

ACTA UNIVERSITATIS UPSALIENSIS
Studier i utbildnings- och kultursociologi

25

Editore: Jonas Almqvist

UTBILDNINGSHISTORISKA MEDDELANDEN

14

Editores: Anne Berg, Esbjörn Larsson & Johannes Westberg

Till Idun och Eskil

Sättning: Agnes Hamberger, Christin Mays, Esbjörn Larsson,
Astrid Collsiöö, Nubin Ciziri & Lisa Backman

Omslagsbild: Mariefreds skola, tidigt 1900-tal. M028193, Sörmlands museum. Beskuren.

Agnes Hamberger

Flickornas folkskola

Genus och utbildning ca. 1840–1920

Summary:

The Girls' Folkskola

Gender and Education in the
Swedish Elementary School ca. 1840–1920



UPPSALA
UNIVERSITET

Uppsala 2026

Dissertation presented at Uppsala University to be publicly examined in Universitetshuset, Sal IX, Biskopsgatan 3, Uppsala, Friday, 10 April 2026 at 13:00 for the degree of Doctor of Philosophy. The examination will be conducted in Swedish. Faculty examiner: Professor Johanna Sköld (Tema barn, Linköpings universitet).

Abstract

Hamberger, A. 2026. Flickornas folkskola. Genus och utbildning ca. 1840–1920. *Studier i utbildnings- och kultursociologi* 25. *Utbildningshistoriska meddelanden* 14. 221 pp. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis. ISBN 978-91-513-2752-5. ISBN 978-91-990964-0-7.

The 19th century saw the emergence of national systems of mass education across Europe. In Sweden, the School Act of 1842 placed the main financial responsibility, as well as a significant influence over the educational content and organization of schools, on the local school boards. This included determining differences in the educational content for girls and boys. Despite the fact that previous research has noted several cases of gender inequality, few have looked into the role of gender structures within the Swedish elementary school (*folkskola*).

This study aims to describe and explain how the conditions, organization, and content of education was affected by gender structures during the emergence of the Swedish *folkskola*. This is accomplished through an empirical study of the education of girls between 1840–1920. The primary object of study is schoolgirls: however, since gender is regarded as relational, the analysis is conducted in relation to the education of schoolboys. The study employs an intersectional and gender-theoretical framework, where social factors or categories are seen as intersecting and interacting. In addition to gender, class constitutes the main analytical category.

The main finding of the dissertation is that *folkskolan* reproduced a system that positioned girls a subordinate group in relation to boys. This subordination took place in several ways: partly through the distribution of students into special groups, classes, or schools, and partly through differences in access to education and the content of education. Girls were largely regarded as future mothers, with reproductive work in the home as their primary purpose. The study also shows how the folkskola was characterized from the outset by gender stereotypes, which influenced perceptions of the education offered to girls and boys respectively. These stereotypes were manifested in both the elementary school's governing documents and in school practice. Although girls' access to education generally increased during the period, there was an institutionalized gender difference whereby girls' educational needs were considered different from those of boys.

Keywords: History of education, history of gender, girlhood studies, sociology of education

Agnes Hamberger, Department of Education, Box 2136, Uppsala University, SE-75002 Uppsala, Sweden.

© Agnes Hamberger 2026

This publication is distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Non-Commercial No-Derivatives (CC BY NC ND) license.

ISBN 978-91-513-2752-5

ISBN 978-91-990964-0-7

URN urn:nbn:se:uu:diva-580187 (<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-580187>)

Innehåll

FÖRORD.....	11
FÖRKORTNINGAR.....	13
KAPITEL 1 INTRODUKTION	17
Forskningsläge.....	18
Utbildning för samhällets övre skikt.....	19
Gemensam och åtskild undervisning.....	23
Flickan i massutbildningsforskningen	25
Syfte och frågeställningar.....	30
Teoretiska utgångspunkter	32
Avgränsningar, metod och källmaterial	35
Avgränsningar i tid	35
Avgränsningar i rum	37
Utbildningshistorisk och källpluralistisk metod.....	37
Undersökningens källor	39
Disposition.....	44
KAPITEL 2 HISTORISK BAKGRUND	45
Genus- och klasstrukturer.....	45
Barn och arbete i en ny tid	50
Folkskolans bakgrund och utveckling	54
KAPITEL 3 FLICKORS SKOLGÅNG I DEBATTEN.....	61
Inför 1842 års folkskolestadga	62
1840 års riksdagsdebatter.....	63
1841 års riksdagsdebatter.....	65
Den slutgiltiga kompromissen	69
Folkskolans första decennier	70
Vidare riksdagsdiskussioner	70
Folkskollärarnas debatter	72
Fortsatta diskussioner från 1880-talet	74
Flickors och pojkars särskilda egenskaper	74
Slöjdens genus- och klasstrukturer	76
Den husliga vändningen	79
Sammanfattande diskussion.....	82

KAPITEL 4 GEMENSAM OCH ÅTSKILD UNDERVISNING.....	87
Debatten	87
1840-talets riksdagsdiskussioner.....	88
Lärarnas tidiga debatter	90
Debatten tar ny fart	93
Lärarna överlag positiva	95
I skolsalen.....	100
Åtskild undervisning vid två bruk	101
Halvtidsundervisning efter kön	102
Uppdelning i landsbygdens klassrum	103
Stadens särskilda flickklasser och flickskolor.....	104
Skolpraktiken efter 1880	107
Sammanfattande diskussion.....	109
KAPITEL 5 LÄROPLAN FÖR FLICKOR.....	113
Vikten av styrdokument	115
Folkskolans normalplaner	115
Likhet och skillnad i lokala reglementen	117
Folkskolans ämnen	120
Tidigt motstånd mot minimikursen.....	121
Mer än minimum	122
Hälsolära och moderna språk.....	124
Skolresultat.....	126
Sammanfattande diskussion.....	127
KAPITEL 6 TRE SKOLÄMNEN	131
Slöjdundervisningen	132
Mellan hem och skola.....	132
Varannan dag slöjd	135
Rätt och fel slags slöjd.....	137
Gymnastik.....	139
Ett skolämne under förhandling	139
Städernas gymnastikundervisning	143
Huslig ekonomi.....	144
Huslig ekonomi på schemat.....	146
Syftet med flickors husliga utbildning.....	147
En undanträngande effekt.....	148
Sammanfattande diskussion.....	149
KAPITEL 7 VÄSTERÅS STIFT – EN LOKAL FALLSTUDIE.....	153
Skoldistriktens berättelser	155
Folkskolans olika former.....	155
Skolformer i städer och på landsbygden	158
Minimikursen.....	160
Ämnesundervisning	162

Flickklasserna i Västerås stift.....	164
Sju städer.....	164
Undervisningen i de uppdelade skolorna.....	167
Sammanfattande diskussion.....	172
KAPITEL 8 FLICKORNAS FOLKSKOLA.....	175
Flickors skolgång i debatten.....	176
Kön som åtskiljande princip.....	180
Flickors undervisning.....	182
Stad och land.....	185
Utblick.....	187
SUMMARY: THE GIRLS' <i>FOLKSKOLA</i>	189
BILD-, FIGUR- OCH TABELLFÖRTECKNING.....	197
BILAGOR.....	199
Bilaga 1: Litterasystemet enligt 1889 års normalplan.....	199
Bilaga 2: Städer med åtskild undervisning i folkskolan 1840–1919.....	202
REFERENSER.....	207
Otryckta källor.....	207
Tryckta källor.....	208
Webbaserade källor.....	212
Litteratur.....	212

Förord

År 1914 öppnades järnvägssträckan mellan Rättvik och Insjön, vilket gjorde det möjligt att resa hela vägen från Leksand till Uppsala med tåg. Över hundra år senare är det samma järnväg som har burit mig fram och tillbaka under mina år som doktorand. Det är därför mitt första tack går till Dalabanan, till SJ och till Tåg i Bergslagen. Visst har det varit en del förseningar, jag ska inte skönmåla för mycket, men resan har blivit en del av livet. Utan en plats att vila huvudet i Uppsala hade det inte heller blivit mycket av något, så tack till Johann Schönbäck och Tuva Sjelbred Nodeland för er gästfrihet. Tack till Bodil Formark som drog med mig i Flickforsk: Nordic Network for Girlhood Studies redan 2015 och visade mig hur man söker en doktorandtjänst. Tack Flickforsk som vidgat mina vyer och gett mig hopp om en bättre, bussigare akademi.

