniskt) upprepas. Slutligen kunde ordet användas för att beteckna en nyttig lärdom. Den sistnämnda användningen är inte ovanlig i nutiden.<sup>12</sup>

Flera av dessa betydelser av ordet läxa är i sammanhanget tänkbara. Min tolkning är att betygsnoteringarna var omdömen över ett mindre pensum, som en del av en större helhet, och förmodligen också kan förstås som mekaniskt inlärt och mekaniskt upprepat inför läraren. Den tolkningen innebär också att det inte handlade om några ämnesbetyg, utan avsåg all undervisning i de olika cirkelarna.<sup>13</sup>

Något behöver också sägas om betygsskalan. Överlag fanns det inget enhetligt betygssystem för folkskolan när den infördes 1842. Betygsättningen var därför, under större delen av 1800-talet, mycket variationsrik (om den ens förekom). Först 1882 infördes krav på avgångsbetyg. Folkskolans betygssystem standardiserades 1897 och en sjugradig betygsskala infördes (A, a, AB, Ba, B, Bc, C).<sup>14</sup> I

11. Läxlag kunde i sin tur helt enkelt betyda en husförhörsrote, vilket var ett antal hushåll som årligen samlades i något hem för husförhör, eller en grupp elever som läser eller studerar tillsammans. Båda orden är beteckningar för att administrera och organisera ett större antal individer.

12. SAOB, uppslagsord ”läxa”.

13. Mer om undervisningens innehåll i växelundervisningskolor återfinns i Esbjörn Larsson, *En lycklig mekanism: Olika aspekter av växelundervisningen som en del av 1800-talets utbildningsrevolution*, Uppsala 2014, s. XX.

14. Statens offentliga utredningar 1942:11, *Betänkande med utredning och förslag angående betygsättningen i folkskola*, Stockholm 1942, s. 12–13, 288–311. Olle Flodby,

normalskolans elevjournaler saknas kodnyckel för att översätta bokstavsbetygen till vitsord. I examenskataloger från 1870-talet finns dock en kodnyckel med fem betygssteg (a, ab, b, c och d) som bringar någon klarhet i den nedre delen av betygsskalan.<sup>15</sup> Nedifrån sett översattes betyget *d* med vitsordet otillräcklig, betyget *c* med vitsordet försvarlig och betyget *b* med vitsordet godkänd. När det gäller den övre änden används inte betyget *A* i examenskatalogen, vilket gör det svårt att närmare bestämma vad betygen *A*, *a* och *ab* var för omdöme i elevjournalerna. I katalogen hade emellertid *a* vitsordet berömlig och *ab* vitsordet med beröm godkänd. I den absoluta betygsskalan som infördes i folkskolan 1897 hade *A* vitsordet berömlig, *a* vitsordet med utmärkt beröm godkänd och *ab* vitsordet med beröm godkänd.<sup>16</sup>

En intressant iakttagelse vad gäller betygsnoteringarna i elevjournalerna är att frekvensen av de olika betygstyperna avviker kraftigt från hur betygen i den absoluta betygsskalan senare användes i folkskolan. I denna ansågs ämnesbetyget *ba* vara normalbetyget. Betygen *A* och *c* ansågs vara extrema betyg på var sin ände av betygsskalan och var mycket ovanliga. Betyget *A* innebar vidare vanligen en fullständig och exakt återgivning av lärobokstexten. De efterföljande betygen motsvarade därefter från några få till stora avvikelser från densamma.<sup>17</sup>

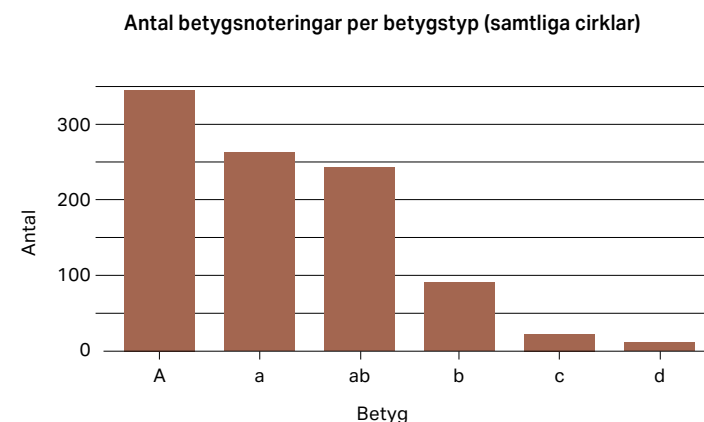
Betygsfrekvensen i noteringarna över upplästa läxor visar att betygen inte kan ha använts som i den absoluta betygsskalan. Sammantaget var betyget *A* det vanligaste betyget i samtliga cirklar. Av sammanlagt knappt 1 000 betygsnoteringar var knappt 350 *A*. Näst vanligast var betyget *a* med knappt 250 noteringar. Betygen *c* och *d* var mycket ovanliga.

*Betygsgivning i folkskolan*, Stockholm 1957, s. 9.

15. SFUB:s arkiv, D7:2, examenskataloger 1873–1884.

16. Gösta Cavonius, *Betygsättningen i folkskolan*, Borgå 1961, särsk. s. 77–78.

17. Detta sätt att förstå och värdera kunskaper kan ses som ett arv från kyrkans undervisning och folkskolans katekesundervisning. Cavonius 1961, s. 69.

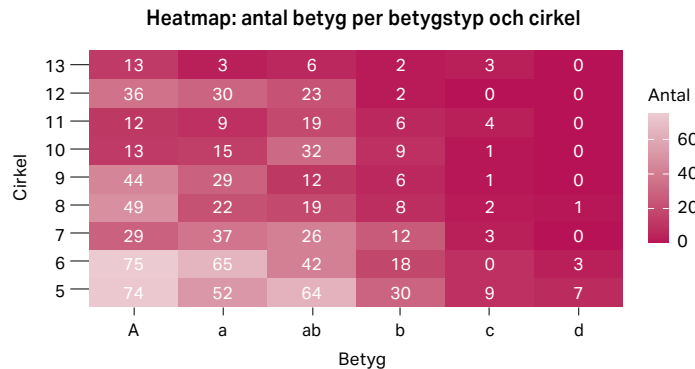


Figur 3. Antal betygsnoteringar per betygstyp.

På grund av den stora skillnaden i antal noteringar, mellan å ena sidan betygsgruppen *A*, *a* och *ab*, å andra sidan betygsgruppen *b*, *c* och *d*, kan betygsanvändningen tolkas som att den högre betygsgruppen avsåg normalbetyg (med vissa inbördes skillnader) och den lägre betygsgruppen avsåg en underprestation. En annan tolkning är att betyget *A* var riktmärke av vad man förväntades kunna och att sämre kunskaper innebar reducering enligt ett proportionsförhållande mellan mängden kunskapsbrister och betygsdegradering.

Betygsfrekvensen var dock inte jämnt fördelad mellan de olika cirkelarna. Högsta betyg var vanligare i de lägre cirkelarna, medan de lägre betygen var mycket ovanliga i de högre cirkelarna. Efter sjätte cirkeln förekom knappt något *d* över huvud taget. Man måste komma ihåg att antalet elever i vissa cirklar över den sjunde cirkeln var mycket litet, vilket gör att det är svårt att dra för långtgående slutsatser över betygsfrekvensen fördelat över cirkelarna.





Figur 4. Heatmap: Antal betyg per betygstyp och cirkel.

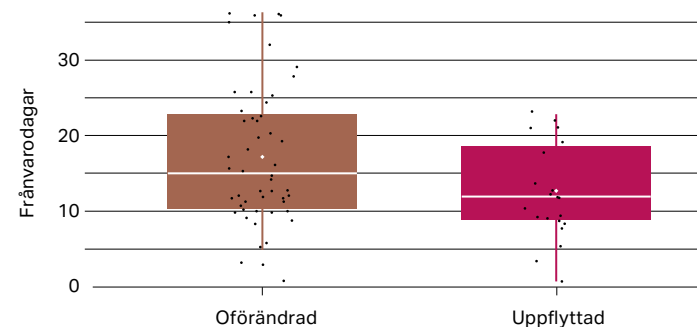
Undersökningen av elevers prestationer i 1850-talets växelundervisningsskola har, trots sina begränsningar, givit oväntat många intressanta resultat. Man har kunnat notera att eleverna inte fördelades jämnt mellan växelundervisningsskolans cirklar. Det betydde att elever gick några år i skolan för att sedan avsluta sin skolgång eller påbörja utbildning i en annan skolform. Vad som motiverade eleverna att skriva ut sig är dock oklart. Det har också kunnat noteras att frånvaro från undervisning var tämligen vanligt förekommande bland alla elever, oavsett undervisningsnivå. Lägst frånvaro hade, något överraskande, gruppen elever som läste i undersökningens lägsta cirkel. Det har också kunnat konstateras att växelundervisningsmetoden i sig medför flera sätt att i efterhand mäta (dåtidens bedömning av) elevernas prestationer. Nivågruppering i cirklar är ett mått, upp- och nedflyttning är ett annat och betygsnoteringar är ett tredje. När det gäller det sistnämnda har den här undersökningen kunnat ge inblickar i betygspraktiker som skvallrar om att veckovisa betygsnoteringar hanterades enligt andra principer än vad som senare kom att bli normerande inom folkskolan. Högsta betyget var den vanligaste betygsnoteringen och de tre lägre betygen var mycket ovanliga. De lägsta betygen förekom knappt alls från cirkel sex, vilket kan tolkas som att de lägsta betygen omöjliggjorde uppflyttning.

### Frånvaro och prestation

I det här avsnittet kommer jag att undersöka om det finns något statistiskt samband mellan frånvaro och prestation bland de undersökta eleverna. Det har redan konstaterats att det inte fanns något samband mellan undervisningens svårighetsnivå och frånvaro. Eleverna i högre cirklar hade inte färre frånvarodagar jämfört med elever i lägre cirklar. Snarare tycks det förhålla sig tvärtom, även om det är svårt att dra säkra slutsatser om detta förhållande.

När det gäller förflyttningar mellan cirklarna tycks det finnas ett svagt positivt samband mellan uppflyttning och närvaro. I figuren nedan kan det noteras att gruppen som varken flyttades upp eller ned under terminen (till vänster) hade något fler frånvarodagar i genomsnitt än gruppen uppflyttade. Vidare kan det noteras att spridningen av antalet frånvarodagar är mycket större i den förra gruppen. Den uppflyttade gruppen kännetecknas alltså av färre frånvarodagar i genomsnitt och mindre spridning i antal dagar. Sannolikheten att bli uppflyttad var så gott som obefintlig om frånvaron var mer än 20 frånvarodagar per termin.

Frånvarodagar: uppflyttad vs oförändrad (nedflyttade exkluderade)



Figur 5. Frånvaro i grupperna oförändrad nivå och uppflyttad.

Under vårterminen 1855 fanns det också några elever som blev nedflyttade till en lägre cirkel. Antalet nedflyttade är så litet (5 elever) gör att det är svårt att säga något om vad som utmärker dem statistiskt. Två av dem flyttades ned från elfte till tionde cirkeln, en från sjunde till sjätte och en sjätte till femte.<sup>18</sup> Tre av de nedflyttade fick nästa termin fortsätta i den cirkeln som de terminen innan flyttades ned från. En elev fick vid början av nästa termin förbli i nedflyttningssirkeln (den femte), men flyttades sedan under terminen tillbaka (till sjätte).<sup>19</sup>

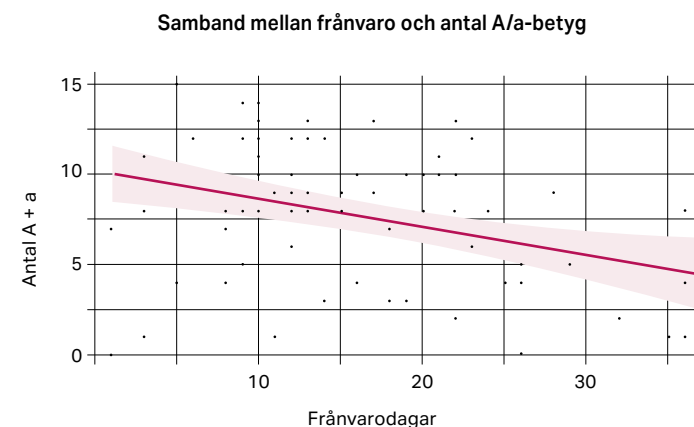
Nedflyttning behövde inte betyda att elevens utsikter att lyckas inom utbildningen var förbrukade. Ett exempel på det förhållandet var Eugenia Gustava Hertzell som vårterminen 1855 blev nedflyttad från sjätte cirkeln till femte. Anledningen sades vara ”slarv och ofog”. Hertzell hade skrivits in höstterminen 1854 och placerades i tredje cirkeln vid inskrivningen, vilket betydde att hon hade börjat stava. Hennes fader var skraddare. Hon skrevs ut ur skolan knappt sju år senare och avslutade sin utbildning i trettonde cirkeln. Hon fick *a* i flit och *a* i seder, vilket var ovanligt höga betyg.

I analysen var det inte möjligt att utläsa något statistiskt samband mellan betygstyper och frånvaro överlag. Men om man tog de två högsta betygen som ett mått på prestation så framträdde ett signifikant linjärt samband mellan dessa två betygstyper och närvaro.

Figuren på nästa sida visar sambandet mellan antal *A* och *a* i förhållande till antal frånvarodagar. Modellen visar att sannolikheten för att få ett *A* eller *a* minskade knappt två procent för varje frånvarodag.

18. En individ utan uppgifter.

19. SFUB:s arkiv, D5:3, elevjournaler 1842–1860.



Figur 6.

### Fortsatta undersökningar

Det här kapitlet har handlat om frånvaro och prestation i en växelundervisningsskola i Stockholm vid mitten av 1850-talet. I materialet från SFUB:s arkiv har jag kunnat hitta betydelsefulla individdata om närvarofrekvens och olika former av prestationsmått och gjort en statistisk analys av sambanden mellan närvaro och prestation. Även om undersökningen kommit fram till vissa intressanta resultat ska den mer betraktas som förundersökning för vidare och mer omfattande undersökningar.

Viktigt i sammanhanget är att det visade sig möjligt att finna ett statistiskt samband mellan närvaro och prestation. Detta resultat kommer att vara en grundplåt för mer omfattande undersökningar. Några andra fynd har också varit mycket intressanta. Ett av dem handlar om betygsättningspraktiker vid mitten av 1850-talet och vad frekvensen av olika betygstyper innebär för vår förståelse av 1800-talets betygssystem. Det visade sig nämligen att betygssno-

teringarna *A* och *a* var de absolut vanligaste i elevjournalernas veckovisa betygsnoteringar. Användningen av dessa betyg skilde sig markant från betygsättande praktiker i folkskolan några decennier senare. Motsatsen påträffades när det gällde användningen höga betyg i flit och seder. I detta avseende var betygsättningen snålare i normalskolan än vad den gängse förståelsen av betygsättningspraxis säger.

Undersökningen av elevjournalerna har också tillfört ytterligare förståelse för hur systemet med nivågruppering i cirklar fungerade i praktiken. I det avseendet återstår en hel del att få veta. Men konturerna av hur upp- och nedflyttning mellan olika cirklar fungerade har beskrivits genom några elevexempel. Det har också kunnat noteras hur individualiserad skolgången var för elever i växelundervisningsskolan. Eleverna skrevs in i olika åldrar, placerades efter förkunskaper i färdighetsnivåer och tilläts avancera i svårighetsgrad i egen takt. De valde själva vid vilken kunskapsnivå de lämnade skolan.

Resultaten har visat att det skulle vara fruktbart att i framtiden utöka undersökningen. Ett första steg vore att följa fler elever under tid. Ett andra steg vore att jämföra de studerade flickeleverna med pojkar för att se om saker som närvarofrekvens och prestationer skilde sig mellan könen. Ett tredje steg skulle kunna vara att undersöka om socioekonomisk bakgrund hade betydelse för elevernas förkunskaper, avancemang inom kunskaps- och färdighetshierarkin, betygsprestationer och slutligen hur länge de gick i skolan. I dessa avseenden skulle SFUB:s arkiv kunna utgöra en viktig källa för att bredda vår förståelse av 1800-talets undervisningsväsende.

## REFERENSER

### OTRYCKTA KÄLLOR

SFUB:s arkiv

B1A 3, Redovisningar och berättelser 1843–1938.

D5:3, elevjournaler 1842–1860.

D7:2, examenskataloger 1873–1884.

### TRYCKTA KÄLLOR

*Sällskapet för folkundervisningens befrämjande 1822–1932, minnesskrift*. Stockholm 1922.

*Tullverket 1636–1986: En jubileumsbok*. Stockholm 1986.

### LITTERATUR

Cavonius, Gösta. *Betygsättningen i folkskolan*. Borgå 1961.

Flodby, Olle. *Betygsgivning i folkskolan*. Stockholm 1957.

Johansson, Egil. "Staten och skolan vid 1800-talets mitt: Ett lokalt och mer nyanserat perspektiv", i Egil Johansson & Stig G Nordström (red). *Utbildningshistoria*, 1992.

Larsson, Esbjörn. *En lycklig mechanism: Olika aspekter av växelundervisningen som en del av 1800-talets utbildningsrevolution*. Uppsala 2014.

*Svenska akademins ordbok*.