Under resans gång har jag besökt åtskilliga kommunalarkiv, utöver stads-, lands- och riksarkiven. Jag har fått mycket hjälp av mer eller mindre formellt utsedda arkivarier. Jag har fått kaffe och ostörda rum – tack för allt arbete ni gör. Det har också blivit en del andra resor och besök. Särskilt tack till Genushistoriska seminariet vid Stockholms universitet, historiska seminariet vid Karlstad universitet och utbildningsvetenskapliga seminariet vid Högskolan Dalarna. Tack också till Johannes Westberg och Chelsea Rodriguez för att ni välkomnade mig i Groningen. Det var en värdefull vecka på många sätt. En annan resa gick till Gotland där kollegorna i Visby tog emot mig med öppna armar. Terminen där var både lärorik, blåsig och utvecklande.

Tack till mina läsare på 10, 50 och 90 procentseminarierna, Peter Bernhardsson, Madeleine Michaëlsson och Johannes Westberg. Era vänliga och konstruktiva kommentarer hjälpte mig vidare i processen. Tack till Anne Berg och Sara Backman Prytz för en minst lika viktig grönläsning som knuffade mig ytterligare några steg i rätt riktning.

Doktorandgruppen i Utbildningssociologi visade sig vara något alldeles speciellt och jag har fått det stora privilegiet att göra den här resan tillsammans med många kloka människor. Tack också till forskarmiljön Uppsala Studies of History and Education (SHED) och den utbildningshistoriska familjen. Alla som deltagit på det utbildningshistoriska seminariet genom åren och hjälpt varandra att skriva och tänka. Särskilt tack till Esbjörn Larsson, Johanna Ringarp, David Sjögren, Anne Berg, Gustav Berry, Germund Larsson, Christin Mays, Rebecka Göransdotter Lindgren, Tuva Sjelbred Nodeland, Emma Hellström, Janne Holmén, Sara Backman-Prytz, Johan Prytz och Åsa Melin.

Tack till mina handledare Esbjörn Larsson, Johanna Ringarp och David Sjögren. Tillsammans har ni kompletterat varandra och stöttat mig genom doktorandtidens upp- och nedgångar. Esbjörn har som huvudhandledare och akademisk fadersfigur balanserat ett genuint intresse för avhandlingsämnet med ett förtroende för min förmåga att ro i land projektet på mitt vis. I skrivande stund går det innerligaste tacket till er som stöttat och läst nu under den sista, intensiva tiden. Tack Gustav Berry, Susanna Hambeson, Moa Lindqvist, Anna Bennich-Björkman, Lisa Högkil, Ella Hambeson, John Bylund, Astrid Collsiöö, Carin Fröjd, Jon Jonsson Sandström, Lisa Backman, Nubin Ciziri, Jenny Waddling, Christin Mays, Tuva Sjelbred Nodeland och Rebecka Göransdotter Lindgren. Och, Tuva och Rebecka, sen vi började vår doktorandtid tillsammans så har samtalet aldrig upphört. Jag ser fram emot fortsättningen.

Slutligen, tack till stöttande föräldrar, svärföräldrar, kamrater och syskon. Tack Svante för spik, kunskap och vänskap. Tack Jon för läsande och vapendragande. Tack John, Idun och Eskil för vardag och fest.

Bodlindor, Leksand, februari 2026

Agnes Hamberger

Förkortningar

BFR	Berättelser om folkskolorna i riket
DV	Domkapitlet i Västerås stift
KB	Kungliga biblioteket
Isof	Institutet för språk och folkminnen
SAF	Sveriges allmänna folkskolläraryörening
ULA	Riksarkivet i Uppsala
UUB	Uppsala universitetsbibliotek
VS	Västerås stadsarkiv

Vi äro svenska flickor vi, och det vår heder är.
Vi skola svenska kvinnor bli, om Gud oss år beskär.¹

¹ Sång reciterad av folkskollärarinnan Kerstin Thulin, *Tofte Allmänna Svenska Folkskolläraremötet i Norrköping den 10, 11 och 12 aug 1898*, 1899, s. 83.

Introduktion

I maj år 1840 invigdes vad som skulle bli Västerås folkskola för flickor. Den nya skolan hade byggts av stadsförsamlingen med hjälp av privata bidrag, i syfte att ge flickor en mer praktisk utbildning än vad som erbjöds i stadens lancasterskola där flickor och pojkar gick tillsammans.² Enligt flickskolans stadgar kunde flickor från sex års ålder antas och fattiga barn ges företräde. De skulle undervisas i innan- och utamläsning, kristendom och Nya testamentet, rättskrivning, huvudräkning och handaslöjder. Teoretiska lektioner hölls under morgontimmarna varpå resten av skoldagen ägnades åt slöjd. Skolan beskrevs som så populär att man inte hade möjlighet att erbjuda plats åt alla sökande.³ Efter 1842 års folkskolestadga omvandlades den till en folkskola.

På Västerås stadsarkiv finns elevmatriklar bevarade från år 1851 och framåt. De första inskrivna flickorna föddes i slutet av 1830-talet och hade namn som Dorothea Wilhelmina, Anna Augusta och Johanna Charlotta. I marginalen har lärarinnan, mamsell Lindberg, antecknat antingen moderns namn eller faderns namn och sysselsättning. Utifrån fädernas arbete går det att få en uppfattning om vilka samhällsgrupper som satte sina flickor i städernas folkskolor vid denna tid. Det rörde sig bland annat om åkare, arbetskarlar, kopparslagare och skomakare.⁴ Som beteckningen folkskola antydde var det en skolform som riktades till ”folket”, i betydelsen allmogen, den stora massan eller de arbetande klasserna.⁵

Beskrivningen av Västerås folkskola för flickor är ett exempel på hur skolgången för flickor kunde vara organiserad under folkskolans första decennier. Det första man kan notera är att det rörde sig om en folkskola enbart för flickor. Denna typ av uppdelade skolor fanns i flera svenska städer. Den stora majoriteten av landets

² Georg Erikson, *Västerås folkskola: ett försök att skildra dess historiska utveckling*, 1931, s. 24–26. En lancasterskola eller växelundervisningsskola byggde på en undervisningsmetod där läraren instruerade mer försigkomna elever som sedan i sin tur undervisade den övriga klassen i mindre grupper. De utvalda eleverna kallades för monitörer och undervisningsmetoden för monitörs-systemet eller Bell-Lancastermetoden efter upphovsmännen Joseph Lancaster och Andrew Bell. För vidare läsning se Esbjörn Larsson, *En lycklig Mechanism: olika aspekter av växelundervisningen som en del av 1800-talets utbildningsrevolution*, 2014.

³ Erikson, *Västerås folkskola*, s. 22–26.

⁴ ”Matrikel öfver Westerås stads Flickskola”, 1: 1851–1869, D3B Flickskolan, D3 Elevmatriklar, D liggare, Västerås folkskolors arkiv 1833–1961, VS.

⁵ Johannes Westberg, “Neither compulsory nor public or national? Translating the Swedish terminology of 19th-century primary schools, teachers, and pupils”, *Global Education Review*, 10:1–2, 2023, s. 144.

folkskolor låg dock på landsbygden, och i dessa undervisades flickor och pojkar huvudsakligen tillsammans. Efter år 1842 omvandlades flertalet av städernas fattigskolor, liksom landsbygdens kyrk-, by- och roteskolor till folkskolor. I städerna behöll många skolor den uppdelade organisationsformen, däribland Västerås flickskola för flickor. Det är ett exempel på hur folkskolan inte inrättades i ett ”utbildningsvakuum”, utan fördes in i ett etablerat undervisningssystem som den avpassades efter.⁶ Min undersökning tar avstamp i 1840–1841 års förhandlingar om folkskolan, samtidigt som den baseras på förståelsen av folkskolan som en del av en äldre tradition.⁷

Det här är en historiesociologisk genusstudie som omfattar politiska, sociala och kulturella aspekter av 1800-talets och det tidiga 1900-talets Sverige. Avhandlingens syfte är att beskriva och förklara hur utbildningens förutsättningar, organisation och innehåll påverkades av genusstrukturer under framväxten av den svenska folkskolan. Folkskolans tillkomst och framväxt betraktas som en del av en förhandling mellan olika aktörer, däribland staten, kyrkan och olika politiska och sociala grupperingar.⁸ Folkskolans utveckling förstås dessutom som en process som ägde rum både på central och lokal nivå.⁹

Forskningsläge

Under 1800-talet växte de första nationella skolsystemen fram i Europa. Även om grundläggande läskunnighet varit relativt utbredd i vissa områden tidigare än så var det först under 1800-talet som en planmässighet i etableringen av skolor kan urskiljas. Den verkligt stora förändringen var införandet av nationellt understödd massutbildning, en utveckling som såg olika ut i olika länder och vars spridning mötte flera hinder. Motstånd kom från fattiga föräldrar, beroende av barnens arbetskraft, men också från grupperingar som betraktade massutbildning utöver läsning som ett potentiellt hot mot samhällsordningen.¹⁰ Samtidigt kom upprättandet av skolsystem för folket att bli en del av både nya och gamla staters statsformeringsprocesser.¹¹

⁶ Se till exempel Bengt Sandin, *Hemmet, gatan, fabriken eller skolan: folkundervisning och barnuppfostran i svenska städer 1600–1850*, 1986; Egil Johansson, ”Den kyrkliga lästraditionen i Sverige - en konturteckning”, i *Kunskapens träd: artiklar i folkundervisningens historia II*, 1988, s. 24–25.