Schelin, Margitta. *Den officiella skolstatistiken i Sverige åren 1847–1881*. Umeå 1978.

Statens offentliga utredningar 1942:11. *Betänkande med utredning och förslag angående betygsättningen i folkskola*. Stockholm 1942.

# JORDBRUKSLÄRAN, ODLINGSIVERN

— och —

# DRÄNERINGS- PARADIGMET

*i sekelskiftets Sverige*



TEXT: GUSTAV BERRY

VATTEN HAR I alla tider varit en förutsättning för odling, mänsklig kultur och civilisation. Människors syn på förhållandet mellan hydrologi, jordbruk och samhällsbyggnadsprocesser har dock skiftat under historiens lopp. För svenskt vidkommande var banden mellan dessa företeelser särskilt täta och laddade under slutet av 1800-talet och början av 1900-talet då det betraktades som en fosterländsk gärning att dika ur våtmarker för att kunna lägga ny jord under plogen. Det är förhållandet mellan vatten, odling och mänsklig kultur i sekelskiftets Sverige som den här texten handlar om.

Vid sekelskiftet 1900 upplevde Sverige kulmen på en längre process av mänsklig miljöpåverkan som utgick från odlingslandskapets torrläggning. Mellan 1840 och 1900 berördes omkring 250 000 hektar mark i landet av en omfattande dikningsverksamhet. Parallellt med detta genomfördes flera stora sjösänkingsprojekt.<sup>1</sup> Från sekelskiftet avtog utdikningens intensitet men det kulturella och politiska intresset för att dika ut tilltog då de nationalistiska strömningarna i samhället förenades med egnahemsrörelsens genombrott och kritiken mot emigrationen. Mot den bakgrunden växte ett dräneringsparadigm fram i Sekelskiftets Sverige. Liksom på andra håll i Europa kom frågor om nationens och folkets bästa i Sverige att

1. Jörgen Lennqvist, *Våtmarkshistoria: Hjälmarens och Kvismarens stränder under 1800- och 1900-talen* (Örebro 2007) s. 61–66.

vävas samman med teorier och praktiker för att förbättra jordens avkastning genom torrläggning av odlade marker.<sup>2</sup> I vårt land gick dräneringsparadigmet hand i hand med ett ökat politiskt intresse för jordbrukets möjligheter att hindra industrialismen, emigrationen och socialismens förmenta skadeverkningar. Denna odlingsiver förutsatte i sin tur kunskapsspridning om principerna för att manipulera de odlade markernas vattenförhållanden till landets jordbrukare.

1700- och 1800-talens agrara revolution var en viktig drivkraft bakom intresset för dränering och nyodling. Förändrade produktionsformer, nya jordbruksvetenskapliga rön och utvecklingen av raffinerade metoder för att manipulera vattnet i landskapet bidrog till att förändra synen på den odlade markens hydrologiska förhållanden. Rika fuktängar, som tidigare varit viktiga slättermarker, kom under slutet av 1800-talet att betraktas som vattensjuk mark när ängsbruket ersattes av vallodling på åkermark. Det var främst en beläst överhet bestående av ståndspersoner, godsägare och jordägande adel som drev på utvecklingen. Allmogen som skulle utföra merparten av torrlägningsarbetet stod på mottagarändan. De var de som skulle ta till sig de nya bruksmetoderna och odlingspraktikerna.<sup>3</sup> På så vis var de fosterländskt färgade dräneringsprojekten förknippade med en pedagogisk utmaning. Hur skulle man övertyga bönder, torpare och presumtiva emigranter från agrarsamhällets bottenskikt om dikningens lovande utsikter? För detta behövdes folkundervisning och upplysning. Den fosterländska dräneringen och myrodlingen kring sekelskiftet engagerade – kanske inte helt oväntat – medlemmar i Sällskapet för folkunder-

2. Katja Bruisch & Liesbeth van de Grift, "Reclaiming the Land: the Drainage Paradigm and the Making of Twentieth-Century Europe", i Liesbeth van de Grift, Dietmar Müller & Corinna R. Unger (red.) *Living with the Land: Rural and Agricultural Actors in Twentieth-Century Europe – A Handbook* (Oldenbourg 2023) s. 37–46.

3. Leif Runefelt, *Svensk mosskultur: odling, torvanvändning och landskapets förändring 1750–2000* (Stockholm 2008), s. 27–53.

visningens befrämjande (SFUB). Med utgångspunkt i ett bevarat föredrag om jordbrukslära i SFUB:s arkiv ska jag i det följande belysa och diskutera intresset för att förändra vattenförhållandena inom jordbruket i pedagogiska kretsar i Sverige vid sekelskiftet 1900.

### *Jordbrukslära på olika vägar*

Först ska emellertid något sägas om jordbrukslära och kunskapsspridning inom jordbruket vid denna tidpunkt. Traditionellt sett har undervisning i jordbruk legat utanför det obligatoriska skolväsendet. Även om det funnits olika slags jordbruksskolor i Sverige sedan mitten av 1800-talet har formell skolgång aldrig varit det självklara sättet att förmedla kunskaper och färdigheter i jordbruk. I stället har man genom historien förlitat sig på en kombination av fasta skolor, ambulering undervisning och vad man kan kalla kreativ folkupplysning med inslag av tävlingar, utställningar och publika föredrag med mera. Omständigheterna gjorde att många olika aktörer kom att bidra till kunskapsspridningen inom jordbruket, däribland hushållningssällskapen och andra intresseorganisationer som verkade för att sprida ljus över landet.<sup>4</sup> Hit hörde även SFUB. De kunskapsspridande organisationerna i sekelskiftets Sverige befolkades i hög grad av bildningsivrande personer ur samma sociala element som stått bakom 1800-talets folkupplysningskampanjer inom jordbruket. Det var fortsatt de lärda som försökte tala till bönderna om hur jorden bäst skulle brukas.

Jordbruksläran spreds alltså på många olika vägar. Ett föredrag i ämnet som bevarats i SFUB:s arkiv bär den något otympliga titeln "De odlade fältens underdikning eller torrläggning medelst täckdiken". Föredraget saknar datering. Det finns dock en del som talar för att källan härstammar från tiden kring sekelskiftet 1900. Mest

4. Mats Morell, "Jordbruket i industrisamhället 1870–1945", i Janken Myrdal (red.) *Det svenska jordbrukets historia band 4* (Stockholm 2001) s. 142–156.

sannolikt gavs föredraget vid något av Sällskapetets möten. Men det kan även ha ingått i de upplysningskampanjer som exempelvis förekom vid lantbruksmöten vid denna tid.<sup>5</sup> Ämnet jordbrukslära kallades i början av 1900-talet även för agronomi och behandlade teoretiska perspektiv på jordens odling, däribland frågan om förbättringsåtgärder genom torrläggning och bevattning av brukade marker.<sup>6</sup> Det förekom som undervisningsämne i flera skolformer och på flera olika nivåer. Som namnet indikerar var agronomi ett centralt inslag i agronomers utbildning.<sup>7</sup> Vid början av seklet fanns det även läroböcker i jordbrukslära för barn- och ungdomsskolor samt handböcker i ämnet som riktade sig till yrkesutövarna, det vill säga bönderna.

### *Dikningens nytta och ändamål*

Fördelarna med dikning av åkermark ansågs vara många. Genom att avleda vatten och fukt blev jorden varmare och luftigare vilket bidrog till att frigöra mer växtnäring och skapa bättre förutsättningar för grödan att växa med djupa rötter och större utgrening ovan jord. I förlängningen innebar det att åkermarken blev mer lättarbetad och gav jämnare och rikare skördar.<sup>8</sup> Torrläggningen av jorden kunde ske med olika metoder. Vid sekelskiftet stod frågan om öppna eller täckta diken i fokus för diskussioner om dikningens fördelar och resultat.

Det bevarade föredraget i jordbrukslära i SFUB:s arkiv inleds med att fastslå nyttan med den sorts markdränering som blev dominerande under 1900-talet: täckdikningen. Man började använda sig av

5. Olof Kährström (red.), *När landet kom till staden: Lantbruksmöten och lantbruksutställningar som arenor för agrara moderniseringssträvanden i Sverige och Finland 1844–1970* (Stockholm 2013).

6. Herman Juhlin-Dannfelt, *Lantmannens uppslagsbok* (Stockholm 1923) s. 571

7. Per Lundin, *Lantbrukshögskolan och reformerna: från utbildningsinstitut till modernt forskningsuniversitet* (Uppsala 2017) s. 26.

8. Juhlin-Dannfelt (1923) s. 210.

täckta diken på åkermark i Skåne redan under 1840-talet. Metoden blev mer allmänt spridd senare under århundradet tack vare storskalig tillverkning av dräneringsrör i tegel.<sup>9</sup> De täckta dikena kom att ersätta de äldre och öppna landdikena. De sistnämnda saknade förmåga att avleda ”den skadliga och kalla bottensyran” ur åkermarken, enligt föredragshållaren. Här framgår något av dikningspraktikernas grund i jordbruksvetenskaperna. Under 1800-talets lopp ställdes kemin i jordbrukets tjänst i syfte att förbättra åkrarnas avkastning. Dikning behövdes å ena sidan för att skapa gynnsamma förutsättningar för konstgödning. Å andra sidan behövde dikningen utformas för att på bästa sätt utnyttja markens geologiska och mineralogiska förutsättningar.<sup>10</sup> Ur lantbrukskemisk synpunkt var täckta diken att föredra eftersom de gjorde åkermarken mer mottaglig för konstgödsel och stimulerade kemiska processer som multning och vittring av jorden mer effektivt än landdiken.

Vid 1900-talets början ansågs öppna diken egentligen bara duga till avledning av ytvatten på naturligt torrlagda jordar. Det får i alla avseenden betraktas som en högst begränsad funktion för ett åkerdike. Både föredraget och samtida litteratur i ämnet radar upp en rad brister hos öppna landdikena. De krävde en omfattande bortförsel av jord och de styckade upp åkermarken. De skapade fysiska hinder vid jordbearbetningen med plog och harv och krävde ett drygt årligt underhåll i form av dikesrensning. Inte sällan kallades de även för ålderdomliga eller gamla som för att understryka deras undermålighet och för att stärka kontrasten mellan landdikena och det moderna alternativet: täckta diken.

En seriös jordbrukare som följde med sin tid satsade på täckdikning. Att anlägga täckta diken krävde en initialt stor arbetsinsats och investeringar i grävarbeten och tegelrör eller torv, virke och

9. Lars-Eric Olsson, *Tegelbruk i Sverige: en branschinventering* (Stockholm 1987) s. 12–15.

10. Erland Mårald, *Jordens kretslopp: lantbruket, staden och den kemiska vetenskapen 1840–1910* (Umeå 2000).

bottenfyllnadsmaterial som också kunde användas för att konstruera olika dikestyper.<sup>11</sup> Täckta diken var osynliga ovan jord och utgjorde därför inget odlingshinder. Deras effektivare torrläggning och uppvärmning av jorden möjliggjorde dessutom att vårbruket kunde inledas tidigare på täckdikad åkermark, poängterades i föredraget. De framhölls också som underhållsfria och som mer beständiga för torra. Som slutpoäng framhöll föredragshållaren att täckdikning, i förening med ökad gödsling och omsorgsfull jordbearbetning utgjorde ett grundvillkor för att höja åkerjordens värde och skördarnas avkastning. Här framgår tydligt det förbättringsimperativ som dominerade synen på jordbruk och odlingslandskap under 1800-talet och det tidiga 1900-talet. Synsättet bottnade ursprungligen i utilitaristisk upplysningsfilosofi men kom under 1800-talets lopp att förenas med ett nationalistiskt tankegods.<sup>12</sup> Att öka jordens värde och bärgning genom täckdikning blev därigenom både patriotiskt och nationalekonomiskt föredömligt och något som varje god svensk bonde borde göra. I sekelskiftetidens uttolkning av dikningsverksamhetens nytta låg också en tydlig utvecklingstanke. Täckta diken framställdes som överlägsna de ålderdomliga öppna diken. Så sett tolkades dikningen också som en civilisationsprocess som skulle föra bönderna till ett högre utvecklingsstadium genom att överge det lägre stående landdiket för det kultiverade täckta diket.<sup>13</sup>

### Konsten att anlägga rätt slags dike

Den andra punkten i föredraget om de odlade fältens torrläggning rörde anläggandet av olika slags täckta diken. Dessa skildes åt på

11. Juhlin-Dannfelt (1923), s. 212.

12. Mårald (2000) s. 24–29.

13. Liesbeth van de Grift, "Cultivating Lands and People: Internal Colonization in Interwar Europe", i Amalia Ribí Forclaz & Liesbeth van de Grift (red.) *Governing the Rural in Interwar Europe* (London & New York 2018) s. 68–81.



basis av sin utformning och det material som använts för att konstruera dem. I fråga om utformning skilde man mellan grendiken och stamdiken. De förra lades parallellt med varandra med 6 till 9 famnars (11 till 16 meters) mellanrum i riktning med markens naturliga lutning. Stamdikena samlade upp vattnet från flera grendiken och utmynnade i öppna avloppsdiken i åkerkanten. I föredraget presenterades också fyra olika sorters täckta diken av olika material: risdiken, gårdseldiken, stendiken och tegelrördiken. Risdiken dömdes ut som minst ändamålsenliga och minst varaktiga. De konstruerades av enkvistar som stuckits ned tätt tillsammans i botten av ett grävt dike. Härigenom skapades en kulvert som förvisso var billig men inte särskilt beständig eftersom den bestod av organiskt material som efterhand skulle brytas ned vilket skulle få kulverten att kollapsa. Gårdseldiken utgjorde en något hårdigare variant på temat. Här användes gårdsgårdsstänger av trä för att skapa en kulvert. Dikestypen hade använts med framgång i Närke där dikningsverksamheten var särskilt omfattande med anledning av sänkningarna av sjöarna Hjälmaran och Kvismaren 1878–1887.<sup>14</sup>

Mer positiva omdömen från föredragshållaren fick sten- och tegelrördikena. Diken av sten var ett fullgott alternativ till tegelrördiken om det fanns god tillgång på lämpligt stenmaterial på platsen. Det råder dock inget tvivel om att tegelrördiken var att föredra framför alla andra typer eftersom de var jämförelsevis billigast, mest ändamålsenliga och hade bäst beständighet. Att tegelrören betingade en låg kostnad öppnade för att större investeringar kunde göras i att gräva djupare. Detta ökade effekten av täckdikningen och gav bättre och mer högavkastande åkermark. Men hur gick man då tillväga för att utföra ett täckdikningsföretag och praktiskt tillämpa de principer om torrläggning genom tegelrördiken som lades fram i föredraget? Svaret på den frågan stavades spade.

Den järnskodda spaden har varit i användning i det svenska jord-

14. Lennqvist (2007).

bruket sedan järnåldern. Den blev snabbt ett viktigt redskap som användes för att gräva diken, vilket skapade nya möjligheter för åkerbruket. Tack vare spaden kunde mer tungarbetade och vattensjuka jordar tas i bruk redan under förhistorisk tid.<sup>15</sup> Järnskodda spadar och deras ännu äldre föregångare – träspaden – användes faktiskt för att gräva diken i Sverige långt in på 1900-talet. Men merparten av dikningen – som uteslutande skedde med muskelkraft – utfördes med en gräv- eller dikesspade med järnblad vilket är det redskap vi i dag känner som en spade. Dikesspaden slog igenom på bred front under slutet av 1800-talet då den svenska tillverkningsindustrin för jordbruksredskap blomstrade.

Vid grävning av täckta diken med tegelrör behövde mindre jord tas upp än vid grävning av öppna diken eller andra typer av täckta diken. Då ett sådant dike skulle anläggas grävdes en djup kil i åkern som var bredast upptill. De smala tegelrören behövde ingen bred dikesbotten. Däremot skulle de helst ligga djupt i åkerjorden. För att anlägga ett sådant dike räckte det inte med en vanlig dikesspade. Svenska tillverkare av jordbruksredskap, som Wedewågs bruk i Västmanland, missade inte möjligheten att profitera på diknings- och odlingsivern i sekelskiftets Sverige. De svarade mot behoven genom att erbjuda särskilt anpassade redskap för precisionsgrävning, undanförsel av jord och rörnedläggning på dikesbotten.<sup>16</sup>

Det fanns dock en baksida med täckta tegelrördiken som samtida källor inte gärna gick in på. Svagheten nämndes inte heller i det här studerade föredraget. Saken var den att tegelrördikena var enkla till sin utformning och överlägsna andra dikestyper på alla områden men deras goda egenskaper byggde på ytterst noggrann planering och ett felfritt anläggningsarbete. De var helt enkelt

15. Niklas Cserhalmi, *Fårad mark: handbok för tolkning av historiska kartor och landskap* (Stockholm 1997) s. 88–92.

16. Per Thunström, "Mossodlingens redskap och metoder", i Leif Runefelt (red.) *Svensk mosskultur: odling, torvanvändning och landskapets förändring 1750–2000* (Stockholm 2008) s. 243–249.



för avancerade för lekmän. Det krävdes experter för att se till att täckdikningen med tegelrörsdiken utfördes korrekt. Den första täckdikningsförmannen i Sverige anställdes år 1865 av Östergötlands läns hushållningssällskap. Andra hushållningssällskap följde efter och vid sekelskiftet fanns täckdikningsförmän i hela landet. Deras uppgift var att genomföra den plan för täckdikningen som tagits fram av den högsta jordbrukstjänstemannen i länet: lantbruksingenjören.<sup>17</sup> Att det krävdes två agronomutbildade tjänstemän för att kontrollera att täckdikningen gick rätt till säger en hel del om hur teoretiskt inriktad och vetenskapliggjord dikningsverksamheten var i sekelskiftets Sverige. I detta framgår tydligt hur täckdikningen, och i synnerhet den med tegelrörsdiken, till stor del var en skrivbordsprodukt som skapats av belästa fackpersoner med spetskompetens inom lantbruksvetenskapens olika grenar. Både teoretiskt och praktiskt befann sig täckdikningen långt ifrån bönderna, vars åkermark stod i centrum för torrläggningen.

### *Torrlagd åker, bevattnad äng*

Halvvägs genom föredraget i jordbrukslära flyttas fokus från åkermarkens torrläggning till ängsmarkens bevattning. Det kan förefalla märkligt men sekelskiftets diknings- och odlingsiver handlade inte ensidigt om att avleda vatten. För markslagen äng fanns det – på vissa platser och under vissa förhållanden – stora fördelar med att låta översvämma marken på konstgjord väg. Metoden är mest känd som översilning men kallades i föredraget för ängsvattning. Den gick ut på att tillföra ängsmarken näring för att öka avkastningen av hö. Ängsvattningen har en lång historia inom svenskt jordbruk men har aldrig varit en allmänt spridd metod. Konstgjorda översvämningar av ängsmark har historiskt förekommit i skilda miljöer; på gods i Skåne och på nybyggen i Norrland. Det rör sig således om ett

17. Dannfelt-Juhlin (1923) s. 1132.

hävduvnet regionalt fenomen som fortsatt var relevant kring sekelskiftet trots att traditionella ängsmarker och traditionellt ängsbruk vid det laget helt eller delvis trängts ut av vallodling på åkermark.<sup>18</sup>

En orsak bakom intresset för ängsvattning i den kontext som behandlas här var möjligheten att avleda vatten från odlade och täckdikade åkrar till ängsmark. Man ska aldrig ”uraklåta att begagna detta värdefulla bidrag till underhållande av ängarnas bördighet”, konstaterades det i föredraget om jordbrukslära. Det är förståeligt att tanken framstod som attraktiv för patriotiskt lagda politiker och agronomer och andra diknings- och odlingsivrare som vid denna tid besjälades av idén om ett högproduktivt svenskt lantbruk. I praktiken var dock möjligheten att tillföra ängsmarken vatten avledd från åkermark begränsad. Det var tekniskt komplicerat och framstod som en onödigt krånglig metod att uppnå större höskördar mot bakgrund av den goda tillgången på konstgödsel vid sekelskiftet. Föredragshållaren konstaterade att man i de flesta fall fick hålla till godo med att översila ängen med vatten från de åar och bäckar som naturligt genomkorsade landskapet. Dessa kunde med relativt enkla medel dämmas för att översila ängar på utmarker, som var praxis i Norrland.

Precis som i fråga om täckdikningen var ängsvattningen en praktik som förordades av hushållningssällskapens agronomutbildade tjänstemän. Särskilt tydligt var detta i inre Norrland. I dessa områden var myrarna den enda mark som producerade hö. Av den anledningen kom de norrländska hushållningssällskapens upplysningskampanjer för ökad ängsvattning att riktas ditåt. Det var också i Norrlands inland som ängsvattningen kom att leva kvar längst. En del ängar i området bevattnades ända in på 1960-talet.

18. August Håkansson, ”Dränering, sjösänkning och ängsvattning”, i Bengt M. P. Larsson, Mats Morell & Janken Myrdal (red.) *Agrarhistoria* (Stockholm 1997) s. 92–102.

## *Ängsvattningens principer och metoder*

Paradoxalt nog var ängsvattningen ett intrikat dikningsprojekt. Den konstgjorda bevattningen av ängsmarken behövde ske under högst kontrollerade former. Av den anledningen fick den – likt täckdikningen – karaktären av ett ingenjörsarbete. Dämmen, diken, vallar, slussar och trummor användes för att i detalj reglera tillförseln och avrinningen av vatten från ängen. Alla dessa anläggningar anpassades efter markens lutning, som angav grundförutsättningarna för hur ängen kunde bevattnas.

Precis som täckdikningen krävde även ängsvattningen en rad ändamålsenliga verktyg. Föredraget listade bland annat stubbrytare, mullvadsfällor, ängshyvel, skottkärria, bår och rotuppryckare som värdefulla redskap. Så gott som samtliga verktyg användes för markberedning av ängen. En god markberedning var en viktig förutsättning för att få goda resultat av ängsvattningen. Idealet var att bevattningen skulle ske i jämnt tempo och fördelas jämnt över alla delar av ängen. Därför var det angeläget att avlägsna ojämnheter i terrängen samt vissa för ängsvattningen skadliga växttyper och djur, som mullvadar vilka underminerade markytan med sina gångar och därigenom kunde påverka markens lutning. Det som motiverade den noggranna planeringen och intrikata vattenregleringen var löftet om god avkastning. Med ängsvattning kunde man som regel förvänta sig en fördubbling av höskörden, konstaterade föredraget. Under särskilt gynnsamma förhållanden kunde man räkna med mångdubbla skördar. Därför lönade det sig att genomföra omfattande markberedningsföretag på marker som låg långt från bebyggelse och annan odlad jord. Det är inte svårt att förstå att ängsvattningen utnyttjades flitigt i Norrland där behovet av vinterfoder var stort då snötäcket varade längre i de norra delarna av landet.<sup>19</sup>

19. Ulf Jansson, ”Vätmarksvågor i det svenska landskapet – en epilog”, i Leif Runefelt (red.) *Svensk mosskultur: odling, torvanvändning och landskapets förändring 1750–2000* (Stockholm 2008) s. 499.

Nyckeln till hög avkastning var att bevattna ängen vid rätt tillfällen under de olika årstiderna. Höstvattningen var den ”egentligt gödande vattningen”, enligt föredraget. Detta då näringstillförsel under hösten resulterade i en kraftigare tillväxt på ängen under våren. Höstvattningen skulle helst vara riklig och ske genom översilning där ängsmarken översvämmades i fem till sex dagar i oktober eller november. Vårvattning skulle ske då det blivit snöfritt. Bevattningen under våren gjordes för att motverka nattfrostens skadeverkningar på ängsväxterna. Vid denna årstid fungerade alltså vattnet främst som ett skydd för den späda grödan medan sommarvattning utfördes mellan första och andra höskörden i syfte att behålla fuktigheten på ängen. I norra Sverige förekom även vintervattning. Syftet med denna var ett helt annat. Genom vinterns köldgrader framkallades en isbränna vilket dödade vegetationen. Sådan vintervattning kan synas kontraproduktiv men den hade efter några års upprepning en gynnsam effekt på gräsväxten på ängen eftersom isbrännan slog ut gräsens konkurrenter i form av buskar, ris och mossor.

## *Löpande underhåll*

Att genom dikning och markberedning förbättra sina odlingsmarker, hålla dem i stånd och arbeta för att höja deras avkastning var i flera avseenden ett krävande arbete. Ett jordbruk som byggde på att manipulera vattnet i odlingslandskapet med ingenjörsmässig precision fordrade en oavbruten uppmärksamhet och en punktlig tillsyn, poängterade föredraget. Häri låg kärnan i jordbruksläran, så som den uttolkades omkring sekelskiftet 1900. Den uppmanade till uppmärksamhet, systematik, noggrann utvärdering och korrigering av metoder i såväl teori som praktik. Kort sagt uppmanade jordbruksläran till vetenskaplighet och ett vetenskapligt förhållningssätt till åker- och ängsbruk. Av detta följde också att jordbruksläran uppmanade till en tydligare arbetsdelning mellan teoretiker och

praktiker samt mellan mer och mindre kvalificerade yrkesmän. För att få det mesta ut ur ängsvattningen föreslog föredragshållaren att en särskild pålitlig vattnare anställdes för att enbart överse att rätt mängder vatten fördes ut på markerna på rätt sätt vid rätt tillfällena. Vi har även tidigare sett hur täckdikningen byggde på en arbetsdelning mellan teoretiskt inriktade lantbruksingenjörer och täckdikningsförmän å ena sidan och praktiska utförare i form av bönder å andra sidan.

Till skillnad från täckdikningen, som hade karaktären av en arbetsam punktinsats, krävde ängsvattningen ett löpande underhållsarbete som skapade fler praktiska arbetsuppgifter av både kvalificerat och okvalificerat slag. Innan höst- och vårvattning skulle utföras borde alla diken och rännor få en översyn och underhåll där så behövdes. Därtill skulle dikesbottnar rensas, dikeskanter grävas raka efter uppspant snöre, ojämnheter och mullvadshögar jämnas ut, dammar och slussar repareras, obevuxna partier sås igen med gräsfrö. Dessutom vore det fördelaktigt, framhöll föredragshållaren, om ängen övergödlades vart tredje eller fjärde år med 30 till 40 lass kompostgödsel.

Sammantaget framstår kraven på ängsvattningen både i fråga om uppmärksamhet, noggrannhet och löpande arbetsinsatser som orimligt högt ställda, särskilt i en tid då ängen var ett markslag på tillbakagång. Att detta står klart i efterhand betyder emellertid inte att det var allmänt känt vid sekelskiftet. För att förstå iver för ängsvattning vid denna tid behöver man anlägga ett längre perspektiv. Kulturgeografen Ulf Jansson har beskrivit ängsvattningen som det sista avancerade steget i den jordbruksmodell som byggde på ett fast förhållande mellan åker och äng. Då gödslade åkrar introducerades inom jordbruket under järnåldern skapades ett beroende mellan den foderproducerande ängen och den brödsädsproducerande åkern. Talesättet "Äng är åkers moder" brukar användas för att sammanfatta relationen, vilken dominerade jordbrukets inriktning och odlingslandskapets karaktär från medeltiden fram till

den agrara revolutionen.<sup>20</sup> Detta odlingsystem var emellertid inte helt uträknat i sekelskiftets Sverige. Medan det hade förlorat sin betydelse för herrgårdar och bondejordbruk var det i själva verket mycket viktigt för de mindre brukningsenheter, exempelvis småbruk, jordbruksegnahem och kronotorp, som stod i centrum för samtidens fosterländska och emigrationskritiska nyodlingspolitik. Även ängsvattningen hade således en politisk dimension utöver sina produktionsfördelar.

### *Avslutning*

Den som främjade manipulationen av vattnet i odlingslandskapet i skiftet mellan 1800- och 1900-tal gjorde på flera sätt en god gärning. Dels uttryckte man sin patriotism genom att visa stöd för landets modernisering – jordbruket. Dels utförde man en folkbildningsinsats genom att upplysa de breda folklagren på landsbygden om dikningens förtjänster. Dessutom demonstrerade man sin bildning och framtidstro då man propagerade för det vetenskapliggjorda jordbrukets fördelar. Det var nationellt, modernt samt nationalekonomiskt och medmänskligt riktigt att verka för att sprida kunskap om möjliga sätt att förändra vattenförhållandena inom jordbruket. Det är mot denna bakgrund man bör förstå intresset för jordbrukslära i pedagogiska kretsar i Sverige vid sekelskiftet 1900. Man handlade i tro om att man gjorde sig själv och andra en god gärning. Att man betraktade saken på detta vis är inte svårt att förstå om vi antar de historiska aktörernas perspektiv. Dikningen bidrog till att skapa det moderna Sverige. Den utgjorde en förutsättning för att åkerarealen kunde öka och försörja en växande befolkning. Samtidigt motsvarade den en av de mest genomgripande landskapsförändringarna någonsin i vårt land.

20. Jansson (2008) s. 499; Cserhalmi (1997) s. 80–109.

I dagens situation är en liknande odlingsiver och entusiasm inför dräneringen och bevattningens möjligheter helt otänkbar. Under 1900-talets senare hälft har domen över de insatser som gjordes inom jordbruket vid sekelskiftet fallit. Domen har varit hård och färgats av helt andra perspektiv än det förbättringsimperativ som låg till grund för dräneringsparadigmet. Ett väsentligt ökat miljömedvetande och en starkt osäkerhet inför ett förändrat klimat är faktorer som drivit omtolkningen av utdikningen. Alltsedan miljörelsens genombrott under 1970-talet är den förhärskande bilden av vattnet i odlingslandskapet en helt annan än den var vid sekelskiftet. Våtmarker betraktas inte längre som ett problem för landets bönder utan som värdefulla biologiska miljöer av betydelse för allmänheten och samhällets bästa.

De senaste årens radikala klimataktivism har, tillsammans med debatter om kollagring och det ökade intresset för att återställa natur genom så kallad *rewilding*, skapat en tillspetsad situation där äldre tiders dikningsföretag närmast kommit att förstås som brottslig och samhällsfarlig. I ett sådant läge finns det anledning att återvända till historien för att reda ut frågorna om hur vi kom att hamna här och varför det en gång i tiden betraktades som varje god svensks plikt att förbättra odlingsmöjligheterna genom att förändra vattnets vägar över åker och äng. Historien kan också visa på paralleller som inte alltid är uppenbara för oss. En sådan likhet som den här texten visat på är att både sekelskiftets dräneringsparadigm och den dagsaktuella svenska klimatomställningen bygger på täta och laddade band mellan vatten, odling och samhällsbyggnad. Politiseringen av vattnet i odlingslandskapet fortgår således i vår tid, men vilka landvinningar det nuvarande återställningsparadigmet kan åstadkomma återstår att se. Det är en historia för en annan tid.

## REFERENSER

### OTRYCKTA KÄLLOR

De odlade fältens underdikning eller torrläggning medelst täckdiken, Föredrag i jordbrukslära utan år, Sällskapet för folkundervisningens befrämjandes arkiv, F10:1, Nordiska museet.

### TRYCKTA KÄLLOR

- Bruisch, Katja & van de Grift, Liesbeth (2023), "Reclaiming the Land: the Drainage Paradigm and the Making of Twentieth-Century Europe", i Liesbeth van de Grift, Dietmar Müller & Corinna R. Unger (red.) *Living with the Land: Rural and Agricultural Actors in Twentieth-Century Europe – A Handbook*, Oldenbourg: De Gruyter.
- Cserhalmi, Niklas (1997), *Fårad mark: handbok för tolkning av historiska kartor och landskap*, Stockholm: Sveriges Hembygdsförbund.
- van de Grift, Liesbeth (2018), "Cultivating Lands and People: Internal Colonization in Interwar Europe", i Amalia Ribí Forclaz & Liesbeth van de Grift (red.) *Governing the Rural in Interwar Europe*, London & New York: Routledge.
- Håkansson, August (1997), "Dränering, sjösänkning och ängsvattning", i Bengt M. P. Larsson, Mats Morell & Janken Myrdal (red.) *Agrarhistoria*, Stockholm: LT:s förlag.
- Jansson, Ulf (2008), "Vätmarksvägor i det svenska landskapet – en epilög", i Leif Runefelt (red.) *Svensk mosskultur: odling, torvanvändning och landskapets förändring 1750–2000*, Stockholm: Kungl. Skogs- och Lantbruksakademien.
- Juhlin Dannfelt, Herman (1923), *Lantmannens uppslagsbok*, Stockholm: Norstedts.
- Kährström Olof red. (2013), *När landet kom till staden: Lantbruksmöten och lantbruksutställningar som arenor för agrara moderniseringssträvanden i Sverige och Finland 1844–1970*, Stockholm: Kungl. Skogs- och Lantbruksakademien.
- Lennqvist, Jörgen (2007), *Vätmarkshistoria: Hjälmarén och Kvismarens stränder under 1800- och 1900-talen*, Örebro: Örebro studies in history 7.
- Lundin, Per (2017) *Lantbrukshögskolan och reformerna: från utbildningsinstitut till modernt forskningsuniversitet*, Uppsala: Agrarhistoria no. 5.
- Morell, Mats (2001), "Jordbruket i industrisamhället 1870–1945", i Janken Myrdal (red.) *Det svenska jordbrukets historia band 4*, Stockholm: Nordiska museet/LT:s förlag/Stift. Lagersberg.
- Mårald, Erland (2000), *Jordens kretslopp: lantbruket, staden och den kemiska vetenskapen 1840–1910*, Umeå: Idéhistoriska skrifter från Umeå universitet.
- Olsson, Lars-Eric (1987), *Tegelbruk i Sverige: en branschinventering*, Stockholm: Riksantikvarieämbetet.
- Thunström, Per (2008), "Mossodlingens redskap och metoder", i Leif Runefelt (red.) *Svensk mosskultur: odling, torvanvändning och landskapets förändring 1750–2000*, Stockholm: Kungl. Skogs- och Lantbruksakademien.