⁷ Gunnar Thunander, *Fattigskola – medborgarskola: studier i den svenska folkskolans historia med särskild hänsyn till Malmö*, 1946, s. 9.

⁸ Thunander, *Fattigskola – medborgarskola*, s. 237–240; Yasemin Nuhoğlu Soysal & David Strang, ”Construction of the First Mass Education Systems in Nineteenth-Century Europe”, *Sociology of Education*, 62:4, 1989.

⁹ Johannes Westberg, Lukas Boser & Ingrid Brühwiler (red.), *School Acts and the Rise of Mass Schooling: Education Policy in the Long Nineteenth Century*, 2019, s. 18.

¹⁰ David Vincent, *The Rise of Mass Literacy: Reading and Writing in Modern Europe*, 2000, s. 8–14; James Albisetti, ”National Education Systems: Europe”, i John L. Rury & Eileen H. Tamura (red.), *The Oxford Handbook of the History of Education*, 2019.

¹¹ Westberg, Boser & Brühwiler (red.), *School Acts and the Rise of Mass Schooling*, s. 3–4.

Utvecklingen av nationella skolsystem har länge utgjort ett centralt område inom utbildningshistorisk forskning.¹² Detta gäller inte minst massundervisningens historia där särskilda studier bland annat behandlat utbildningsreformer, skolans materiella kultur, spridningen av läs- och skrivkunighet samt relationen mellan religion, utbildning och den moderna välfärdsstaten.¹³ Inom det svenska forskningsfältet har till exempel folkskolans modernisering och sekularisering, dess ekonomiska och sociala förutsättningar samt lärarkårens feminisering och professionalisering varit föremål för studier.¹⁴

Vi vet dock förvånansvärt lite om hur föreställningar om kön påverkade den svenska folkskolans framväxt, organisation och innehåll. Ett antal studier har fokuserat på medel- och överklassens utbildningsinstitutioner, men studier av folkskolans framväxt har sällan utgått från en genusanalys. Detta gör att kunskapen om folkskolans genusstrukturer och folkskoleflickors utbildning är begränsad. Det bör dock påpekas att det råder en minst lika stor brist på historiska genusstudier av pojkar och maskulinitet i arbetande klassers utbildning.

Forskningsöversikten har delats in i tre delar. Inledningsvis behandlas studier av genus och utbildning för medel- och överklassen, sedan studier av gemensam och åtskild undervisning av flickor och pojkar och slutligen undersökningar av massutbildning vilka berört genusaspekter. Avslutningsvis konkretiseras det bidrag som den här avhandlingen ger till forskningsläget.

Utbildning för samhällets övre skikt

Inom det utbildningshistoriska fältet växte intresset för flickors och kvinnors utbildning fram under andra halvan av 1900-talet. Denna utveckling var en del av en vändning som tog avstånd från traditionell historieskrivning, ofta kallad *whig history*. Whig history kännetecknas av ett intresse för ”stora datum”, skolreformer

¹² Se till exempel Andy Green, *Education and State Formation: The Rise of Education Systems in England, France and the USA*, 1990; Laurence Brockliss & Nicola Sheldon, “General Introduction”, i Laurence Brockliss and Nicola Sheldon (red.), *Mass Education and the Limits of State Building, c. 1870–1930*, 2012; Johannes Westberg, “Were there national school systems in the nineteenth century? The construction of a regionalised primary school system in Sweden”, *History of Education*, 51:2, 2022.

¹³ Se Martin Lawn & Ian Grosvenor (red.), *Materialities of Schooling: Design, Technology, Objects, Routines*, 2005; Westberg, Boser & Brühwiler (red.), *School Acts and the Rise of Mass Schooling*; Vincent, *The Rise of Mass Literacy*; Mette Buchardt, “The Nordic Model and the Educational Welfare State in a European Light: Social Problem Solving and Secular-Religious Ambitions When Modernizing Sweden and France”, i Daniel Tröhler, Bernadette Hörmann, Sverre Tveit & Inga Bostad (red.), *The Nordic Education Model in Context*, 2022.

¹⁴ Se Christina Florin, *Kampen om katedern: Feminiserings- och professionaliseringsprocessen inom den svenska folkskolans lärarkår 1860–1906*, 1987; Jakob Evertsson, ”Folkskoleinspektionen och moderniseringen av folkskolan i Sverige 1860–1910”, *Historisk Tidskrift*, 132:4, 2012; Johannes Westberg, *Att bygga ett skolväsende: folkskolans förutsättningar och framväxt 1840–1900*, 2014; Emil Marklund, *Teachers’ lives in transition: gendered experiences of work and family among primary school teachers in northern Sweden, c. 1860–1940*, 2021; Emma Hellström, *Kampen om folkbekristendomen: Kristendomsundervisningens roll i den demokratiska skolans framväxt, 1920–1969*, 2025.

och enskilda personer som bidragit till utvecklingen av skolväsendet.¹⁵ Utvecklingen betraktas som linjär, kantad av framsteg och i rörelse mot nuet, där historieskrivningen framför allt finns till för att förstå samtiden på ett passande sätt.¹⁶ Dessa framställningar tenderade att utesluta inte bara konflikter och motsägelser utan också stora delar av den sociala, kulturella och ekonomiska kontexten, vilket bidrog till att utbildningssystemets orättvisor ignorerades. Denna traditionella syn på utbildningshistoria kom dock att ifrågasättas alltmer under efterkrigstiden.¹⁷

Ett av de forskningsområden som växte fram under senare delen av 1900-talet var studier om flickors och kvinnors utbildning. Under 1970-talet visade bland andra Carol Dyhouse på de motstridiga föreställningar som präglade medelklassflickors utbildning kring sekelskiftet 1900.¹⁸ Andra studier synliggjorde kampen för flickors tillgång till högre utbildning.¹⁹ Något decennium senare vidgades forskningsfältet till att inbegripa flickors utbildning som del av ett kolonialt projekt, liksom femininitet och maskulinitet i olika skolkontexter.²⁰

Även i Sverige kom 1970-talet att föra med sig en ny och mer samhällsorienterad historieskrivning.²¹ Den första svenska avhandling som studerade flickors utbildning var Gunhild Kyles *Svensk flickskola under 1800-talet* från 1972.²² I avhandlingen undersöker Kyle bland annat elevernas klassbakgrund, utbildningens mål och statsmaktens inställning till flickskolorna. Hon visar att flickor missgynnades på grund av höga utbildningsavgifter men också genom att innehållet skiljde sig från läroverkspojknas, inte minst rörande undervisning i latin. Kyle menar också att flickskolornas elever utöver att förberedas för rollen som hustru

¹⁵ Petterson, Lars. "1842, 1822 eller 1882? Vad är det som bör firas?", *Forskning om utbildning. Tidskrift för analys och debatt*, 18:4, 1991.

¹⁶ Johannes Westberg, "Vad är utbildningshistoria? Ett forskningsfältets historia, framtid och relation till pedagogikämnet", *Utbildning & Demokrati*, 26:3, 2017, s. 11.

¹⁷ Gary McCulloch, *The Struggle for the History of Education*, 2011, s. 25–28. Medan denna utveckling tog sin början under 1960-talet i USA blev den i Sverige mer tydlig från 1970-talet och framåt. Se Lars Petterson, "Pedagogik och historia: en komplicerad förbindelse", i Staffan Selander (red.), *Kobran, nallen och majjen: tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*, 2003, s. 363–369.