— En —  
**BILDNINGSS-  
RESA**

*Svenska lärares  
reseberättelser och  
erfarenheter  
1962–1973*



TEXT: CHARLOTT WIKSTRÖM

” Dagar kan vara trista, grå och enahanda, fyllda av vardagens murrigt enfärgade vardagssysslor. En och annan kan glimma till och ge lite färg åt den långa pärlrad av dagar, som bildar ett liv. Semester, resor och annat brukar bli färggranna inslag i det grå. Någon sällsynt gång händer det att till pärlbandet förs några riktigt äkta pärlor, där lager på lager av innerlighet gett djupglans, färg och lyster av allra underbaraste slag. Mitt pärlband har sju sådana pärlor intill varann – en veckas kurs i Sigtuna – Idrott för handikappade – har gett mig dem.<sup>1</sup>

I SÄLLSKAPET FÖR folkundervisningens befrämjandes stadgar anges att föreningens syfte är att genom bildning och utbildning öka människors möjligheter att bli lyckligare och mer upplysta. Detta skulle förverkligas genom den värdegrund som formulerades vid organisationens grundande år 1822: *Allas rätt till bildning, likvärdig utbildning samt att värna en fortsatt utveckling av ett demokratiskt samhälle*. SFUB har genom åren verkat för detta genom att dela ut stipendier till yrkesverksamma lärare i syfte att stärka lärarkårens kompetens. Dessa stipendier har använts till bland annat skolbesök, deltagande i kurser eller konferenser – både i Sverige och utomlands.

1. ”Inga-Gunn”, 1964, Reseberättelse 1962–1964, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, E5:2, (NMA).

De har gett lärare möjligheter att kliva utanför sin egen vardag och möta nya, berikande sammanhang. I citat ovan illustreras detta genom en stipendiats målande bild av hur den annars grå vardagen kan få färg.

I SFUB:s arkiv finns ett omfattande material av reseberättelser bevarat från åren 1962–1973. Dessa berättelser utgör spännande tidsdokument som skildrar de erfarenheter stipendiaterna fick under sina resor. Syftet med resorna varierade, och alla brev vittnar om olika upplevelser, inte bara i mötet med omvärlden, utan också i form av en inre resa som leder till personlig utveckling och ett förändrat tankesätt. Väl hemma igen har detta i sin tur påverkat den pedagogiska praktiken.

Syftet med kapitlet är att återvända till dessa berättelser för att skapa en uppfattning om vilka erfarenheter och intryck stipendiaterna förmedlar i sina brev. Under genomgången av materialet har tre huvudsakliga teman trätt fram: sinneserfarenhet och kroppslighet, kulturen och mötet med den andre, samt kunskapsöverföring och påverkan i den pedagogiska praktiken.

På grund av materialets omfattning har det varit nödvändigt att göra ett urval. Jag har valt att lyfta fram vissa berättelser mer utförligt, medan andra endast sammanfattas. Urvalet har i första hand styrts av de tre teman jag urskilde, men också av vissa brevs särskilda uttryckskraft. För att ge en levande bild av stipendiaters erfarenheter har jag inkluderat generösa citat.<sup>2</sup>

## Bakgrund

I analysen av materialet utgår jag från begreppen *Bildung* och *Bildungsreise*, som i fortsättningen kommer att benämnas med de svenska motsvarigheterna bildning och bildningsresa. Dessa begrepp används för att förstå hur de erfarenheter som beskrivs

2. Citaten från engelskspråkiga brev har översatts till svenska.

i berättelserna kan bidra till såväl personlig som kunskapsmässig och pedagogisk utveckling.

Begreppet bildning kan spåras till den nyklassiska tiden och sammanföll med 1700-talets upplysning. Bildning sammankopplades ofta med en bildningsresa, som i sin moderna form kan härledas till Michel de Montaigne (1533–1592). Idén om bildningsresan kan dock spåras ännu längre tillbaka, till antikens Rom, Alexandria eller Aten, och senare till medeltidens pilgrimer som reste till Jerusalem, forskare till bibliotek och universitet samt hantverkare som gav sig ut på gesällvandring. Montaigne lyfter fram hur (ut)bildning kan förverkligas genom resor. Enligt honom handlar det inte endast om att samla fakta, utan om att lära genom mötet med andra. Han skriver att mänskliga samhällen är väl lämpade för detta, liksom resor till främmande länder, inte enbart för att dokumentera, utan för att upptäcka seder och bruk, och ”för att slipa sitt förstånd mot andras”.<sup>3</sup>

Under 1700-talet fördjupades idén om bildningsresan från att enbart vara en yttre resa till att också omfatta en inre resa. Den som företog en sådan resa skulle inte bara införskaffa kunskap om världen, utan även växa som människa och få insikt om sina egna begränsningar.

På Wilhelm von Humboldts (1767–1835) tid, under det sena 1700-talet, hade bildningsresan två huvudsakliga syften: dels att individen skulle forma sitt liv och sin person enligt egen vilja, dels att utbildas till medborgarskap och ansvarstagande. Resorna syftade till att förädla personligheten genom att vässa intellektet, något som förverkligades genom observationer, språkinläring, insikter i politik, fäktning, ridning och andra färdigheter. Dessa bildningsresor var emellertid ett privilegium för de få. Det var främst unga, välutbildade män från de övre samhällsskikten som genomförde dem, i syfte att växa i visdom, erfarenhet och ansvar.

3. Michel de Montaigne, *On the Education of Children*, 1575, <https://hyperessays.net/essays/book/1/chapter/26> (26/4 2025).

Målet var att återvända hem förädlad och redo att axla ett större samhällsansvar.<sup>4</sup>

Pedagogerna Anja Kraus och Maria Pemsel beskriver en annan form av bildningsresa, som inte definieras i relation till den traditionella synen knuten till ett manligt, borgerligt bildningsideal. De menar att författaren Astrid Lindgrens (1907–2002) bok *Ronja Rövardotter* (1981) återspeglar ”den svenska bildningsresan” med betoning på jämlikhet och frihet, där respekt för barns inre liv och egna erfarenheter, liksom känslomässig mognad, är centrala aspekter.

Den svenska bildningsresan skiljer sig enligt dem från Humboldts och Montaignes synsätt genom att rymma en bredare och djupare definition. Bildningen nås i vardagen, genom naturupplevelser och mellanmännsliga relationer, snarare än genom långväga resor och akademiska studier. De hänvisar också till den franske filosofen Michel Serres, som beskriver bildningsresan som en förening med världen och alla sinnen: ”Inget skiljer mig ontologiskt från en kristall, växt eller djur.” Resan blir därmed inte endast en geografisk förflyttning, utan en existentiell förbindelse där människor, platser, natur och djur knyts samman.<sup>5</sup>

### Sinneserfarenhet och kroppslighet

I detta avsnitt undersöks hur lärare sinnligt och kroppsligen reagerar på de möten och erfarenheter som de fick på resan. Stipendiaten Inga-Gun, vars brev citerades inledningsvis, spenderade 2–9 augusti 1964 i Sigtuna med organisationen ”Idrott för handikappade” som syftade till att ge rörelsehindrade och synskadade en chans att träna och tävla. Kursen var avsedd att utbilda lärare som arbetade med

4. Wilhelm von Humboldt, ”Theory of Bildung”, i *Teaching as a Reflective Practice: The German Didaktik Tradition*, red. Ian Westbury, Stefan Hopmann & Kurt Riquarts (Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2000).

5. Anja Kraus & Maria Pemsel, ”The Educational Journey: Bildningsresa (Swedish), Bildungsreise (German), and Personal Development”, *The Journal of Aesthetic Education* 57:2 (2023), s. 16–35.

Fr. Kanton Sture Flinckh  
Antagn. Avd. 31.  
Centralskoleverket  
Linköping

Vill  
Sällskapet för folkundervisningens  
befämjande, Stockholm.

Undertecknad har tillnått mig fram-  
föra mitt stora tack för det stipendium  
jag blivit tilldelad. Jag har varit mycket om-  
tänksam för att jag inte svarat tidigare. Vid  
mottagandet av ert meddelande om min väls-  
vacklande. därför väntade jag i hopp om för-  
bättring. Nu är jag förklarad vid sjukvården. För-  
låt beredts utspänning, men jag har inte sitt  
nytt. Värmligen hoppas jag under sommaren  
läsa mig själv igen, men någon englandresa väntar  
jag inte drömma om.

Med mig: Hjärtat närst jag därför avstå  
från stipendiet. Det är min förhoppning, att  
jag inte villat bli alltför stora berövt.

Linköpings Läroverk den 21-4-62  
Sture Flinckh 35

sjuknat och lämnat  
i reserven,  
att fara till  
till Amerika för  
att för honom  
skulden, ansåg  
lgt stipendium  
stillet.  
ina placera

barn med funktionsnedsättning. Detta kan läsas mot bakgrund av statens inkluderingsideal som under 1960-talet började ta form i Sverige, med särskilt fokus på utbildning, idrott och arbetsliv för personer med funktionsnedsättning. Den svenska handikapprelsen stärktes under denna period, och idrott blev ett viktigt område för såväl fysisk utveckling som social delaktighet.

Inga-Gunn berättar att hon anmält sig utan att egentligen veta vad det handlade om. Det framgår i ett annat brev att det var hennes kollega Anita Hall som av en slump fått veta att det fanns något som kallades svensk handikappidrott. Hon hade tidigare arrangerat idrottsdagar vid en skola för döva i Ås, där hon och Inga-Gunn arbetade tillsammans under vårterminen 1964. Anita blev nyfiken på om denna typ av idrott kunde vara till nytta för barn med dövhet och andra funktionsnedsättningar, som ”spasticitet eller motoriska svårigheter”.<sup>6</sup>

Det framgår av ett annat brev att kursen i Sigtuna var en fortsättningskurs, riktad till personer som tidigare genomgått utbildningar för ledare och instruktörer i idrott för handikappade. För att delta krävdes att man varit aktiv som idrottsinstruktör lokalt under minst ett år.<sup>7</sup> Det förefaller som att ett undantag gjordes för Inga-Gunn, eftersom hon själv framhåller att hon aldrig ”kastat spjut eller stött kula” och ”jag kunde inte ens simma riktigt när det kom till krittan”. Även om hon var en av de kursdeltagare som inte hade något kroppsligt handikapp, upplevde Inga-Gunn att hon fick ”slita hårdare än de flesta”, något hon ändå sammanfattar med orden: ”Vad det var nyttigt!” I följande citat ges en målande beskrivning av hennes erfarenhet från vistelsen:

6. ”Anita”, 1964, Reseberättelse 1962–1964, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, E5:2, (NMA).

7. ”Alf”, 1964, Reseberättelse 1962–1964, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, E5:2, (NMA)

” Vattennivån i simbassängen höjdes och sänktes om vartannat. Sänktes av mina många kallsupar, och höjdes igen av de tårar av harm, ilska och trötthet, som skvalade nerför mitt ansikte när jag förgäves försökte få mina andningsorgan, extremiteter och tankar att fungera efter simlärarens instruktioner. Armarna värkte och kändes dubbelt så långa som vanligt och knäna var som just blötlagd spaghetti när jag försökt få fram varpan till en enmetersradie runt målpinnen, kulan över sargen, slungbollen rakt fram, spjutet åtminstone till yttersta ringen eller skivstången upp och ned fem gånger.”<sup>8</sup>

Inga-Gunn beskriver hur hennes kropp inte lyder. Denna kontrollförlust är skrämmande, men samtidigt uttrycker hon en tacksamhet över att ha vågat utmana sig själv. Dessutom uttrycker hon tacksamhet över att hon genom denna erfarenhet kan identifiera sig med hur elever med funktionsnedsättning kanske känner sig. Denna insikt hade inte varit möjlig att få på teoretisk väg. Genom sin kamp och sina tårar blir hon inte endast en observatör, utan en deltagare som kroppsligen får erfara vad det innebär att vara en person med fysiska begränsningar.

Serres betonar att bildning börjar i sinnesupplevelser när alla sinnen engageras. Det är genom att uppleva världen fysiskt som människan påbörjar den bildningsresa som leder till antingen en yttre eller en inre personlig utveckling.

Det är precis det Inga-Gunn upplever. Genom sitt deltagande och sin smärta får hon inte bara kunskap om sin egen kapacitet, hon får även insikt i andra människors förutsättningar, vilket är grunden för en etisk pedagogik. Inga-Gunn skriver att hon hade önskat att fler lärare, instruktörer eller tränare skulle få den nyttiga erfarenheten att som vuxen lära sig något helt från grunden, att själva få känna hur det är att vara elev. Brevet avslutas med orden: ”Sju

8. ”Inga-Gunn”, (1964).



dagar av gemenskap och kamratskap, som saknar motstycke. Dagar av tävling och kämpaglöd, dygn av optimal inläring. Allt i en miljö, som innerlighetens, trygghetens och den verkliga kamratskapens värme.”<sup>9</sup> Resan har transformerat henne, inte endast intellektuellt, utan hon har fått uppleva med alla sina sinnen vad verklig gemenskap innebär i en pedagogisk praktik.

Nästa reseberättelse handlar om läraren Ullas resa till Etiopien, som blev ett minnesvärt möte med ett land fyllt av kontraster. Under våren 1973, i en tid då internationellt bistånd och globalt engagemang blev allt viktigare i svensk utbildnings- och samhällsdebatt, erhöll hon ett stipendium som möjliggjorde en månads lång studieresa. Syftet var dels att uppleva landet så mångsidigt som möjligt, dels att studera levnadsförhållanden – inte minst de hjälpprojekt som Svenska kyrkan, Evangeliska Fosterlandsstiftelsen och Sida ansvarade för.<sup>10</sup>

Ulla skriver att hon tog det etiopiska inrikesflyget från Nedjo tillbaka till Addis Abeba för att på nyårsafton påbörja en resa mot sydost till Awash nationalpark och vidare till det stora biståndsprojektet CADU i Arrusi-provinsen, Chilalo Agricultural Development Union, som var det första omfattande utvecklingsprojektet i området, initierat 1967 med stöd från Sida, och syftade till att modernisera det traditionella småskaliga jordbruket.<sup>11</sup>

Den natursköna färden genom nationalparken blev en storslagen upplevelse, vilket beskrivs av Ulla i följande citat:

” Färden genom nationalparken blev en både fascinerande och spännande upplevelse. Sedan lägerbålet slocknat på nyårsnatten och tropikmörkret sänkt sig mjukt och svart, kröp vi in i våra tält med flodens pyton, krokodiler och flodhästar som

9. ”Inga-Gun”, (1964).

10. ”Ulla”, 1973, Reseberättelse, 1971–1973, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, E5:5, (NMA).

11. ”Ulla”, (1973).

närmsta grannar och sov gott. Det nya året inleddes med ett dopp i nationalparkens varma källor +40° och en nära bekantskap med antiloper, strutsar, vårtsvin och markattor, som det fanns gott om i detta milsvida ökenreservat.<sup>12</sup>

Ullas upplevelse präglas av en intensiv fysisk närvaro och ett starkt sinnesintryck i mötet med naturen och djuren i Etiopien. Hon ger uttryck för det visuella när hon beskriver hur ”tropikmörket sänkt sig mjukt och svart”. Hon lever bokstavligen i naturen, en naturupplevelse som inte utspelar sig i en svensk kontext, där djuren var bekanta. Här omges Ulla av pytonormar, krokodiler och flodhästar, vilket innebär en potentiell fara. I berättelsen ger hon exakta temperaturangivelser och berättar hur hon badar i en 40 grader varm källa. Ulla engagerar sitt känselsinne, genom hudens kontakt med det heta vattnet, vilket gör upplevelsen påtagligt fysisk.

Ullas äventyr tar en oväntad vändning när ena sidan av bussen plötsligt sjunker ner i bottenlös kvicksand:

” Så långt var allt väl – men plötsligt som genom ett trollslag försvann ena sidan av bussen ner i bottenlös kvicksand. Där satt vi 3 mil från telefon, bebyggelse och kommunikationer, kvicksilvret visade upp mot +40° och vattnet var slut. Under 8 timmar väntade vi på hjälp och blev alltså en het erfarenhet rikare.<sup>13</sup>

Resan lämnade starka intryck ”av skriande nöd och omåttlig rikedom i detta motsättningarnas land, av ett underbart folk, av praktfulla naturscenerier och av hjälpsatsernas betydelse”.<sup>14</sup> Serres filosofi utgår från en ontologisk jämlikhet, vilket innebär att människan inte ska betraktas som åtskild från naturen eller andra djur. Det individen kroppsligen upplever binder oss samman med världen.

12. ”Ulla”, (1973).

13. ”Ulla”, (1973).

14. ”Ulla”, (1973).

Genom kroppsliga erfarenheter lär sig människan att känna sina egna begränsningar och genomgår därmed en form av bildningsresa.

Ulla beskriver sin upplevelse som en "het erfarenhet rikare", vilket kan relateras till Serres, när han talar om att bildning uppstår genom kontraster, eller när gränser suddas ut. Detta kan vara en situation där tryggheten hotas och kroppen plötsligt står i centrum för ett potentiellt hot, samtidigt som detta tvingar individen att ha tillit till sin omgivning. Dessa erfarenheter ger en djupare förståelse för såväl världen som människans plats i den, särskilt genom närheten till naturen och respekten för den. Genom sådana möten utvecklas en etisk hållning som värderar ömsesidighet och samlevnad snarare än kontroll och dominans. Det bidrar till det som Serres kallar en ekologisk bildning, vilket Ullas resa illustrerar.

Som en del av sin återrapportering hade Ulla inte bara lämnat in en redogörelse, utan också fått den publicerad i två lokaltidningar. Hon höll dessutom sju föredrag om resan, inom både ideella och politiska organisationer. Inför höstterminen hade hon även planerat att hålla föredrag med bildvisning och utställning av etiopiskt hantverk på kommunens båda högstadieskolor.<sup>15</sup> Detta initiativ visar även på en form av kunskaps-cirkulation, där Ulla inte bara bearbetar sina erfarenheter själv utan också sprider dem vidare till en bredare publik i Sverige.