¹⁸ Å ena sidan fanns en rädsla för att utbildning av flickor och unga kvinnor skulle leda till att modersrollen försköts till förmån för yrkesarbete. Å andra sidan betraktades rätt sorts utbildning som en möjlighet att motverka just denna utveckling. Carol Dyhouse, "Good Wives and Little Mothers: Social Anxieties and the Schoolgirl's Curriculum, 1890–1920", *Oxford Review of Education*, 3:1, 1977, s. 31.

¹⁹ Sara Delamont, "The Domestic Ideology and Women's Education", i Sara Delamont & Lorna Duffin (red.), *The Nineteenth-Century Woman: Her Cultural and Physical World*, 2013 (1978).

²⁰ Joyce Sherlock, "Issues of masculinity and femininity in British physical education", *Women's Studies International Forum*, 10:4, 1987; John L. Rury, "Imagining Gender in Educational History: Themes from the Lives of Colonial Women", *The Journal of Educational Foundations*, 2:2, 1988; Ian Davey, "Rethinking the Origins of British Colonial School Systems", *Historical Studies in Education / Revue d'histoire De l'éducation*, 1:1, 1989; John Tosh, "What Should Historians Do with Masculinity? Reflections on Nineteenth-Century Britain", *History Workshop*, 38, 1994.

²¹ Johannes Westberg, "Combining Global and Local Narratives: A New Social History of the Expansion of Mass Education?", *European Education*, 52:3, 2020, s. 207.

²² Tidigare skrifter om flickskolans historia som bör nämnas i sammanhanget är Ebba Heckschers *Några drag ur den svenska flickskolans historia* från 1914 och Alice Quensels debattinlägg *Svensk flickskola. Ett bidrag till en aktuell diskussion* från 1942.

även styrdes mot vissa delar av arbetsmarknaden, framför allt lägre tjänstemannaarbeten som lärarinna. Trots att det inte utgör hennes huvudsakliga studieobjekt visar Kyle hur genus- och klassfaktorer stängde ute fattiga barn och flickor från stora delar av utbildningsväsendet. Fattiga pojkar hade i teorin möjlighet att gå till läroverket, men i praktiken förblev detta otänkbart för de allra flesta. Flickor var genomgående missgynnade, eftersom de var helt utestängda från läroverken.²³ Kyle visar också hur arbetarklass och allmoge systematiskt exkluderades från flickskolorna av dess företrädare och finansiärer.²⁴ Olika gruppers tillgång till utbildning präglades med andra ord av föreställningar om både klass och kön.

Christina Florin och Ulla Johansson har publicerat en rad undersökningar av genus, klass och utbildning. En aspekt som skiljer dessa studier från äldre forskning om genus och utbildning är förankringen i utbildningssociologisk teoribildning. I boken *"Där de härliga lagrarna gro-": kultur, klass och kön i det svenska läroverket 1850–1914* studeras läroverkets betydelse för elever och lärare. Syftet är att förstå utbildningsinstitutionens betydelse för 1800-talets samhällsombildning.²⁵ Florin och Johansson menar att själva skolsystemets struktur byggde på "klassåtskillnadens princip", vilket i sin tur reproducerade kulturella distinktioner mellan borgerlighet och arbetarklass. I Florins och Johanssons analys betraktas läroverket som en institution för reproduktion av borgerlig, manlig makt. De menar också att denna borgerliga formering förutsatte en kompletterande, likaledes borgerlig men feminin motsvarighet. Denna utgjordes av de flickor ur samma sociala skikt som stängdes ute från läroverken och hänvisades till flickskolorna.²⁶ På grund av Florins och Johanssons utgångspunkt och studieobjekt, det enkönade läroverket, blir deras betraktelse av folkskolan emellertid färgad av den institution som de studerar. I analysen reduceras folkskolan till en klassreproducerande – men inte en genusreproducerande – del av skolsystemet. Det innebär, möjligen oavsiktligt från författarna, att folkskolan, betraktat ur läroverkets perspektiv, framträder som en könlös institution.

Florin och Johansson utvecklar sin analys av skolsystemet i studien "Tre kulturer – tre historier: disciplinering i läroverk, flickskolor och folkskolor under 1800-talets senare hälft". Här diskuterar och jämför författarna de tre skoltraditionerna. Florin och Johansson undersöker bland annat disciplinering, ämnesinnehåll och nationalism ur ett genus- och klassperspektiv. Undersökningen var på många sätt banbrytande i sin komparativa ansats. Den blottlägger dock samtidigt svårigheterna med att genomföra en genusanalys av folkskolan utifrån ett begränsat källmaterial. Ett exempel är hur författarna diskuterar hur utbredd flickors och pojkars gymnastikundervisning var utifrån offentlig statistik över antalet gymnastiksalor vid

²³ Gunhild Kyle, *Svensk flickskola under 1800-talet*, 1972, s. 218–219. Kyle noterar också att flickor enligt folkskolestadgan enbart behövde läsa den så kallade minimikursen bestående av kristendom, läsning, räkning skrivning och kyrkosång.

²⁴ Kyle, *Svensk flickskola under 1800-talet*, s. 214.

²⁵ Christina Florin & Ulla Johansson, *"Där de härliga lagrarna gro-": kultur, klass och kön i det svenska läroverket 1850–1914*, 1993, s. 13.

²⁶ Florin & Johansson, *"Där de härliga lagrarna gro-"*, s. 276–277; 282.

sekelskiftet 1900.²⁷ Det stora flertalet av folkskolorna saknade gymnastiksalor vid denna tid, men med hjälp av andra källmaterial går det att belägga att undervisning likväl pågick, företrädesvis i klassrummet eller utomhus.²⁸

Det finns ytterligare exempel på hur folkskolan fungerat som en kontrast för att påvisa den könsuppdelade över- och medelklassutbildningens säregenhet och motivera studier av densamma. Ingela Schånbergs avhandling *Genus och utbildning* behandlar flickskolor under perioden 1870–1970. Schånberg, som har en ekonomihistorisk utgångspunkt, konstaterar att folkskolan erbjöd stats-subventionerad utbildning för både pojkar och flickor. Precis som Kyle betonar hon också att den högre läroverksutbildningen var statligt understödd men enbart öppen för pojkar. Slutsatsen är att den verkligt underprivilegerade gruppen, på grund av de ekonomiska villkoren, var elever i flickskolorna.²⁹ En liknande slutsats drar också Kyle. Hon menar att eftersom flickor och pojkar i stort sett hade likvärdiga möjligheter till elementär undervisning i folkskolan var flickskolornas elever de verkligt förfördelade.³⁰ Påståendet baseras dock på en tämligen grund förståelse av folkskolans organisation och innehåll, vilket åskådliggör behovet av empiriskt grundade genusundersökningar av folkskolan.

Ytterligare studier av utbildning för samhällets övre skikt har precis som Florin och Johanssons fokuserat på de föreställningar om genus och klass som dessa utbildningsinstitutioner reproducerade. Sara Backman Prytz visar i sin avhandling att läroverkens respektive flickskolornas elever uttryckte olika föreställningar om kvinnor och mäns plats i samhället och att dessa synsätt reproducerades inom elevgrupperna. Pojkarna uttryckte reaktionära och konservativa åsikter medan flickorna i regel var mer progressiva och emancipationssträvande, åtminstone när det kom till den egna gruppen.³¹ Vad läroverkspojken och flickskoleflickorna delade var emellertid en nedlåtande attityd gentemot lägre klasser, i synnerhet arbetarklasskvinnor.³² Backman Prytz avhandling kan betraktas som en del i en vändning inom forskningen som lett till ett större intresse för elevkultur, vardagsfarenheter och identitet.³³

²⁷ Ulla Johansson & Christina Florin, ”Tre kulturer – tre historier: disciplinering i läroverk, flickskolor och folkskolor under 1800-talets senare hälft”, i *Utbildningshistoria*, 1996, s. 33.

²⁸ Se till exempel folkskoleinspektörernas berättelser, lokala reglementen och läroplaner samt minnesberättelser från före detta lärare och elever.

²⁹ Ingela Schånberg, *Genus och utbildning: ekonomisk-historiska studier i kvinnors utbildning ca 1870–1970*, 2001, s. 9. Se även Annika Ullman, *Stiftarinnegenerationen: Sofi Almquist, Anna Sandström, Anna Ahlström*, 2004, s. 153.

³⁰ Gunhild Kyle, ”Två skrankor, Om kvinnor och utbildning kring sekelskiftet”, i Gunhild Kyle, Harriet Holter & Rita Liljeström (red.), *Arbetets döttrar 2, Sociologiska och historiska synpunkter*, 1986, s. 32. För vidare läsning om skolavgifter vid allmänna skolor se Esbjörn Larsson, ”Hyddans son i ett framväxande parallellskolesystem”, *Norsk pedagogisk tidskrift*, 102:2, 2018.