### *Kulturella intryck och mötet med den andre*

En bildningsresa handlar inte endast om att uppleva något kroppsligen med sinnena, utan även om att tillgodogöra sig en yttre erfarenhet som, i bästa fall, kan omvandlas till självreflektion. Det kan handla om att besöka en historisk plats eller ta del av en kulturell upplevelse. Den yttre resan skildras i reseberättelserna på flera olika sätt. Flera av dem utgör språkresor där syftet är att utveckla språk-

15. "Ulla", (1973).

kunskaper för att bli en bättre undervisare i sitt respektive språk. Detta sker genom att besöka skolor och delta i undervisning i olika miljöer, exempelvis lägerskolor, klassrum eller olika institutioner. Många stipendiater beskriver hur de har utvecklat sin språkförmåga i engelska, tyska eller franska, både genom handledning och framför allt genom det vardagliga utbytet med värdfamiljer som de bott hos under vistelsen.<sup>16</sup>

En berättelse som mer i detalj ska uppmärksammas här handlar om en studieresa till Frankrike som genomfördes sommaren 1969. Resan ägde rum under knappt en månad, mellan den 10 juni och 5 juli, och stipendiaterna var Elsie-Marie och Elsbeth. De två kvinnorna, som med stor sannolikhet var slöjdlärare, ger en rik och estetiskt präglad dokumentation av ett museibesök där gobelänger och bonader står i centrum. Det framgår inte direkt vad de personligen fick ut av resan, men det är tydligt att kulturarvet samt hantverkets pedagogiska och estetiska värde har stått i fokus:

” Bruket att använda textila väggbeklädnader sträcker sig tillbaka i tiden till mer än tusen år före Kristi födelse. Tapeternas uppgift var att hålla bostaden varm, skydda för drag och att pryda. I de vävda tapeterna återspeglas historiens händelser, den andliga och den materiella kulturens växlingar. De vävdes i stort format till förmögna feodaltherrar, kyrkor och kloster men vävdes även mindre och enklare till vardagligare ändamål.<sup>17</sup>

16. Se exempelvis: "Ado", 1962, Reseberättelse 1962–1964, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, E5:2, (NMA); "Lennart", 1962, Reseberättelse 1962–1964, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, E5:2, (NMA); "Barbro", 1962, Reseberättelse 1962–1964, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, E5:2, (NMA); "Sture", 1963, Reseberättelse 1962–1964, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, E5:2, (NMA).

17. "Elsie-Marie" & "Elsbeth", 1968, Reseberättelse 1968–1970, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, E:4, (NMA).

Att studera gobelänger och bonader, som kvinnorna gör, är en estetisk erfarenhet, men ur ett bildningsperspektiv också ett möte med en historisk tid och hantverkskultur. De föremål som detaljerat beskrivs i reseberättelsen är bärare av en historia som speglar både politiska sammanhang och hantverksskunnande. Reseberättelsen återger visuella intryck och dramatiska scener som utspelar sig på de handgjorda gobelängerna. Den gobeläng som enligt dem är mest anmärkningsvärd är daterad till 1300-talet: "Apokalypstapeten".<sup>18</sup>

Detta konstverk, en vävd tapet, är bevarad i det nyuppförda slottsmuseet i staden Angers i Frankrike. Det historiska sammanhanget beskrivs i reserapporten. De framhåller att Paris under 1300-talet var konstvärldens medelpunkt och att det under denna tid vävdes många tapetsviter, bland annat till kung Karl V och hans bröder. Av dessa återstår en svit: Apokalypstapeten. Denna svit skildrar Johannes uppenbarelser och är enligt kvinnorna väl bevarad trots de äventyr den varit med om. Tapeten beställdes 1375 av hertigen av Anjou, bror till Karl V, för kapellet i hans slott i Angers. En illustrerad bönbok från 1200-talet, ur slottsbiblioteket, har tjänat som förebild. Konstnären bakom motiven var Jean Bandol från Brugge, Karl V:s hovmålare, och vävaren var parisaren Nicolas Bataille, ägare till en välkänd tapetateljé i staden.<sup>19</sup>

Det som stärker idén att kvinnorna skulle vara lärare i slöjd eller åtminstone verksamma i ett estetiskt ämne är att de i detalj med hjälp av ritningar, som infogas i rapporten, beskriver hur tapeten har komponerats, dess exakta längd och hur många bildfält som går att se på tapeten:

” Den övriga delen av partiet är indelat i 14 rutor, varav varannan med blå och varannan med röd botten. Tapetens ursprungliga höjd på 5,5 m kan vi i dag endast se på ett fåtal ställen. Ett övre

18. "Elsie-Marie" & "Elsbeth", (1968).

19. "Elsie-Marie" & "Elsbeth", (1968).

och ett nedre band framställde himlen med spelande änglar bland krusiga moln samt jorden.<sup>20</sup>

De menar att kompositionen bygger på det heliga sjutalet, och varje parti inleds med en avbildning av en patriark som sitter under en gotisk baldakin. Reseberättelsen visar både på vördnad för det kulturhistoriska föremålet och på kvinnornas egen bildningsresa, att uppleva och förstå konstverkets kulturhistoriska sammanhang, men också att tekniskt begripa hur tapeten är tillverkad.

Reseberättelsen tar formen av en uppsats, vilket gör att läsaren inte får ta del av personliga reflektioner eller några värderingar kring hur resan har bidragit till pedagogiska insikter. Det är dock underförstått att museibesöket varit lärorikt. Det är sannolikt att de nyvunna kunskaperna tagits med hem och använts i undervisningen, särskilt med tanke på de foton de bifogat i uppsatsen av de gobelänger de har studerat. Montaigne menar att bildning uppstår när vi "slipar vårt förstånd mot andras", vilket i det här exemplet inte sker i relation till andra människor, utan genom kulturarvets konkreta manifestationer. Gobelängerna fungerar som bildningssubjekt, där Elsie-Marie och Elsbeth kan föreställa sig det historiska sammanhanget samtidsdigt som de får insikt i det hantverksmässiga utförandet.

Ytterligare en reserapport från 1968 förtjänar att uppmärksammas under detta tema. Den visar tydligt hur resan ledde till förändrade värderingar i frågor som rör mötet med "den andre", särskilt i relation till landets kultur och sedvänjor. Brevets författare, Börje, var vid tiden för resan kristendoms- och samhällskunskapslärare. Han tilldelades 1 400 kr för att resa till Israel, med syftet att studera landet och "folk ur olika aspekter".<sup>21</sup>

Han reste med flyg till Tel Aviv och vistades i Jerusalem i åtta dagar, därefter följde resor med buss och inkvartering på olika plat-

20. "Elsie-Marie" & "Elsbeth", (1968).

21. "Börje", 1968, Reseberättelse 1968–1970, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, E5:4, (NMA).

ser under några dagar i följd. Resan innebar en kombination av vägledning sightseeing och fritid för egna strövtåg, men också ett konkret studieupplägg i gruppen med ett antal frågeställningar som diskuterades på kvällarna.

I sin reseberättelse reflekterar Börje kring identitet, religion och människors lika värde:

” Ett allvarligt socialt problem är de många flyktingarna, både de 'gamla' och de som flydde i samband med sexdagarskriget. Parterna skyller på varandra. Araberna säger att de blivit bortkörda och flytt för sina liv. Nu har israeler tagit deras hus och deras arbete. [...] Israelernas å sin sida säger att araberna uppmanades att lugnt stanna kvar i sina hem, men att de bestämdes av sina egna propagandister att fly. Dock tyckte vi oss märka att israeliska myndigheterna var oerhört rädda att hysa motståndsmän och terrorister.<sup>22</sup>

Börjes erfarenheter och intryck vittnar om en bildningsresa som inte enbart handlar om att uppleva eller observera kulturella artefakter, utan om att konfronteras med verkligheten i ett land med märkbara politiska spänningar. Han nämner sexdagarskriget 1967 med en viss öppenhet och distans till båda sidors berättelser, men vågar också ta ställning. Han tar inte lätt på det faktum att människor har förlorat sina hem och arbeten, och han är kritisk till den roll som propaganda spelar i att vidmakthålla konflikter. Mötet med ”de andra” har påverkat honom, vilket lyser igenom i berättelsen eftersom han möter människor i utsatta situationer och försöker förstå deras villkor.

Ytterligare en erfarenhet som Börje delar med sig av är hans nyfikenhet inför olika samhällsstrukturer och levnadssätt, särskilt kibbutzsystemet:

---

22. ”Börje”, (1968).

” Den speciella form av socialism som kibbutz-systemet innebär var jag väldigt nyfiken på. Det var mycket imponerande att höra hur pionjärerna hade brutit mark och på mycket kort tid drivit fram jordbruket till en högteknuell industriform. Jag gav särskilt akt på familjelivet på kibbutzen. Båda föräldrarna fyllde en uppgift i produktionen, man åt i den gemensamma matsalen, lämnade tvätt i tvättstugan, lämnade barnen till skolhemmet. Familjen träffades några timmar varje eftermiddag. Sedan gick barnen till sina sovplatser i skolhem.<sup>23</sup>

Börje reflekterar över hur annorlunda barns och familjers vardag fungerar i detta kollektiva system, jämfört med svenska normer. Genom att utgå från sitt eget perspektiv ställs hans värderingar på prov, vilket också vittnar om en personlig bildningsresa. När han reagerar mot detta system frågar hans entusiastiske ciceron: ”Undrar du verkligen om svenska föräldrar ägnar två timmar åt sina barn varje eftermiddag?” Kibbutzsystemet i Israel växte fram i början av 1900-talet och kännetecknas av socialistiska ideal där gemensamt ägande och jämlikhet stod i centrum. Börjes reflektion kring kibbutzens familjestruktur blottlägger en tydlig kulturkrock. I Sverige betraktades familjetid, särskilt samvaron mellan föräldrar och barn, som ett värde i sig, medan den kollektiva barnuppfostran i kibbutzen betonade kollektivets ansvar för barnen framför den enskilda familjens. En form av kollektiv uppfostran tog sig i Sverige uttryck genom barnstugor, det som senare kom att kallas dagis, men detta var ännu inte allmänt accepterat. Barnomsorg utanför hemmet var fortfarande föremål för debatt i slutet av 1960-talet, och många ansåg att vård av barn i första hand var föräldrarnas ansvar.

Enligt Humboldt hade bildningsresan två huvudsakliga syften: att borgaren själv skulle kunna forma sitt liv och sin person efter egen vilja, en form av medborgerlig fostran, samt att ge den resande

---

23. ”Börje”, (1968).

möjlighet till observation och förfining. Börje uppvisar tolerans, förståelse och nyfikenhet inför den kultur han möter. Hans berättelse präglas inte av ett dömande eller exotisering, utan snarare av öppenhet och en respektfull nyfikenhet inför det främmande.

Det som särskiljer Börjes reseberättelse från 1700-talets bildningsresande borgare är just detta: dåtidens resor ägde ofta rum inom en socialt avgränsad överklasskontext, där mötet med ”den andre” var begränsat och, om det inföll ett möte, i stor utsträckning var dömande. Börjes resa vittnar däremot om en mer inkluderande bildningsresa, där mötet med andra sker i vardagliga, ömsesidiga och ibland utmanande situationer.

### *Kunskapsöverföring och påverkan i den pedagogiska praktiken*

Reseberättelserna som skrivits av stipendiaterna vittnar om konkreta tankar kring det egna pedagogiska uppdraget, vilket kommer att analyseras i detta tema. I mötet med kibbutzens arbetssätt fann Svea inspiration och förebilder för ett mer gemenskapsorienterat och barncentrerat arbetssätt.

Studieresan genomfördes i Israel mellan den 3 och 31 juli 1963. Resan organiserades av Ministry of Education and Culture i Jerusalem och hade som huvudsyfte att studera skolväsendet, särskilt relationen mellan barn och vuxna i kibbutzernas barnhus. Svea besökte en rad sociala institutioner, däribland förskolor, lägerskolor, blindskolor och universitet – bland annat Hebrew University i Jerusalem och Technion i Haifa, samt jordbruksskolor och kibbutzer. En tio dagar lång vistelse på kibbutzen Ramat Jochanan i Galiléen utgjorde resans höjdpunkt.<sup>24</sup> Upplevelsen av kibbutzlivet, särskilt hur barnens lycka och trygghet betonades, tyder på en vilja att föra med sig delar av denna sociala struktur in i svensk pedagogisk praktik:

---

24. ”Svea”, 1963, Reseberättelse 1962–1964, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, E5:2, (NMA).

” Jag for från denna kibbutz fylld av beundran för dessa människor, som så kunde leva upp till kibbutzlivets ideal – att leva kollektivt såväl socialt som ekonomiskt. Och det kan knappast finnas lyckligare barn än de som växer upp i en kibbutz. Denna studieresa har gett mig värdefulla impulser för mitt arbete som pedagog och uppfostrare.”<sup>25</sup>

Sveas reseberättelse uttrycker tydligt både motivation och inspiration. Hon reflekterar över bildningsideal som förenar kollektiva värden med barns individuella välbefinnande. När Svea skriver att det ”knappast kan finnas lyckligare barn”, signalerar det att den bildningspraktik hon mötte i kibbutzen framstår som ett ideal hon själv vill eftersträva i sin pedagogiska verksamhet. Citatets avslutning visar även uttryckligen att så är fallet, då intrycken omvandlas till praktiska idéer för det egna yrket.

Sverige befann sig vid denna tid i en period av omförhandling, både av utbildningssystemet och de bildningsideal som tidigare dominerat. I diskussionerna om bottenskolan fanns en tydlig strävan att göra skolan jämlik och inkluderande för alla barn, och kritik riktades mot parallellskolesystemet som differentierade barnen efter klasstillhörighet. Mot denna bakgrund framstår Sveas fascination inför kibbutzens barncentrerade och kollektiva bildningsideal som särskilt relevant. I resebrevet blir det tydligt att kibbutzens modell fungerade som både bekräftelse och inspiration i hennes vision om en demokratisk och jämlik skola.

Ett liknande engagemang för barns olika förutsättningar återkommer i Gunhilds reseberättelse, som skildrar ett studiebesök på en specialskola i Nederländerna. Här riktas fokus mot barn med inlärnings- och uppfostringssvårigheter. Hon inledde med ett besök på A.H. Gerhardschool, en skola för ”zeer moeilijk opvoedbare jongens”, vilket hon översätter till mycket ”svårhanterliga pojkar”.

---

25. ”Svea”, (1963).

Därefter besökte hon Jan van Zutphenschool, en institution för så kallade ”nervösa barn”, som stod under direkt tillsyn av en kommunal terapeutisk instans.

Denna skola inspirerar henne, inte minst på grund av personallens övertygelse att alla barn har möjlighet att yrkesarbeta. Gunhild framhåller att syftet med undervisningen var att leda barnen från ängslan och disharmoni till glädje och självförtroende. Rektorn, Hoofd Swart, hade betonat att intelligens kan ta många former, och att intelligens finns hos alla barn – utmaningen är endast att hitta sätt att frigöra den.

Det som beskrivs är en lärarroll som bör vara empatisk och som har ett tydligt uppdrag: att arbeta utifrån varje barns unika förutsättningar. Gunhild blir väldigt inspirerad av klimatet på skolan. I varje klassrum på lågstadiet fanns en välutrustad affär med mycket material vilket är där i ett pedagogiskt syfte:

” Här inlärdes pengar, längdmått och vikter. Fina böcker hade växt fram tack vare denna källa till stimulans. De stora fågelburarna inbyggda i skolans inredning var fyllda av sjungande fåglar med många ungar. En av lärarinnornas födelsedagspresent, en kanin, hoppade glatt kring runt bänkarna i klassrummet. Pojkarna hade snickrat en fin bur nere i ett hörn.<sup>26</sup>

Genom sitt resebrev antyder Gunhild att dessa tankar och miljöer utgör en inspiration för den svenska skolan, men med ett visst förbehåll: ”Jag undrade i mitt stilla sinne vad städinspektören, djurskyddsföreningen och andra prominenta personer skulle säga om något sådant hände i vårt kära folkhem?”<sup>27</sup> Hennes kommentar kan sägas illustrera både en beundran för en mer tillåtande och kreativ

26. ”Gunhild”, 1968, Reseberättelse 1968–1970, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, E5:4, (NMA).

27. ”Gunhild”, (1968).

skolmiljö, och samtidigt en kritisk blinkning mot svensk myndighetsutövning och regelstyrning.

Såväl Sveas som Gunhilds reseberättelser visar hur internationella impulser kan väcka både förnyelsevilja och eftertanke. Deras erfarenheter kan förstås som en del av progressivismens utveckling i Europa. Inspirerade av idéer från bland andra filosofen John Deweys pragmatism samt Montessori- och Fröbelpedagogiken som betonade barns individuella behov och ett erfarenhetsbaserat, vardagsnära lärande. Det som Kraus och Pemsel benämner som den ”svenska bildningsresan” är således inte unikt svenskt, utan många pedagoger i Sverige tog intryck av dessa bildningstankar från både USA och Europa redan under 1900-talets första decennier.