³¹ Sara Backman Prytz, *Borgerlighetens döttrar och söner: Kvinnliga och manliga ideal bland läroverks-ungdomar, ca. 1880–1930*, 2014, s. 192.

³² Backman Prytz, *Borgerlighetens döttrar och söner*, s. 179.

³³ Se även Björn Norlin, *Bildning i skuggan av läroverket: bildningsaktivitet och kollektivt identitetsskapande i svenska gymnastiföreningar 1850–1914*, 2010.

Gemensam och åtskild undervisning

Ytterligare ett forskningsområde som berör genusstrukturer inom utbildning är studier av gemensam och åtskild undervisning av flickor och pojkar, även kallat sam- och särundervisning. Från slutet av 1800-talet uppkom i flera delar av västvärlden en debatt kring detta ämne. När och hur diskussionen utvecklades kom dock att variera mellan olika länder. I ”Coeducation: A Contested Practice in Nineteenth- and Twentieth-Century Secondary Schooling” ger Nelleke Bakker en översikt av det europeiska forskningsläget.³⁴ Fokus ligger här på sekundärutbildning, vilket förklaras med att samundervisningsdebatten kring sekelskiftet 1900 berörde just denna del av utbildningssystemet.³⁵ Översiktens avgränsning till medel- och överklassutbildning motiveras med att få barn ur de arbetande klasserna läste vidare efter grundläggande folkskola.

James C. Albisetti, Joyce Goodman & Rebecca Rogers översiktsverk *Girls' Secondary Education in the Western World* visar hur protestantiska länder bland annat i Skandinavien varit mer mottagliga för samundervisning jämfört med katolska länder som Portugal, Belgien eller Österrike.³⁶ Religionens effekt på flickors utbildning diskuteras även i Sascha Beckers och Ludger Woessmanns studie av utbildning inom det protestantiska Preussen. I studien menar Becker och Woessmann att protestantismen kan kopplas till en lägre grad av ojämlikhet mellan flickor och pojkar inom det preussiska folkskolesystemet. De understryker särskilt Luthers betoning av det individuella läsandet och dess effekt på flickors läskunnighet.³⁷ Det tyska området verkar dock ha bibehållit det äldre, uppdelade sekundärskolesystemet för flickor och pojkar långt in på 1900-talet.³⁸

Rebecca Rogers visar att det också fanns en tveksamhet inför samundervisning i Frankrike. Detta gällde även bland grupperingar som argumenterade för att flickor och pojkar skulle ha samma undervisningsinnehåll. Bland annat uttryckte lärarinnor en oro för den allmänna moralen, för flickors och pojkars olika temperament och för att flickor skulle behöva stå tillbaka för att ge pojkarna plats.³⁹ Tidigare forskning har också visat hur sedlighetsargument användes både

³⁴ Nelleke Bakker, “Coeducation: A Contested Practice in Nineteenth- and Twentieth-Century Secondary Schooling”, i Tanya Fitzgerald, *Handbook of Historical Studies in Education: Debates, Tensions, and Directions*, 2020, s. 551.

³⁵ Sekundärutbildning omfattar den utbildningsnivå som kommer efter grund- eller primärutbildning och vanligtvis är inriktad mot tonåringar.

³⁶ James C. Albisetti, Joyce Goodman & Rebecca Rogers, “Girls' Secondary Education in the Western World: a Historical Introduction”, i James C. Albisetti, Joyce Goodman & Rebecca Rogers (red.), *Girls' Secondary Education in the Western World. From the 18th to the 20th Century*, 2010, s. 1–2.

³⁷ Sascha Becker & Ludger Woessmann, “Luther and the Girls: Religious Denomination and the Female Education Gap in Nineteenth-century Prussia”, *The Scandinavian Journal of Economics*, 110:4, s. 778.

³⁸ Bakker, “Coeducation: A Contested Practice”, s. 557–558.

³⁹ Rebecca Rogers, “From the French Republican Educational Reforms to the ABCD de l'e'galite': Thinking About Change in the History of Girls' Education in France”, i Paul Smeyers & Marc Depaepe, *Educational Research: Discourses of Change and Changes of Discourse*, 2016, s. 144–145.

för och emot samundervisning av flickor och pojkar ur över- och medelklassen.⁴⁰ I korthet innebär sedlighet att agera i linje med uppfattad god moral. Enskilda avsteg från sedligheten utgjorde inte bara ett hot mot individen, utan även emot samhällsordningen.⁴¹

I Sverige har forskning om samundervisning i princip enbart behandlat elever vid flickskolor, läroverk och samskolor. I Marie Nordströms avhandling *Pojkskola, flickskola, samskola* beskrivs utvecklingen av samundervisningen i Sverige från 1866 till 1962. Trots att studien behandlar flickskolans elever tar Nordström indirekt upp folkskolan. I hennes diskussion av 1885/1888 års flickskolekommitté-betänkande återges kommitténs beskrivning av hur åtskild undervisning hade vuxit fram i de större städernas folkskolor.⁴² Eftersom Nordströms undersökning riktar in sig på flickskolornas och läroverkets elever används folkskolans praktiker i detta avseende framför allt som kontext och inte som en del av undersökningen. Trots fokus på andra skolformer är Nordströms resultat fortfarande användbara för min studie. Bland annat beskrivs två huvudlinjer i det sena 1800-talets samundervisningsdebatt. Den ena utgjordes av en praktisk politisk linje där samundervisning blev nödvändigt på grund av ekonomiska realiteter, och den andra av en utbildningsideologisk linje där samundervisningen framhölls som en bärande pedagogisk princip.⁴³ De som företrädde den senare linjen menade att om flickor och pojkar vistades i samma klassrum skulle de ha ett gott inflytande på varandra. Flickorna skulle bland annat intressera sig mer för samhällsfrågor, och pojkarna skulle bli flitigare.⁴⁴

Här bör även Schånbergs *De dubbla budskapen: kvinnors bildning och utbildning i Sverige under 1800- och 1900-talen* nämnas. I boken undersöks bland annat debatten om flickors inträde på läroverken, en reform som slutligen genomfördes år 1927. Schånberg menar att de politiker som gav flickor tillträde till läroverket alltså försökte styra dem mot en mer begränsad utbildning vid flickskolorna.⁴⁵ Schånbergs iakttagelser om att intresset för husliga och praktiska inslag i flickors utbildning ökade generellt kring sekelskiftet 1900 kan även överföras till folkskolan. Ulla Johansson kopplar införandet av huslig ekonomi i folkskolan till en större social rörelse och undervisningskampanj som specifikt kom att riktas mot arbetarfamiljer.⁴⁶ När det

⁴⁰ Marie Nordström, *Pojkskola, flickskola, samskola: samundervisningens utveckling i Sverige 1866–1962*, 1987, s. 198–199. Se även Kyle, *Svensk flickskola under 1800-talet*, s. 202.

⁴¹ Innebörden av sedlighet kom att förskjutas under andra halvan av 1800-talet. Vid 1880-talet kopplades begreppet alltmer samman med sexualmoral, vilket blev tydligt i den sedlighetsdebatt som bland annat berörde prostitution och föräktenskapliga förbindelser. Maria Andersson, *Att bli människa: barn, sedlighet och kön i Amanda Kerfstedts, Helena Nybloms och Mathilda Mallings författarskap 1880–1910*, 2010, s. 19–20. Se även Anna Jansdotter, ”På turné för sedligheten: Nathalie Andersson-Meijerhelms resa i södra Sverige våren 1883”, i Åsa Bergenheim & Lena Lennerhed (red.), *Seklernas sex: bidrag till sexualitetens historia*, 1997, s. 161.

⁴² Nordström, *Pojkskola, flickskola, samskola*, s. 45.

⁴³ Nordström, *Pojkskola, flickskola, samskola*, s. 61

⁴⁴ Nordström, *Pojkskola, flickskola, samskola*, s. 52.

⁴⁵ Ingela Schånberg, *De dubbla budskapen: svensk flickskola 1916–1962*, 2004, s. 186–189.