Ett sista exempel som här ska belysas är en reseberättelse som nedtecknades av talpedagogen Jonas, som våren 1968 reste till Los Angeles efter att ha blivit inbjuden att delta i California Speech and Hearing Association Congress på hotell Statler Hilton. Jonas kände sig till en början ganska vilsen på det ”enorma hotellet”, ända tills han hittade styrelsen och kunde pryda sig med namnbrickan på kavajslaget, som signalerade till övriga deltagare att han var en del av konferensen. Föreläsare från hela USA var inbjudna för att dela med sig av sina erfarenheter från sina respektive hemorter. Det pågick parallella sessioner, och Jonas försökte närvara vid de presentationer som kunde ge honom mest nytta. Valet föll på doktor Sommers från University of Pennsylvania, som föreläste om användbarhet och forskningsdesign inom skolmiljön. Dr. Sommers hade betonat vikten av att använda tester även om de är av tveksam karaktär, eftersom det ”kan på så sätt utveckla ännu bättre tester”.<sup>28</sup>

Konsulten Nadine Coats från Los Angeles County Schools betonade svårigheterna med att nå alla barn i behov av särskilt stöd, särskilt som behoven är mycket ojämnt fördelade geografiskt. En

28. ”Jonas”, 1968, Reseberättelse 1968–1970, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, E5:4, (NMA).

gemensam insikt som Jonas återger är att ”barnen kan inte komma till oss, vi måste gå till dem och behandla dem på plats”. Jonas påpekar att detta innebär att en talpedagog ibland behöver besöka fem till sex skolor under en och samma dag. Med hänvisning till en studie som genomförts i Kaliforniens skolor, vilken visade att 19 procent av barnen behövde hjälp med talfel, konstaterar han att detta skulle kräva omkring 16 000 talpedagoger, en resurs som varken tid eller personalstyrka kan tillgodose. Jonas framhåller i sin reseberättelse att det är omöjligt att i detalj återge de olika pedagogiska metoder för behandling av talfel som diskuterades under konferensen. Det framgår dock att konferensen avslutades med en två timmar lång allmän diskussion, där det blev tydligt att problemen var ”mycket lika de vi talpedagoger möter här hemma”.<sup>29</sup>

Även om redogörelsen i berättelsen antyder att dessa dagar kanske inte gav Jonas särskilt mycket ny kunskap att direkt tillämpa i klassrummet för att lösa de överhängande problemen, uttrycks en uppskattning över det kontaktnät han lyckades skapa:

”Kände mig stimulerad och glad över att ha fått delta i denna kongress, och jag gick tillbaka till mitt hotellrum med inbjudningar till många skolor och kliniker – fler än jag någonsin skulle kunna hinna besöka.”<sup>30</sup>

Hela söndagen tillbringade Jonas i Disneyland, och även om han vid tiden för vistelsen inte var medveten om det, skulle just denna upplevelse visa sig få ett oväntat utfall när han återvände till klassrummet. Han skriver att ”utan att jag då tänkte att denna upplevelse skulle ha något pedagogiskt värde, insåg jag nyligen att detta besök faktiskt hade påverkat min undervisning”. Han berättar om en flicka i en särskoleklass, som knappt hade yttrat ett ord under hela termi-

29. ”Jonas”, (1968).

30. ”Jonas”, (1968).

nen, vare sig i klassrummet eller på kliniken, men som inte kunde låta bli att utbrista: ”Haju sett e själv”, efter att ha sett bilder och beskrivningar av några av de fantastiska nöjen som Disneyland var fullt av.<sup>31</sup> Jonas avslutar sin reserapport med orden:

”Jag vill återigen tacka alla som gjorde denna värdefulla studieresa möjlig för mig. Jag önskar uppriktigt att fler av mina kollegor kunde få samma möjligheter. Som en av mina kollegor sa: Det är aldrig samma sak att läsa om hur något fungerar – man måste vara på plats, träffa människor, diskutera och känna in atmosfären.”<sup>32</sup>

I denna berättelse visar Jonas att det inte alltid är den planerade kunskapen som ger störst effekt, utan snarare det sinnliga och mänskliga mötet. Det framgår tydligt att konferensens teoretiska presentationer kanske inte var det som gav honom flest insikter. I stället uppstod bildning i mötet med kollegor och i de erfarenheter som inte fanns med i programmet. Detta ligger i linje med bildningsresans syfte: inte att samla fakta, utan att forma sig själv genom världen. Det oväntade inslaget på resan, som visade sig få konkret genomslag i undervisningen, vittnar om en pedagogisk insikt av det slag Montaigne talar om. En lärare, menar han, bör låta eleven uppleva och urskilja saker med sin egen uppfattningsförmåga. Läraren ska inte enbart kräva att eleven återger lektionens ord, utan vara öppen för det oväntade bildningstillfället. Detta illustreras tydligt i exemplet med flickan som, efter att ha sett bilder från Disneyland, plötsligt fann ord där tidigare tystnad rått.

31. ”Jonas”, (1968).

32. ”Jonas”, (1968).

## Avslutning

De reseberättelser som Sällskapet för folkundervisningens befrämjandes stipendiater lämnat efter sig vittnar om ett engagemang som sträcker sig långt utöver det individuella lärandet. Genom sinnliga erfarenheter, möten med andra kulturer och reflektioner över pedagogiska praktiker framträder i reseberättelserna en bildningsresa som inte bara sker genom geografiska förflyttningar, utan också inom de enskilda stipendiaterna själva – i tanken, i värderingarna och i yrkesrollen.

Gunhilds berättelse är ett exempel på hur mötet med en annorlunda skolmiljö väcker både eftertanke och inspiration. Hon fascineras av pedagogernas övertygelse att alla barn bär på en potential, och att uppdraget är att frigöra den genom empati, tillit och respekt för barns olikheter. Denna berättelse påminner om att (ut)bildning handlar om mer än kunskapsöverföring. Den handlar också om att se, förstå och bekräfta varje elevs unika möjligheter.

I dag, när religiösa och etniska motsättningar åter splittrar samhällen världen över, framstår också Börjes eftertänksamma och empatiska perspektiv som både samtidsrelevanta och pedagogiskt angelägna. Hans berättelse visar hur mötet med ”den andre” kan fördjupa förståelsen för mänskliga rättigheter och etiska reflektioner i undervisningen.

Genom att möjliggöra resor som bidragit till att lärare utvecklats som människor och pedagoger har SFUB främjat både bildning och utbildning, i enlighet med föreningens grundläggande värderingar om allas rätt till bildning, likvärdig utbildning och en fortsatt utveckling av ett demokratiskt samhälle. Stipendierna blev inte bara ekonomiska stöd, utan fungerade som startpunkter för livsomvälvande bildningsresor.

## REFERENSER

### OTRYCKTA KÄLLOR

*Sällskapet för folkundervisningens befrämjande arkiv (SFUB)*

Reseberättelse 1962–1964, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, E5:2, (NMA).

Reseberättelse 1968–1970, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, E:4, (NMA).

Reseberättelse, 1971–1973, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, E5:5, (NMA).

### LITTERATUR

Humboldt, Wilhelm, ”Theory of Bildung”, i Westbury, Ian, Hopmann, Stefan & Riquarts, Kurt (red.), *Teaching as a Reflective Practice: The German Didaktik Tradition* (Mahwah, NJ 2000).

Kraus, Anja & Pemsel, Maria, ”The Educational Journey: *Bildningsresa* (Swedish), *Bildungsreise* (German), and Personal Development”, *The Journal of Aesthetic Education* 57:2 (2023) s. 16–35.

Montaigne, Michel de, *On the Education of Children*, 1575, <https://hyperessays.net/essays/book/1/chapter/26> (30/3 2021).

Peterson, Thomas E., ”The Integrative, Ethical and Aesthetic Pedagogy of Michel Serres”, *Journal of Philosophy of Education* 47:2 (2013) s. 241–256, <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12024>.

Popkewitz, Thomas S., *Inventing the Modern Self and John Dewey: Modernities and the Traveling of Pragmatism in Education* (New York 2005).

Prop. 1975:84, *om kommunal biståndsverksamhet*.

Röhrs, Hermann, ”Internationalism in Progressive Education and Initial Steps towards a World Education Movement”, i Röhrs, Hermann & Lenhart, Volker (red.), *Progressive Education Across the Continents* (Frankfurt am Main 1995).

Serres, Michel, *The Five Senses: A Philosophy of Mingled Bodies* (London, New York 2009).



# EN SPECIELL PLATS FÖR UTBILDNING

*Stipendiaters upplevelser  
och iakttagelser av  
specialskolor 1959–1971*



TEXT: JOSEFIN ENGLUND & JOHANNA RINGARP

” Mycket lärde vi av de finurliga danskarna och mycket ville vi ha av det fina och påkostade på institutionerna i Sverige.<sup>1</sup>

”MADELEINE” OCH ”ANNA LENA”, som annars arbetade som särskollärare i Stockholmsområdet på det som på 1950-talet kallades ”CP-skola”, berättade om sin resa till Danmark för att inspireras och få perspektiv på det svenska specialskolväsendet. De var två av de stipendiater som under åren 1959–1971 tilldelades stipendium av Sällskapet för folkundervisningens befrämjande (SFUB) för studieresor inom olika ämnen, och då valde att besöka specialskolor med undervisning för funktionsnedsatta barn.<sup>2</sup> Stipendiaternas reseberättelser från besöken vid specialskolor innehåller iakttagelser och upplevelser gällande såväl begrepp som metoder och miljö. De ger en bild av en speciell plats för utbildning, gällande såväl den besökta

1. ”Anna Lena” & ”Madeleine” 1959, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande [SFUB], Nordiska museets arkiv [NM].

2. I arbetet med undersökningen har reseberättelser av 205 stipendiater lästs. 40 av dessa utgörs av studiebesök relaterade till utbildning av funktionsnedsättningar. Genomgående är det främst kvinnor som beviljats medel. Reseberättelserna är 1–10 sidor långa, även om det finns de stipendiater som skriver hela noveller. Sett till genomgått och analyserat material gäller följande: 1959 användes i undersökningen 8 av 32 reseberättelser; 1960 10 av 28; 1964 10 av 37; 1969 2 av 45; 1970 6 av 32; 1971 4 av 31.

skolans och landets undervisning som den svenska, och hur de förhåller sig till varandra.

Detta kapitel fokuserar på berättelserna om hur utbildning för funktionsnedsatta barn och unga betraktats, hanterats och förankrats. Genom att studera stipendiaternas beskrivningar av den besökta platsen och de jämförelse de gjorde med Sverige framträder bilder av den specialpedagogiska utbildningskulturen och synen på integrering och normalisering under perioden 1959–1971.

Reseberättelserna som behandlas är hämtade ur SFUB:s arkiv från volymer innehållande 1959–1960, 1962–64, 1968–1970 och 1971–1973. Urvalet är systematiskt slumpmässigt och bygger på de första tio berättelserna med start 1959, 1960, 1964, 1969 och 1970/1971 som behandlar studieresor med ett uttryckligt syfte att studera utbildning för funktionsnedsatta. I det följande beskrivs vad stipendiaterna förmedlade till SFUB i sina reserapporter, utifrån teman som vi har sett i materialet. Dessa teman och stipendiaternas beskrivningar sätts, där det i möjligt, också in i en större kontext gällande det svenska skolsystemet och synen på och behandling och utbildning av barn med funktionsnedsättning under perioden.

En anmärkning gällande användningen av begrepp såsom särskola, ”CP-barn” och utvecklingsstörda kan vara på sin plats. Under perioden som här undersöks var dessa begrepp allmänt använda. Terminologin hade, som pedagogen Thomas Barow uttryckte det, ”utvecklats inom en viss social och samhällelig kontext”.<sup>3</sup> Framst var det läkare och pedagoger som hade tolkningsmakten vid detta begreppsliggörande. Vetenskapens och samhällets syn på benämningar har sedan dess förändrats, men eftersom det är utbildningskulturen just under denna tid som är i fokus här kommer vi att

3. Thomas Barow, ”Begreppet ’obildbar’ som en social konstruktion. Teoretisk diskussion och praktisk tillämpning inom den svenska sinnesslövärdnaden under 1900-talets första hälft”, i Olov Andersson, Thomas Barow och Magnus Tideman (red.), *Omsorg i förändring: En vänbok till Karl Grunewald* (Stockholm, 2011), s. 160.

använda oss av dåtidens begrepp. Vi är dock väl medvetna om den historiska belastning som språkbruket kan utgöra.<sup>4</sup>

### *Reseberättelserna och stipendiaterna*

Det var främst kvinnor som företog resor ”av betydelse för undervisningsväsendet”<sup>5</sup> till specialskolor. Detta tyder på att yrkesinriktningen var kvinnligt kodad, och antagligen kopplat till konstruktioner rörande omsorg och empati som, enligt tidigare forskning, historiskt ansetts som viktiga egenskaper i vård och undervisning av barn och sårbara individer.<sup>6</sup>

Av de stipendier SFUB delade ut som gick till studier av specialskolor användes under den tidigare perioden 1959–1960 de flesta för resor inom Norden och norra Europa, medan de resor som gjordes ett decennium senare i högre grad gick till USA och Storbritannien.

Stipendiaterna kom från många olika delar av landet. Viss koppling till orter med specialpedagogiska utbildningar går också att utläsa, till exempel Stockholm och Göteborg. I andra fall är det skolor som ligger i mindre kommuner som genom stipendierna fick en chans att inspireras och vidareutbilda sig. Tre lärare från Östergötland åkte exempelvis 1964 till Stockholm för att besöka ”Nordisk kongress för specialundervisning”. De lovordade föreläsningarna och allt de hade fått sig till del i huvudstaden. Det starkaste intrycket var dock ändå ”korridoriskussionerna”. När man kom från en ”tämligen isolerad” ort var det samtalet med andra och erfa-

4. För liknande diskussioner kring användandet av historiska begrepp se Ulrike Beyer, *Die Versorgung der Epileptiker in Berlin am Beispiel der ’Anstalt für Epileptische Wuhlgarten bei Biesdorf’* (Berlin 2017), s. 13.

5. Rapport över 1959 års reseberättelser, *Reseberättelser, 1959–1961*, E5:1, SFUB, NM.

6. Ex: Esbjörn Larsson & Johannes Westberg (red.), *Utbildningshistoria: En introduktion*, (Lund 2015) s. 227–228; 429–451; Audrey Thompson, ”Caring in Context: Four Feminist Theories on Gender and Education”, *Curriculum Inquiry* 33:1 (2003) s. 9–65.

renhetsutbytet med lärare som hade liknande ”problem” som var det viktigaste.<sup>7</sup>

### *En speciell plats för utbildning – om ”avskiljande”, trädgårdar och tekniska hjälpmedel*

Under sina resor ställde stipendiaterna sina upplevelser och intryck på olika platser mot svenska motsvarigheter. Reseberättelserna gav uttryck för hur man betraktat, hanterat och förklarat funktionsnedsättningar och utbildning av funktionsnedsatta behandlas i denna del, i tur och ordning, med fokus på begreppsanvändning och kategorisering samt miljö och metoder.

För en jämförelse över tid spelar inte bara vart stipendiaterna åkte roll utan också vilka nedsättningar som var i fokus för studieresan. Under 1960-talet intresserade stipendiaterna sig mer för nedsättningar kopplade till tal, hörsel och skrivsvårigheter än under 1970-talet.

I början av undersökningsperioden var det framför allt hörselnedsättningar, synskador, talfel, fysiska och intelligensmässiga funktionsnedsättningar som stipendiaterna studerade. Stipendiaterna möttes av både synklasser och talklasser, samt klasser för elever som på annat sätt inte passade in i skolsystemet i respektive land och sattes i särskilda klasser. Det var emellertid utbildning och behandling rörande elever med talfel som gjorde störst intryck på de svenska stipendiaterna 1960, mycket beroende på en svagare utbyggd skola i detta avseende i Sverige. I reseberättelserna från 1960 är det tydligt att Sverige som helhet låg något efter sett till utbildning för barn och unga med talfel:

7. ”Febe” 1960, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM; ”Inga-Gun” 1964, Reseberättelser, 1962–1964, E5:2, SFUB, NM; ”Anita” 1971, Reseberättelser, 1971–1973, E5:5, SFUB, NM.

” Eftersom vi i Sverige ej har några speciella talklasser var det med viss spänning jag emotsåg besöket vid Rysensteensgades skole i Köpenhamn. Där har man nämligen börjat med talklasser sedan några är tillbaka.<sup>8</sup>

1970 var det mer nedsättningar kopplade till andra handikapp, som utvecklingsstörning, men också läs- och skrivsvårigheter som studerades. Ett ökat intresse för beskrivningar rörande beteende, till exempel det som stipendiaterna talade om som ”beteenderubbningar”, syns dessutom.<sup>9</sup> Stipendiaterna såg i sina jämförelser saker som liknade hur det var i Sverige men påtalade också saker som var bättre eller sämre i Sverige.

Under undersökningsperioden genomgick det svenska skolsystemet en stor förändring, så reseberättelserna från observationsåren 1959 och 1960 hade på ett antal sätt andra referenspunkter i sina jämförelser mellan Sverige och de platser de besökte. När de första resorna gjordes, 1959–1964, hade den svenska grundskolan ännu inte etablerats eller var i sin linda. Det innebar att de lärare som åkte undervisade i någon av parallellskolesystemets skolformer. Parallellskolesystemet i sig var exkluderande genom den uppdelningen som fanns mellan de olika skolformerna – folkskola och läroverk. För de barn som dessutom hade ett handikapp eller svårigheter innebar skolsystemet ytterligare en differentiering efter begåvning genom de olika typer av stödformer som exempelvis hjälpklass som fanns. Fysiskt funktionshindrade som exempelvis blinda och döva barn hade dock länge haft möjlighet till undervisning.<sup>10</sup>

Bildbara sinnesslöa, det vill säga de med någon grad av psykisk

8. ”Margareta” 1960, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM.

9. ”Anna Lena” 1970, Reseberättelser, 1968–1970, E5:4, SFUB, NM.

10. Staffan Förhammar, ”Educating through Social Policy: Compensation for Blindness in Sweden. An Example of Creating Norms and Identities”, *Scandinavian Journal of Disability Research* 8:4 (2006) s. 211–231; Kjell Lundström, *Kampen för ett språk: dövas två språk och tvåspråkighet i skolundervisningen i Sverige 1809–1990* (Stockholm 2005).

funktionsnedsättning som ändå ansågs kunna ta till sig undervisning, fick först rätt till undervisning 1944. Tidigare hade dessa barn ingen rätt till skolgång vilket hade medfört att de antingen var kvar i hemmen eller togs om hand om på fattigvårdsanstalter.<sup>11</sup> Först 1967 fastställdes obildbara sinnesslöa barns rätt till undervisning.<sup>12</sup>

I slutet av 1960-talet byggdes så det anpassade utbildningsväsendet, genom så kallade särskolor, ut. Dessa skolor omfattade förutom grundundervisning även träningskolor och yrkesskolor. En jämförelse av amerikanska och svenska sådana yrkesskolor gjordes 1971 av stipendiaten Maj-Britt:

” ... en skola, som hade undervisning motsvarande vår yrkesundervisning för särskolan ... Skolan hade en synnerligen varm och entusiasmerande rektor och hela arbetet på skolan med alla anställda präglades i hög grad av den förståelse och inlevelse som är så viktig för att få goda resultat. Utan det engagemanget står sig fina förslag från forskarhåll slätt, om det inte, som i detta fall, på ett idérikt sätt kan omsättas i praktiken. Där fanns en avdelning för hushållsundervisning där en av de goda förslagen var, att eleverna lagade mat och serverade den i en typ av barservering för övriga kamrater ... Även de, som hade att välja på olika matalternativ, stå i kö osv. fick sin träning och samtliga en extra övning att räkna pengar, då var och en själv fick betala för det, som beställts ... För att träna 'löpandebands- principen' inför ev. anställning på fabrik syddes vettiga saker till Röda Korset.<sup>13</sup>

De nedsättningar – som vi i dag skulle benämna intelligensmässiga – betraktades övervägande som resultatet av biologiska, fysiska

11. SFS 1944:77, Om undervisning och vård av bildbara sinnesslöa.

12. SFS 1967:940, Angående omsorger om vissa psykiskt utvecklingsstörda; SOU 2004:118, Beviljats men inte fått (Stockholm 2004) s. 126–129.

13. "Maj-Britt" 1971, Reseberättelser, 1971–1973, E5:5, SFUB, NM.

47

En annan "secondary" var Ashmole Boys Secondary School i Burleigh Gardens, som jag även fick se. Det var en "grammar school" med "modern line". Den hade omkring 500 elever. Eleverna tog inte studentexamen utan slutade i allmänhet vid 15 års ålder. Denna skola låg i utkanten av norra London. Därför var här lekplanderna mycket vidsträckta. Rektor Strugnell gav mig full information om skolan. Jag askulterade i engelska, historia och gymnastik (lekar utomhus, bl. a. cricket) Lärarna i historia och geografi samarbetade i mycket stor utsträckning. När man i historia läste om t. ex. Frankrike, studerade man samtidigt detta land ur geografisk synpunkt för geografiläraren. -- Eftermiddagstimmarna var denna dag helt anslagna till gymnastiska övningar. Jag fick se cricket, "soft base-ball" och allmän idrott. En egendomlighet erfor jag här. Man förväntar av lärarna, att de så gott som varje dag efter skolans slut på eftermiddagarna skall delta i och leda pojkarnas idrottslekar. De gör det frifilligt en till två timmar varje dag. Ingen av lärarna sade sig ha någonting emot detta, men det utgjorde en svårbedömd fråga, när det gällde kommande löneförhandlingar. --- Det kanske beror av en tillfällighet, men i alla klasser jag besökte, var disciplinen god. Eleverna verkade lugna och hövliga. Under leken på rasterna hördes ej de hysteriska skrik, som man är van vid i Sverige. De engelska lärarna ansåg, att den tidiga skolplikten var av goda ur disciplinär synpunkt.

Detta var en sammanfattning av min Londonvistelse. Jag tackar än en gång för Edert stipendium, som gjorde denna resa möjlig för mig.

Kristianstad den 25 augusti 1959.

Henry Högberg

Henry Högberg.

Adress Västra Vallgatan 3

Kristianstad

och medicinska besvär. Beskrivningar av intelligensmätningar och IQ-klassificering framträder tydligt i flera av berättelserna. ”Stig-Ulf” beskrev till exempel, från sin resa till Greenwich i England, att:

” Över lag märks det att barnen har en lägre IQ än Sverige. 60–70 var en vanlig kvot. (Stansford-Binet).<sup>14</sup>

Intelligensmätningar användes också inom svenska skolväsendet för att se vilken typ av utbildning som barnen ansåg kunna tillgodogöra sig och därmed också deras framtida yrkesutövning.<sup>15</sup> Det test som vanligen användes i Sverige var Terman-Merrill-testet. Testet var en utveckling av det franska Stanford-Binet-testet, som 1926 hade reviderats av två amerikanare, Lewis Terman och Maud Merrill. År 1942 översattes det amerikanska testet och standardiserades till svenska förhållanden av barnpsykiatrikern och läraren på Slagstaskolan Alice Hellström. Slagstaskolan, som också var ett lärarinneseminarium, drevs av Föreningen för sinnesslöa barns vård (FSBV). Anna Ahlgren beskriver det som att ”[g]enom testandet etablerades under 1900-talet ett vetande som bidrog till att barn, utifrån deras *kunskaper* och *förmågor*, kunde betraktas som normala respektive onormala”.<sup>16</sup>

Normalitet var och är under ständig förhandling, men historiskt har det som begrepp inom specialpedagogiken varit särskilt avgörande på ett väldigt konkret sätt. Om vi i dag upplever normalitetsbegreppet som besvärligt ideologiskt har det tidigare fungerat praktiskt sorterande. Thom Axelsson menar att för att under för-

14. Ex: ”Stig-Ulf” 1960, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM.

15. Håkan Brockstedt, *Slagsta skola och seminarium och dess föregångare* (Stockholm 2000) s. 42; Germund Larsson, *Förbrytelser och förvisningar: Bestraffningssystem i de svenska läroverken 1905–1961* (Uppsala 2018) s. 224–225.

16. Anna Ahlgren, *Att bli elev. En genealogisk studie av skolstartens normaliserande villkor* (Stockholm 2025) s. 66. Jmf Christian Lundahl, *Viljan att veta vad andra vet: kunskapsbedömning i tidigmodern, modern och senmodern skola* (Uppsala, 2006) s. 173.

sta halvan av 1900-talet skulle anses vara ”normal” behövde en elev kunna ”följa med i normalklassens arbetstakt och i övrigt [...] anpassa sig till folkskolans moraliska och disciplinära krav”.<sup>17</sup> De som inte kunde det, ansågs onormala och fick således, beroende på var de hamnade på skalan antingen gå i folkskolans hjälpklass eller i särskolan.

Detta med vilken skolform man skulle gå i beroende på intelligenskvot skilde sig dock åt mellan länderna. ”Anna Lisa” som 1959 gjorde en resa till Österrike och Tyskland skildrar både skolan och de barn som gick där på följande sätt:

” Specialskolan är väl den ungefärliga motsvarigheten till våra särskolor. Det tycks dock som intelligensnivån är något lägre.”<sup>18</sup>

Samtidigt fanns det länge i Sverige inte några bindande riktlinjer för pedagoger eller läkare att följa när det gällde intelligenstestens resultat. I en statlig utredning från 1943 står det att:

” Som förut framhållits är intelligensundersökningen ej en direkt mätare av barnens psykiska kapacitet utan endast ett hjälpmedel för att få en gradering på denna och det bör varnas för att alltför mycket låta avgörandet bero på resultatet av denna undersökning. Utslagsgivande blir det psykiska tillståndet i dess helhet och barnets dokumenterade förmåga att reda sig bland kamrater och i undervisningen.”<sup>19</sup>

17. Thom Axelsson, *Rätt elev i rätt klass: skola, begåvning och styrning* Axelsson, (Linköping 2007) s. 214.

18. ”Anna Lisa” 1959, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, (NMA).

19. SÖU 1943:29, *Betänkande rörande sinnesslövärdens organisation. Med hänsyn till erforderliga åtgärder för beredande av skolundervisning av bildbara sinnesslöa barn* (Stockholm 1943) s. 98.

För att ändå få underlag för planering av skolan skrev samma utredning att barn med ett intelligenstestresultat mellan 70 och 80 skulle gå i hjälpklass, medan det för resultat mellan 65 och 70 föreslogs provundervisning. I utredningen lades till att på de orter där hjälpklasser saknades, vilket var fallet i flera skoldistrikt, kunde även barn med ett testresultat upp till 75 hänvisas till en skola för sinnesslöa.<sup>20</sup>

Skolans differentiering utifrån intelligenskvoter ledde till en klart hierarkisk kategorisering. Begrepp som "avvikelse"<sup>21</sup> och "störd" återkommer i reseberättelserna.<sup>22</sup> På 1960-talet användes också begreppet "efterbliven"<sup>23</sup>, men det verkar ha försvunnit under 1970-talet. Samtidigt var kategoriseringen varken enhetlig eller transparent. Flera begrepp existerade dessutom parallellt, till exempel reagerade "Anita" under sitt besök i USA 1971 på användningen av begreppet "slow learners", som hon menade var förlegat.<sup>24</sup> Begreppsrikedomen lyftes också av "Folke" som besökte Schweiz 1960:

”Då det gäller specialklasserna kan man konstatera en förbryllande begreppsrikedom.”<sup>25</sup>

Samma stipendiat beskrev det dock som att det i Sverige rådde ett än mer komplicerat system gällande hantering av dessa elever:

”... att från sin klass avskilja en elev med markanta anpassningssvårigheter ... En sådan åtgärd var ej så tidsödande som i Sverige.”<sup>26</sup>

20. SOU 1943:29, *Betänkande rörande sinnesslövärdens organisation. Med hänsyn till erforderliga åtgärder för beredande av skolundervisning av bildbara sinnesslöa barn* (Stockholm 1943) s. 97f; Thomas Barow, *Kein Platz im Volkshheim? Die "Schwachsinnigenfürsorge" in Schweden 1916–1945* (Bad Heilbrunn 2009) s. 106.

21. Ex: "Märta" 1960, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM.

22. Ex: "Karin" 1960, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM.

23. "Thyra" 1961, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM.

24. "Anita" 1971, Reseberättelser, 1971–1973, E5:5, SFUB, NM.

25. "Folke" 1960, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM.

26. "Folke" 1960 Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM.

Sett till differentiering framstår det svenska utbildningssystemet enligt citatet ovan som besvärligare. Denna mindre grova sortering skulle möjligen kunna tyda på ett svenskt utökat individinriktat fokus med mer hänsynstagande till de utbildningsmässiga aspekterna, som uppdelning i till exempel "B-klasser" och "Observations-klasser".<sup>27</sup> Flera stipendiater reagerade just på hur de besökta skolorna och instituten blandade elever med olika problematik.

”Barn, som på grund av talfel ej klarat vanlig skolgång, hade här samlats i små klasser. Förkunskaperna var dock ofta mycket varierande och taldefekterna än mer olikartade. Hörselskadade barn tillsammans med stammare, gomdefekter och förs. Talutvecklingar. Många hade lång skolväg och flera hade också andra beteenderubbningar.”<sup>28</sup>

Detta gällde också 1971 då "Anita" vid ett besök i Wisconsin skrev: "[f]rapperad av den kolossala blandningen av kvoter (IQ 27–75)".<sup>29</sup> Andra reflektioner som visar på den blandade placeringen gav "Anna Lisa" från ett besök på en talklinik i Österrike 1959:

”Här tar man emot barn från hela Österrike i förskoleåldern – normala, synsvaga, döva och stumma, efterblivna, neurotiska och beteenderubbade. Skolan är byggd som en enplans radhuslänga, där varje skadegrupp har sitt eget hus med tillhörande trädgård. Staket finns ej mellan de olika trädgårdarna, utan alla kan vistas i den grupp de önskar.”<sup>30</sup>

Givetvis spelade vilket land och skola man besökte roll för det perspektiv som lyftes i berättelserna. Besök i USA från 1970 visar

27. Ex: "Folke" 1960 & "Birgit" 1960, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM.

28. "Margareta" 1960, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM.

29. "Anita" 1971, Reseberättelser, 1971–1973, E5:5, SFUB, NM.

30. "Anna Lisa" 1959, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM.

sammantaget på en ökad betoning på det psykiska och emotionella. Genom hela undersökningsperioden förblev dock ”avskiljande” centralt.

Stipendiaterna reflekterade också över miljön där behandling och utbildning skedde, i både positiva och negativa ordalag. Natur och djur lyftes som positivt, medan de negativa inläggen tog upp smuts, skräp och undervisningsmaterialets aktualitet 1960. Ett negativt intryck beskrevs 1970 av ”Anita”:

” Brist på personal med elever i sängarna långt fram på dagen, trots att det var en av landets bästa särskolor.<sup>31</sup>

Vid sitt besök jämförde hon USA och Sverige till det senares fördel: ”[i] Sverige har vi hög och jämn standard på våra skolor.”<sup>32</sup>

Samtidigt fanns det under de tidigare decennierna från andra besöksplatser en del som Sverige skulle kunna ta efter, menade till exempel ”Anna Lisa”. Ett sådant ställe var mönsterbarträdgården *Schweizerspende* som låg i utkanten av Wien. Benämningen Schweizer Spende handlade om att Wien fick pengar till skolan i gåva av Schweiz efter kriget. Denna *Sonderkindergarten Schweizerspende* byggdes 1948/49 och ansågs när den stod klar som den modernaste förskolan i Europa. Skolan var i ett plan och hade närhet till naturen. Förutom de vackra omgivningarna, som i sig var en del av behandlingen och vården, så fanns det i varje hus, enligt skribenten, ”tekniska apparatur för att tillgodose de barn med de speciella skador som vistades där”.<sup>33</sup> Den var inte bara den modernaste barträdgården, utan den hade också enligt tidningen *Amtsblatt Stadt Wien* anammat synen på miljöns betydelse för vård och behandling av barn med speciella behov.<sup>34</sup>

31. ”Anita” 1971, Reseberättelser, 1971–1973, E5:5, SFUB, NM.

32. ”Maj-Britt” 1971, Reseberättelser, 1971–1973, E5:5, SFUB, NM.

33. ”Anna Lisa” 1959, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM.

34. Anton Tesarek, ”Die Aufgabe des Sonderkindergartens ’Schweizer Spende’”,

Miljöns betydelse för vård och behandling av barn med speciella behov var ett återkommande inslag i både internationell och svensk institutionsvård alltsedan 1900-talets början. Institutionerna för barn med speciella behov sågs både som en plats för helande och en plats för undervisning, där medicinska och pedagogiska åtgärder gick hand i hand.<sup>35</sup> Något som bara kunde förverkligas om det fanns ett nära samarbete mellan psykiatri, terapeutisk pedagogik och social välfärd. Mönsterbarträdgården utgick därför i sitt pedagogiska perspektiv från möjligheterna för möte emellan olika professioner – läkare, psykologer, socialarbetare och sjukgymnaster – för att ge alla barn, oavsett funktionsnedsättning, den bästa omvårdnaden.

Vilka personer och relationer som fanns i närmiljön ansågs också vara av viss vikt. Att göra det möjligt för föräldrar att kunna möta andra i samma situation togs upp i en del reseskildringar. ”Anna Lena” skrev exempelvis efter en resa till Danmark att när barnen var på kontroll och bedömning i upp till tre månader så fick mamman ”vistas på anstalten för samtal och instruktioner”.<sup>36</sup> Vid ”Anna Lisas” besök i Wien 1959 konstaterade hon att det i skolan fanns:

” ett föräldraväntrum, där föräldrarna väntade på sina barn, samt även ett konditori där de kunde samtala med lärarna och andra föräldrar.<sup>37</sup>

Föräldrarnas roll och vikten av att föräldrarna utbildas lyftes också av ”Gun” efter hennes besök i Los Angeles år 1960:

*Amtsblatt Stadt Wien*, 10/9 1949.

35. Michèle Hofmann, ”Who’s normal and who’s not? Notions of children’s intellectual development in the context of emerging special education at the turn of the twentieth century in Switzerland”, *History of Education*, 50:4 (2021) s. 561.

36. ”Anna Lena” 1959, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM.

37. ”Anna Lisa” 1959, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM.