⁴⁶ Ulla Johansson, *Att skolas för hemmet: trädgårdsskötsel, slöjd, huslig ekonomi och nykterhetsundervisning i den svenska folkskolan 1842–1919 med exempel från Sköns församling*, 1987, s. 219.

gäller särundervisningspraktiker inom massundervisning saknas mer generella undersökningar, även om sådana praktiker uppmärksammas inom ramen för andra svenska studier av folkskolan.⁴⁷

Flickan i massutbildningsforskningen

Som vi såg i inledningen till denna forskningsöversikt har massundervisningens historia undersökts ur en rad infallsvinklar. Det omfattar bland annat forskning som berört genusaspekter av massutbildning, och på så sätt bidragit till att öka kunskapen om flickor från arbetande klasser och deras skolgång.⁴⁸ En skillnad mellan det internationella och det svenska forskningsläget är emellertid bristen på djupgående svenska studier med fokus på folkskoleflickors utbildning. Med undantag för Ulla Johanssons avhandling *Att skolas för hemmet* från 1987, vilken presenteras nedan, har den svenska folkskoleforskningen antingen berört flickors utbildning indirekt, eller varit inriktad mot enskilda skolämnen. Nedan diskuteras studier som undersökt olika aspekter av flickors skolgång.

Liksom det utbildningshistoriska fältet i stort kom den historiska massundervisningsforskningen att påverkas av övergången från en traditionell framgångsberättelse om skolmän och historiska årtal till en samhällsorienterad historieskrivning intresserad av nya grupper och skeenden. Även här måste Dyhouse uppmärksammas för sina tidiga studier av arbetarklassflickors utbildning. I ”Towards a ‘Feminine’ Curriculum for English Schoolgirls” visar hon exempelvis hur föreställningar om kvinnors roll i samhället påverkade flickors utbildning genom att de könsspecifika inslagen i utbildningen förstärktes.⁴⁹ Vidare har June Purvis synliggjort hur klass- och könsbarriärer tillsammans försvårade utbildningsmöjligheterna för flickor ur de lägre samhällsklasserna. Hennes slutsats är att undervisningen av flickor från arbetande klasser bidrog till att reproducera genusstrukturer, däribland könsarbetsdelning, både på arbetsmarknaden och inom hushållet.⁵⁰

Från 1960-talet började svensk utbildningshistorisk forskning att beskriva massundervisning som ett medel för social kontroll och nationell fostran snarare än

⁴⁷ Se till exempel Thunander, *Fattigskola – Medborgarskola*, s. 366 & Sven-Ingmar Olofsson, *Umeå stads historia 1888–1972*, 1972, s. 147–148. I undersökningen av Stockholms lärarkår nämner Florin förekomsten av särskilda flickklasser i folkskolan, och visar att dessa möjliggjorde för kvinnor att även arbeta som lärare i folkskolans högre klasser. Florin, *Kampen om katedern*, s. 61.

⁴⁸ Ett exempel är de studier som gjorts av lärarinnors situation, däribland Florin, *Kampen om katedern* och Marklund, *Teachers’ lives in transition*.

⁴⁹ Carol Dyhouse, “Towards a ‘Feminine’ Curriculum for English Schoolgirls: The Demands of Ideology 1870–1963”, *Women’s Studies International Quarterly*, 1, 1978. Se även Anna Davin, “Mind That You Do as You Are Told’: Reading Books for Board School Girls, 1870–1902”, *Feminist Review*, 3, 1979.

⁵⁰ June Purvis, “The Double Burden of Class and Gender in the Schooling of Working-Class Girls in Nineteenth Century England, 1800–1870”, i Len Barton & Stephen Walker (red.), *Schools, Teachers and Teaching*, 1981, s. 112. Se även June Purvis, *Hard Lessons: Lives and Education of Working Class Women in Nineteenth Century England*, 1989.

demokratisk utveckling.⁵¹ Det dröjde dock till 1980-talet innan den kritiska ansatsen vidgades till att utöver klasstrukturer även uppmärksamma genusstrukturer inom folkskolan. Ett undantag är Egil Johannsons tidiga undersökningar av folkundervisningsväsendet, men den verkligt nyskapande studien stod dock tidigare nämnda Ulla Johansson för.⁵² I avhandlingen *Att skolas för hemmet* undersöker Johansson statens påverkan på arbetarhemmen genom folkskolan.⁵³ Detta görs genom att studera skolämnen trädgårdsskötsel, slöjd, huslig ekonomi samt undervisning i nykterhet, utifrån teorier om samhällelig reproduktion. Johansson menar att hemmet var och förblev den överordnade slutdestinationen för flickor. Hon konstaterar även att det skedde en omfördelning mellan stat och hem under det tidiga 1900-talet. Genom folkskolan kom staten att delvis ta hemmets plats som den naturliga uppfostringsinstitutionen.⁵⁴

Vid sidan av Johansson finns en mängd studier som mer eller mindre indirekt har behandlat genusreproduktion inom folkundervisningen. Bengt Sandin har visat hur folkundervisning användes för att befästa och reproducera både klass- och genusstrukturer.⁵⁵ Han menar att en viktig anledning till att skolor för fattiga barn grundades i städerna kring sekelskiftet 1800 var en misstro mot arbetarklassens förmåga att fostra sina barn till välfungerande samhällsmedlemmar. Misstron riktades i synnerhet mot mödrarna, vilket var en anledning till att flickor, som stod i begrepp att uppfostra nästa generation, identifierades som särskilt viktiga att fånga upp.⁵⁶ Sandin undersöker i första hand undervisningsväsendet utifrån en klassanalys. Det hindrar dock inte honom från att resonera kring genuspraktiker i den tidiga folkundervisningen. Han menar bland annat att flickornas skolgång fick en mer praktisk inriktning än pojkarnas, med färdigheter som kunde komma till nytta i hemmet eller möjligtvis inom textilmanufaktur.⁵⁷

Åsa Karlsson Sjögrens studie av fattigflickskolor behandlar också tiden före 1842 års folkskolestadga, men med ett uttalat genusperspektiv. Karlsson Sjögren menar att flickorna ansågs konkurrera med pojkarna om redan begränsade tillgångar. Detta blev ett argument för uppdelningen i särskilda skolor eller klasser då innehåll

⁵¹ Sandin, *Hemmet, gatan, fabriken eller skolan*, s. 15–16. Se till exempel Åke Isling, *Samhällsutveckling och bildningsideal: skolpolitiska längdsnitt och strukturskisser*, 1973; Lars Pettersson, *Frihet, jämlikhet, egendom och Bentham: utvecklingslinjer i svensk folkundervisning mellan feodalism och kapitalism, 1809–1860*, 1992.

⁵² I en lokal studie visar han att något fler pojkar än flickor var inskrivna i folkskolan fram till år 1862. Pojkar deltog också i högre grad i geometri- och historieundervisningen än flickor. Egil Johansson, "Kvantitativa studier av alfabetiseringen i Sverige. Exempel på källmaterial, metoder och resultat", i *Pedagogiska rapporter Umeå*, nr: 7, 1969, s. 36; 39.

⁵³ Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 2–4.

⁵⁴ Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 254.

⁵⁵ Sandin tillhör den grupp historiker vars forskning varit central för både utbildningshistoriker och barndomshistoriker. För vidare diskussion om relationen mellan dessa två fält, se Johanna Sköld & Kaisa Vehkalahti, "Marginalized children: methodological and ethical issues in the history of education and childhood", *History of Education*, 4, 2016.

⁵⁶ Bengt Sandin, *Schooling and State Formation in Early Modern Sweden*, 2020, s. 322. Även Johansson menar att arbetarhemmet identifierades som ett problem i folkskoledebatten: *Att skolas för hemmet*, s. 261.

⁵⁷ Sandin, *Hemmet, gatan, fabriken eller skolan*, s. 207.

och resurser kunde anpassas efter vardera gruppens uppfattade behov.⁵⁸ En annan studie som berör genusaspekter är Mats Sjöbergs avhandling *Att säkra framtidens skördar: barndom, skola och arbete i agrar miljö*. Sjöberg noterar här att pojkar försummade skolan för arbete i högre grad än flickor.⁵⁹

Även Johannes Westberg tar upp flickor i sin studie av folkskoleväsendets expansion med utgångspunkt i etableringen av skolhus. Han visar att diskussionen om skolhusens brister som pågick på 1850-talet innehöll förslag på normalritningar för folkskolehus med skilda ingångar och uppdelad skolsal för flickor och pojkar. I de ritningar som slutligen togs fram var det emellertid endast avträdet som var uppdelat.⁶⁰ Westberg diskuterar också i vilken mån skolhusen i Sundsvallsregionen var konstruerade utifrån en särundervisningstanke. Han ger exempel på både samundervisning och uppdelade undervisningspraktiker, liksom hur eleverna delades upp vid omklädning, övernattning och vid måltider.⁶¹

Tillsammans ger ovannämnda studier inblickar i hur genus reproducerades inom folkskolan. Samtidigt visar denna genomgång på ett bristfälligt forskningsläge där genus sällan varit en överordnad analytisk kategori i tidigare svensk forskning om folkskolans organisation och innehåll. Detta blir särskild tydligt i jämförelse med det internationella forskningsläget.