” Man anser nämligen, att undervisning av föräldrarna, hur de på bästa sätt ska kunna hjälpa sina barn, är synnerligen viktig.<sup>38</sup>

Generellt verkade den svenska standarden dock – sett till såväl social som fysisk miljö – både 1960 och 1970 ha upplevts som av högre kvalitet, även om flera stipendiater lovordande besöksskolornas disciplin 1959 och 1960. ”Harry” och ”Stig-Ulf” som besökte England<sup>39</sup> skrev: ”Disciplinen och atmosfären lärare – elev var överallt mycket god”.<sup>40</sup> ”Rut” och ”Thure” som besökte USA respektive Finland beskrev det hela med orden:

” Det är för en lärare en stor glädje att se hur lärare och barn arbetar och trivs tillsammans. Disciplinen är utomordentlig utan ’hårdhandskar’, oftast uppställning på gården, noga övervakat. Likaså fordras tystnad ”inne i huset”. Det förefaller helt naturligt att inga höga röster hörs i korridorer och trappan. Så är också skolorna i regel minde än våra – med undantag av High schools.<sup>41</sup>

” ... några disciplinsvårigheter existerade inte och att skolan bortskaftades redan 1921 i Finland. Vad jag själv kunde konstatera råde bästa ordning både under lektioner, i bespisingssalor och raster.<sup>42</sup>

Liksom i citaten ovan sattes disciplinen oftast i samband med klassernas storlek. Att undervisa barn med funktionshinder i stora grupper verkar ha ansetts vara ett problem i de svenska skolorna. Här fick stipendiaterna genom de erfarenheter och iakttagelser de

38. ”Gun” 1960, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM.

39. Ex: ”Harry” 1959 & ”Stig-Ulf” 1960, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM.

40. ”Stig-Ulf” 1960, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM.

41. ”Rut” 1959, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM.

42. ”Thure” 1964, Reseberättelser, 1962–1964, E5:2, SFUB, NM.

gjorde argument emot stora klasser.<sup>43</sup> Något som man däremot betraktade som positivt var att klasserna ”benämndes efter lärarens namn”<sup>44</sup> i stället efter årskurser, då det kunde vara stigmatiserade för dem som blev kvar ett år längre.

Trots att skolor med god disciplin ansågs underlätta så kan man ändå gällande god utbildningsmiljö konstatera att trädgårdar och den personliga anknytningen ansågs utgöra de viktigaste inslagen.

De metoder som stipendierna huvudsakligen tog del av, både under 1960- och 1970-talen, utgick från ett biologiskt och fysiologiskt perspektiv, där förklaringarna hämtades från medicinvetenskapen. Här ingick också en tro på teknikanvändning i medicinska syften. Metoder baserade på teknik, som användning av bandspelare, speglar och förstöringsapparater, men också avslappning och andning, inspirerade både 1960 och 1970/1971. ”Febe” som besökte skolor för döva och svagt begåvade i Manchester och Oslo gav följande beskrivning:

” Vågar och tak var beklädda med perforerade mjuka plattor och vid varje pulpet var en förstärkarapparat inmonterad. Lärarna bar mikrofon på bröstet, då de undervisade.<sup>45</sup>

”Inlärningsapparater” med självinstruktion gjorde 1971 intryck på ”Maj-Britt” som efter sin resa i Wisconsin i USA beskrev både hjälpmedelscentraler och ”inlärningsmaskiner av AV-typ” som ”kunde matas med videoband eller grammofonskivor”.

Reseberättelserna från 1970/1971 präglas i hög grad av besök på just detta institut i Wisconsin – University of Wisconsin Rehabilitation Center in Mental Retardation School of Education (av tio stipendiater fick sex pengar för att besöka detta institut och

43. ”Anna Lena” 1959 & ”Anna Lisa” 1959, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM; ”Thure” 1964, Reseberättelser, 1962–1964, E5:2, SFUB, NM.

44. Ex: ”Anna Lena” 1959, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM.

45. ”Febe” 1960, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM.



gå på konferensen "International Seminar on Mental Retardation" där). Institutet var det för området ledande och, som också en av stipendiaterna skrev, känt för sin vetenskapligt-tekniska syn och behavioristiska experiment på apor:

” Andra aktuella försök omfattar studier av apor, som skiljs från sina föräldrar och syskon och får avvikande sociala och emotionella beteende. Härifrån kommer de så välbekanta och intressanta försöken med apmamor av ståltråd resp. den mjukare varianten med frotté.<sup>46</sup>

Den tydliga vetenskapliga förankringen 1970/1971 syns tydligt i metoderna, både när det gällde begreppslig sortering – genom bland annat IQ- och IS-tester – och i behandlingen av det som omnämns som "beteenderubbningar".<sup>47</sup> De behavioristiska tankegångarna är mycket tydliga i stipendiaternas berättelser:

” Ett begrepp som mötte oss i olika sammanhang var Behavioral modification. Vi fick även se hur dessa Skinners förstärkningsteorier tillämpades i praktiken ... Barnen fick olika belöningar och bestraffningar ... Målet var dock att skolarbetet i sig själv skulle vara tillräcklig belöning.<sup>48</sup>

” Någon var konstruerad så att till en synlig ruta med bilder och ord, fanns olika knappar för olika svarsalternativ. Rätt svar – ny bild (positiv förstärkning). Fel svar – ej ny bild (utebliven förstärkning).<sup>49</sup>

46. "Maj-Britt" 1971, Reseberättelser, 1971–1973, E5:5, SFUB, NM.

47. "Maj-Britt" 1971, Reseberättelser, 1971–1973, E5:5, SFUB, NM.

48. "Mona" 1970, Reseberättelser, 1968–1970, E5:4, SFUB, NM.

49. "Maj-Britt" 1971, Reseberättelser, 1971–1973, E5:5, SFUB, NM.

De belöningar stipendiaten nämnde var mynt, sötsaker och tv-tittande, medan straff kunde vara tillrättavisning och utvisning. "Mona" beskrev hur "eleverna kunde samla poäng genom att vara flitiga":

” En lampa, som fanns på bänken, lyste så länge eleven arbetade, men slocknade om man tog sig en paus och tittade upp. Två assistenter som befann sig bakom one-way-looking-glass skötte lampsystemet. ... Genom video-tape iakttog psykologer barnen under kortare perioder och gav samtidigt lärar-kandidaten, med vilken de stod i mikrofonkontakt, anvisningar om hur och när denne skulle belöna ett barns beteende.<sup>50</sup>

Olika belöningsystem användes också vid ADL-träning:

” Icke önskvärt uppträdande eller prestation resulterade i utebliven förstärkning. Samma metod användes på många håll, vid för eleven så viktiga ADL-träningen (ADL=anpassning till dagligt liv).<sup>51</sup>

"Maj-Britt" som var en av dem som gjorde detta besök, betraktade forskningen som utövades där som viktig för "att vi i framtiden rätt ska kunna utföra våra arbeten".<sup>52</sup>

Såväl organisation och struktur som metoder jämfördes i reseberättelserna. Stipendiaterna verkar ha upplevt de amerikanska delstaternas system som mer präglade av olikhet och variation, även om en del delstater låg i framkant sett till nya metoder.

Ny teknik och nya metoder imponerade alltså på vissa av stipendiaterna, men ett par av dem uttryckte att de föredrog den svenska ansatsen. "Mona" skickade in nedanstående reflektion:

50. "Mona" 1970, Reseberättelser, 1968–1970, E5:4, SFUB, NM.

51. "Maj-Britt" 1971, Reseberättelser, 1971–1973, E5:5, SFUB, NM.

52. "Maj-Britt" 1971, Reseberättelser, 1971–1973, E5:5, SFUB, NM.

”Här hemma betonar vi ofta att kontakten mellan lärare och barn är av betydelse. Därför verkar beteendemodifikation ibland främmande.”<sup>53</sup>

”Anita” i sin tur, som blivit föga imponerad av en av de bästa särskolorna i USA, beskrev hur hon kände sig upplyft när hon i stället besökte en ”laboratory school”:

”Kände mig genast lättare om hjärtat. All undervisning förmedlades genom praktisk lek.”<sup>54</sup>

### *En svensk filosofi?*

Beskrivningar kring sådant som integrering och exkludering i stipendiaternas berättelser handlar om särskilda klasser, antingen inom samma skola som ”normalklasser”<sup>55</sup> eller om sammanföring av alla elever med någon form av problematik. Intrycken från möten med utländsk ”specialpedagogik” från 1970-talet beskrev förhållandevis tydligt en utbildning som kännetecknades av segregering och institutionalisering – alltså just en speciell plats:

”Våra vänner från ett sydeuropeiskt land visade med tydlig stolthet en film från en vacker och välplanerad institution uppe i bergen. ... jag satt där beklämd med tanke på alla de pigga barn jag sett som fråntogs möjligheten att växa in i det samhälle de borde få leva i.”<sup>56</sup>

Att samla alla typer av problem i en klass verkar alltså inte ha föredragits, men full integrering i skolan verkar inte heller ha setts som

53. ”Mona” 1970, Reseberättelser, 1968–1970, E5:4, SFUB, NM.

54. ”Anita” 1971, Reseberättelser, 1971–1973, E5:5, SFUB, NM.

55. Ex: ”Stig-Ulf” 1960, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM.

56. ”Gunnar” 1970, Reseberättelser, 1968–1970, E5:4, SFUB, NM.

ett alternativ. Individuell behandling och undervisning uttrycktes i stället av ett par stipendiater som något positivt.

Av ”Folkes” reseberättelse kan man dessutom få uppfattningen att de elever som inte passade normen 1960 hade en bättre samhällsposition i Schweiz än i Sverige:

”Jag fick ofta det intrycket att obs-klasserna hade en bättre klang i Schweiz än i Sverige.”<sup>57</sup>

Stipendiaternas berättelser från 1970 och 1971 ger intrycket av att Sverige verkar ha anammat en mjukare pedagogik, medan det möjligen var mer medicinskt vetenskapligt inspirerade metoder internationellt, framför allt i USA. Det behavioristiska angreppssättet vid besöken i USA 1970 upplevdes tudelat av stipendiaterna. Men det handlade inte bara om en pedagogisk inriktning, i alla fall om vi ska tolka en av stipendiaterna rätt. Efter sin stipendieresa till en konferens i Warszawa skrev ”Gunnar” i *Lärarnas Tidning* om ”Utvecklingsstördas normalisering”:

”Den svenska filosofin kring de utvecklingsstördas normalisering tycks vara tämligen okänd ute i världen ... Enligt min mening bör skolöverstyrelse och socialstyrelse även i framtiden bevaka det internationella fältet och låta våra toppexperter delta i noga planerade internationella framträdanden. Vår normaliseringsfilosofi är sannerligen värd att exportera.”<sup>58</sup>

Variationsrikedomen sett till begrepp och hanteringen av elevernas problematik var stor under hela undersökningsperioden i berättelserna. Detta var också något stipendiaterna reagerade över, liksom på vilka grunder elever skulle placeras var. Genomgående

57. ”Folke” 1960, Reseberättelser, 1959–1961, E5:1, SFUB, NM.

58. ”Gunnar” 1970, Reseberättelser, 1968–1970, E5:4, SFUB, NM.

var det förklaringar av medicinsk och biologisk natur som användes, även om eleverna sedan placeras utifrån tillgängliga klasser i utbildningssystemet.

Berättelserna från observationsåren under 1950- och 1960-talen färgas av nyfikenhet och kunskapsbehov gällande synnedsättningar, talvård och hörselnedsättningar. Här verkar svenskarna ha sökt inspiration från framför allt övriga Norden och norra Europa. En bild av ett svenskt mer sökande utbildningssystem framträder de första observationsåren, även om det redan för denna tid går att se att stipendiaterna lutade åt en viss inriktning sett till begreppslig sortering.

De senare observationsåren framstår stipendiaterna som mer trygga i det svenska utbildningssystemet och i det svenska angreppssättet. Grundskolans idé om en ”skola för alla”, det vill säga att alla barn – oavsett begåvning – hade rätt att få undervisning kan ha spelat roll på deras syn på andra länders differentiering av elever.

Oavsett vilka erfarenheter och vilken kunskap stipendiaterna fått sig till livs så var de samtliga undersökningsår tacksamma för de utblickar resorna gett dem. Ett tydligt exempel på hur stipendierna befrämjat folkundervisningen ger oss ”Greta”:

” Ja, mina studiedagar i Danmark blev mycket givande och har skänkt mig stimulans och hjälp i mitt fortsatta arbete bland barn med talsvårigheter. Inte heller glömmer jag all vänlighet och generositet som jag fått möta från alla jag kom i kontakt med vid de båda instituten ...<sup>59</sup>

Sammanfattningsvis ger en undersökning av stipendiaternas reseberättelser under åren 1959–1971 en bild av svensk och internationell behandling av och undervisning för barn med särskilda behov, och uttrycker på detta sätt också vilka utbildningsnormer

59. ”Greta” 1964, Reseberättelser, 1962–1964, E5:2, SFUB, NM.

rörande funktionsnedsättning som rådde under perioden. Bilden av förändringarna i både Sverige och övriga världen, och jämförelsen mellan dem, beror självklart på vart resorna går – och vem som gör dem – men säkerligen också på att stipendiaterna i mycket hög grad besöker de allra mest framstående institutionerna i världen. Även om tron på de samhällsvetenskapliga experimentens betydelse finns där, framträder också, i viss mån, en mer humanistisk bild av hur man betraktade, hanterade och förklarade funktionsnedsättning i det svenska skolsystemet under perioden.

# REFERENSER

## OTRYCKTA KÄLLOR

Nordiska museet (NM)

*Sällskapet för folkundervisningens befrämjande arkiv (SFUB)*

Reseberättelser, 1959–1961, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, E5:1

Reseberättelser, 1962–1964, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, E5:2

Reseberättelser, 1968–1970, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, E5:4

Reseberättelser, 1971–1973, Sällskapet för folkundervisningens befrämjande, E5:5

## TRYCKTA KÄLLOR

SFS 1944:77, *Om undervisning och vård av bildbara sinnesslöa.*

SFS 1967:940, *Angående omsorger om vissa psykiskt utvecklingsstörda.*

SOU 1943:29, *Betänkande rörande sinnesslövårdens organisation. Med hänsyn till erforderliga åtgärder för beredande av skolundervisning av bildbara sinnesslöa barn* (Stockholm 1943)

Tesarek, Anton, "Die Aufgabe des Sonderkindergartens Schweizer Spende, *Amtsblatt Stadt Wien*, 10/9 1949.

## LITTERATUR

Ahlgren, Anna, *Att bli elev. En genealogisk studie av skolstartens normaliserande villkor* (Stockholm 2025).

Axelsson, Thom, *Rätt elev i rätt klass: skola, begåvning och styrning* Axelsson (Linköping 2007).

Barow, Thomas, "Begreppet 'obildbar' som en social konstruktion. Teoretisk diskussion och praktisk tillämpning inom den svenska sinnesslövården under 1900-talets första hälft", i Olov Andersson, Thomas Barow och Magnus Tideman (red.), *Omsorg i förändring: En vänbok till Karl Grunewald* (Stockholm 2011).

Barow, Thomas, *Kein Platz im Volksheim? Die "Schwachsinnigenfürsorge" in Schweden 1916–1945* (Bad Heilbrunn 2009).

Beyer, Ulrike, *Die Versorgung der Epileptiker in Berlin am Beispiel der "Anstalt für Epileptische Wuhlgarten bei Biesdorf"* (Berlin 2017).

Brockstedt, Håkan, *Slagsta skola och seminarium och dess föregångare* (Stockholm, 2000).

Förhammar, Staffan, "Educating through Social Policy: Compensation for Blindness in Sweden. An Example of Creating Norms and Identities", *Scandinavian Journal of Disability Research* 8:4 (2006) s. 211–231.

Hofmann, Michèle, "Who's normal and who's not? Notions of children's intellectual development in the context of emerging special education at the turn of the twentieth century in Switzerland", *History of Education*, 50:4 (2021) s. 555–566.

Larsson, Esbjörn & Westberg, Johannes (red.), *Utbildningshistoria: En introduktion*, (Lund 2015).




Larsson, Germund, *Förbrytelser och förvisningar. Bestraffningssystem i de svenska läroverken 1905–1961* (Uppsala 2018).

Lundahl, Christian, *Viljan att veta vad andra vet: kunskapsbedömning i tidigmodern, modern och senmodern skola* (Uppsala 2006).

Lundström, Kjell, *Kampen för ett språk: dövas två språk och tvåspråkighet i skolundervisningen i Sverige 1809–1990* (Stockholm 2005).

SOU 2004:118, *Beviljats men inte fått* (Stockholm 2004).

Thompson, Audrey, "Caring in Context: Four Feminist Theories on Gender and Education", *Curriculum Inquiry* 33:1 (2003) s. 9–65.



Sällskapet för folkundervisningens befrämjande (SFUB) grundades 1822, och har sedan dess arbetat för att främja barns och ungdomars lärande. Det har bland annat handlat om att driva egna skolor, utbilda lärare och att ge stöd till vidareutbildning och studieresor. I SFUB:s historiska arkiv finns material som berättar om allt från hur elevnärvaron på skolor sett ut till hur organisationen spred viktiga kunskaper gällande jordbruk.

I denna antologi har utbildningshistoriker och pedagoger med hjälp av arkivmaterialet undersökt nio olika områden kopplade till SFUB:s verksamhet under åren 1822–1974.

-FÖRLAGET-  
NÄRINGS-  
LIVSHISTORIA



9 789199 007939