I sin avhandling *The Elementary Education of Females in England 1800–1870* tar Meg Gomersall spjårn mot tidigare forskning som valt att betona likheterna för flickor och pojkar inom folkundervisningen – i kontrast till de tydligt uppdelade skolformerna för medel- och överklassen.⁶² Den nästan 700 sidor långa avhandlingen bygger på ett brett och omfattande källmaterial, vilket beskrivs som en nödvändighet för att fånga upp de spridda belegg som finns om flickor från arbetande klasser och deras skolgång under 1800-talet.⁶³ Gomersalls undersökning bekräftar i stort Purvis bild av en dubbel klass-genus-börda. Hon visar dock att det

⁵⁸ Åsa Karlsson Sjögren, "Poor girls' schooling and transitions of gender and class", i Elise M. Dermineur, Åsa Karlsson Sjögren & Virginia Langum (red.), *Revisiting gender in European history, 1400–1800*, 2018, s. 92.

⁵⁹ Mats Sjöberg, *Att säkra framtidens skördar: barndom, skola och arbete i agrar miljö: Bolstad pastorat 1860–1930*, 1996, s. 36; 131. Ytterligare en studie som berört flickors skolgång är Daniel Lindmarks undersökning av kunskapskrav under folkskolans första trettio år. Inte heller här utgår undersökningen från ett genusperspektiv, men kön används som en variabel i ett antal exempel. Lindmark visar bland annat att dubbelt så många pojkar som flickor i ett småländskt kontrakt deltagit i skrivundervisning enligt 1862 års statistik. Daniel Lindmark, "Kunskapskraven i den framväxande folkskolan: Linjer i folkskolans integration 1842–1871", i Egil Johansson och Stig G. Nordström, *Utbildningshistoria 1992*, 1993, s. 98.

⁶⁰ Westberg, *Att bygga ett skolväsende*, s. 51–54.

⁶¹ Westberg, *Att bygga ett skolväsende*, s. 64.

⁶² Gomersall, *The Elementary Education of Females in England 1800–1870*, s. 7–9. Se även Meg Gomersall, "Ideals and realities: the education of working-class girls, 1800–1870", *History of Education*, 17, 1988; Meg Gomersall, *Working-Class Girls in Nineteenth-Century England*, 1997; Meg Gomersall, "Education for Domesticity? A nineteenth-century perspective on girls' schooling and education", *Gender and Education*, 6:3, 1994.

⁶³ Gomersall, *The Elementary Education of Females in England 1800–1870*, s. 17–22.

fanns undantag från denna regel. På vissa ställen på landsbygden delade både flickor och pojkar erfarenheten av en närmast obefintlig skolgång.⁶⁴

Anna Żarnowskas artikel ”Education of Working-Class Women in the Polish Kingdom” visar hur den polska arbetarklassen prioriterade sina söner framför döttrarna när det kom till grundläggande skolgång och läskunnighet.⁶⁵ En anledning till detta menar hon var den högre status som yrkesinriktade utbildningar hade i och med att de betraktades som mer av en investering. Då kvinnor de facto var utestängda ur det skråsystem som alltjämt gällde i det sena 1800-talets Polen, var yrkesinriktad utbildning inte en möjlighet för dem.⁶⁶ Ett annat exempel är Jennifer Sartoris undersökning av judiska flickors utbildningsmöjligheter i Paris under perioden 1822–1914. Studien visar att de judiska skolorna för arbetande klassers barn reproducerade både traditionellt judiska och moderna franska föreställningar om kön. I skolorna fick flickor på ett nytt sätt ta del av judisk historia och moralfilosofi, vilket tidigare inte varit en del av flickors utbildning, även om endast pojkar fick ägna sig åt traditionella religiösa studier.⁶⁷

Sedan millennieskiftet har ytterligare ett antal studier av flickor ur arbetande klassers utbildning genomförts. I sin studie av skotska skolor menar Jane McDermid, precis som Gomersall och Żarnowska, att genusföreställningar påverkade flickors utbildning negativt. Det gällde bland annat undervisningsinnehåll, närvaro samt vidare möjligheter till utbildning och arbete. Ett antal ämnen, som naturvetenskap, matematik och bokhållning var framför allt riktade mot pojkar.⁶⁸ Liksom Gomersall understryker McDermid betydelsen av lokala och regionala kontexter för att förstå ett decentraliserat skolsystem. Ett exempel på detta är hur urbana skolor i högre grad hade möjlighet att implementera huslig undervisning än landsbygdsskolor.⁶⁹ Slutligen behandlar Mandi Shea Barnards avhandling *A Moral Good* den könsmissiga differentieringen av arbetarklassflickors utbildning i Storbritannien under perioden 1902–1945. Barnard visar hur flickors möjligheter till vidareutbildning begränsades genom att mer akademiskt krävande ämnen nedprioriterades till förmån för husliga ämnen.⁷⁰ Denna översikt synliggör den internationella forskningens bredd när det kommer till studier av flickor från arbetande klassers utbildning.

En typ av undersökning som ibland sammanfaller med flickors undervisning är studier av särskilda skolämnen. I synnerhet tre ämnen har varit föremål för genusstudier när det kommer till massundervisning: gymnastik, slöjd samt husliga

⁶⁴ Gomersall, *The Elementary Education of Females in England 1800–1870*, s. 266–267.

⁶⁵ Anna Żarnowska ”Education of Working-Class Women in the Polish Kingdom (the 19th Century - Beginning of the 20th Century)”, *Acta Poloniae Historica*, 1996, s. 142.

⁶⁶ Żarnowska, ”Education of Working-Class Women in the Polish Kingdom”, s. 146.

⁶⁷ Jennifer Sartori, ”Reading, Writing, and Religion: The Education of Working-Class Jewish Girls in Paris, 1822–1914”, i Paula E. Hyman (red.), *The Jews of Modern France*, 1998, s. 79–80.

⁶⁸ Jane McDermid, *The Schooling of Working-Class Girls in Victorian Scotland: Gender, Education and Identity*, 2005, s. 104.

⁶⁹ McDermid, *The Schooling of Working-Class Girls in Victorian Scotland*, s. 112.

⁷⁰ Mandi Shea Barnard, *A Moral Good: The Gendered Differentiation of Working-Class Girls' Education in Britain, 1902–1945*, 2020, s. 135.

ämnen. Att gymnastikundervisning ansetts särskilt lämpad för genusstudier av skolsystemet beror bland annat på de inneboende genusspänningar som ämnet härbärgerar. Det komplexa förhållandet mellan maskulint präglad gymnastik och flickors deltagande tas exempelvis upp av Westberg i artikeln ”Girls’ Gymnastics in the Service of the Nation”. Westberg tar här avstamp i pedagogiseringskonceptet, det vill säga att utbildning identifieras som lösningen på större samhälleliga problem. Studien baseras i huvudsak på gymnasten och handboks författaren Anton Santessons verk. Westberg menar att flickors gymnastikundervisning kom att betraktas som ett svar på sociala, kulturella och moraliska samhällsfrågor. Detta gjordes bland annat genom att likställa flickors fysiska hälsa med det vidare samhällets och nationens välmående. Dessutom skulle starka mödrar föda starka söner åt nationen. Dessa söner skulle också få en bättre uppfostran genom kvinnors ökade kunskaper om fysisk hälsa och utbildning.⁷¹

Ytterligare ett ämne som präglades av spänningar – bland annat mellan hemmet och skolan – var slöjden. Kunskaper i kvinnligt handarbete var särskilt sammanflätade med flickors utbildning, redan före folkskolans införande. I *Clothing the Poor in Nineteenth-Century England* beskriver Vivienne Richmond hur handarbete fick en central plats i kursplanen under 1860-talet. Detta kopplar hon till den upplevda nyttan av slöjdkunskaper, i kombination med oro för arbetarklasskvinnors bristande kunskaper i och tid för att föra vidare kunskaperna till sina döttrar.⁷² Liknande resultat har också framkommit i svenska studier. Bland annat visar Eva Trotzig hur ansvaret för kunskapsöverföring av slöjdkunskaper förflyttades från hemmen till skolan och staten vid slutet av 1800-talet.⁷³

Nytt könskodat ämnesinnehåll infördes i folkskolorna kring sekelskiftet 1900 i och med introduktionen av skolämnet huslig ekonomi. Det nya ämnet har beskrivits som ett sätt att hantera reproduktionen av traditionellt kvinnliga kunskaper som matlagning och hushållning. Vid tiden var de flesta skoldebattörer och politiker överens om att skolorna skulle omfatta även denna del av kunskapsreproduktionen.⁷⁴ I avhandlingen ”*Democracy begins at home*”: *Utbildning om och för hemmet som medborgarfostran* undersöker Karin Hjälmeskog bland annat framväxten av huslig ekonomi som skolämne kring sekelskiftet 1900. Hon menar att huslig ekonomi kan betraktas som ett borgerligt

⁷¹ Johannes Westberg, “Girls’ Gymnastics in the Service of the Nation: Educationalisation, Gender and Swedish Gymnastics in the Mid-Nineteenth Century”, *Nordic Journal of Educational History*, 4:2, 2017, s. 62–64. Se även Johannes Westberg, “Adjusting Swedish gymnastics to the female nature: Discrepancies in the gendering of girls’ physical education in the mid-nineteenth century”, *Espacio, Tiempo y Educación*, 5:1, 2018; Pia Lundquist Wanneberg, *Kroppens medborgarfostran: kropp, klas och genus i skolans fysiska fostran 1919–1962*, 2004.

⁷² Vivienne Richmond, *Clothing the Poor in Nineteenth-Century England*, 2013, s. 99–100.

⁷³ Eva Trotzig, ”*kvinnan bär hemmets trefnad på spetsen af sin synål*”: kvinnlig skolslöjd i Stockholms folkskolor decennierna runt 1900, 1992, s. 29.

⁷⁴ Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 254.

disciplinerande skolämne, där medelklasskvinnor i regel undervisade och borgerliga värderingar förmedlades.⁷⁵

Sammanfattningsvis finns det en mängd studier som berör genusstrukturer inom det formella undervisningssystemet. I dessa framträder olika föreställningar om 1800-talets folkskola. Å ena sidan har folkskolan framställts som en jämförelsevis jämställd, eller till och med ökoad, skolform. Den slutsatsen har dock baserats på undersökningar av flickskolor och läroverk, delvis med ambitionen att synliggöra skillnader mellan dessa skolformer och folkskolan.⁷⁶ Å andra sidan har man i ett flertal studier noterat ojämsställda förhållanden och köns-skillnadsskapande i folkskoledebatt och folkskolepraktik.⁷⁷ De sistnämnda undersökningarna har dock ofta fokuserat på specifika aspekter av folkskolan och därför inte kunnat presentera en heltäckande framställning av genusrelaterade frågor. Detta något motstridiga och fragmentariska kunskapsläge berättigar i sig en fördjupad undersökning av genusaspekter i folkskolan. Ett sådant berättigande stärks också av forskning om arbetarklassflickors skolgång i andra länder, vars resultat ger skäl att vidare undersöka folkskolans genusstrukturer, och att synliggöra och problematisera förekomsten av könsskillnader i debatt och praktik. Liknande genusstudier av den svenska folkskolans framväxt under perioden, med undantag från Johanssons avhandling, saknas.⁷⁸ Detta innebär att en viktig dimension av folkskolans organisation och innehåll också saknas, vilket påverkar förståelsen inte bara av själva skolsystemet utan också av hur folkskolan bidrog till att forma generationer av svenska barn.

Syfte och frågeställningar

Avhandlingens syfte är att beskriva och förklara hur utbildningens förutsättningar, organisation och innehåll påverkades av genusstrukturer vid framväxten av den svenska folkskolan. Detta görs genom en empirisk studie av folkskoleflickors skolgång från cirka 1840 till 1920. I avhandlingen kombineras en konstruktivistisk genusanalys med en empiriskt grundad analys utifrån på förhand givna kategoriseringar som "flickor" och "gossar".

Undersökningen av genusförhållanden inom folkskolan utgår ifrån att framväxten av undervisningsväsenden för massorna i Europa under 1800-talet var ett resultat både av nationella satsningar i form av lagstiftning och statsbidrag samt lokala ansträngningar för att organisera och bygga upp i grunden decentraliserade

⁷⁵ Karin Hjälmeskog, *"Democracy begins at home": utbildning om och för hemmet som medborgarfostran*, 2000, s. 101.

⁷⁶ Se Kyle, "Två skrankor", s. 32, Schånberg, *Genus och utbildning*, s. 9; Ullman, *Stiftarinnegenerationen*, s. 153.

⁷⁷ Se till exempel Florin, *Kampen om katedern*, s. 61; Lindmark, "Kunskapskraven i den framväxande folkskolan", s. 98; Westberg, *Att bygga ett skolväsende*, s. 64.

⁷⁸ Det bör dock poängteras att även Johanssons studie är begränsad till folkskolans "hemorienterade" innehåll, och inte tar ett helhetsgrepp om folkskoleflickors utbildning.

skolsystem.⁷⁹ Utvecklingen har beskrivits som en process som involverade flera olika delar. Till dessa räknas bland annat standardisering av undervisningsmetoder och undervisningsinnehåll, reglering av skollärvaro, försvagande av föräldrarnas kontroll över barnen samt ett vidgande av statlig kontroll.⁸⁰ Dessa, ofta långsamma, förändringar och förskjutningar från familjen till skolan betraktas i min undersökning som ett skifte som öppnar upp både för reproduktion och förändring av genusstrukturer. Genus förstås som en fundamental del av alla relationer, i synnerhet där makt utövas eller förmedlas.⁸¹ Följaktligen framstår det som nödvändigt att undersöka folkskolans framväxt utifrån ett genusperspektiv för att få en fullödlig bild av massundervisningens och det vidare utbildningssystemets utveckling.

Undersökningens huvudfråga lyder: *Hur påverkades utbildningens förutsättningar, organisation och innehåll av genusstrukturer vid framväxten av den svenska folkskolan?* Det primära objektet för studien är folkskolans flickor, men då genus förstås som kontextuellt och relationellt sker analysen kontinuerligt i relation till kategorin pojkar.⁸² För att genomföra studien använder jag mig av fyra operationaliserande delfrågor.

1. *Hur diskuterades flickors skolgång i utbildningsdebatten?*

Inom ramen för denna delfråga undersöks hur flickors skolgång beskrevs och diskuterades i riksdagen och inom lärarkåren. Genom frågan identifieras och analyseras de föreställningar, åsiktsläger och argument rörande flickor och flickors utbildning som förekom i dessa sammanhang. Frågan utgör grunden för de undersökningar som presenteras i kapitel tre.

2. *På vilka sätt diskuterades gemensam och åtskild undervisning av folkskolans flickor och pojkar i utbildningsdebatten och hur påverkade kön som åtskiljande princip skolans organisation och innehåll i praktiken?*

Denna delfråga berör föreställningar om flickors och pojkars gemensamma, eller segregerade, fostran och undervisning, liksom hur dessa föreställningar återspeglades i olika skolpraktiker. Genom frågan nyanseras dominerande narrativ om folkskolan som en institution präglad av samundervisning. Frågan ligger till grund för undersökningarna i kapitel fyra.

3. *Hur påverkade genusstrukturer undervisningen av flickor?*

⁷⁹ Westberg, Boser & Brühwiler, *School Acts and the Rise of Mass Schooling*, s. 18.

⁸⁰ Pavla Miller "Historiography of compulsory schooling: What is the problem?", *Journal of the History of Education Society*, 18:2, 1989, s. 123–124.

⁸¹ Detta analytiska perspektiv, baserat på Joan W. Scott, utvecklas vidare under Teoretiska utgångspunkter. Joan W. Scott, "Gender: A Useful Category of Historical Analysis", *The American Historical Review*, 91:5, 1986, s. 1067.

⁸² Jeanne Boydston, "Gender as a Question of Historical Analysis", *Gender & History*, 20:3, 2008, s. 558.

Här undersöks dels vilka uttalade principer som påverkade flickors skolgång, dels undervisningens organisation i praktiken. Uttalade principer omfattar nedskrivna styrdokument i form av skolstadgor, undervisningsplaner och reglementen vilka reglerade organisationen av och innehållet i undervisningen. Frågan utgör grunden för undersökningar i kapitel fem, sex och sju.

4. *Hur diskuterades flickors skolgång i städer respektive på landsbygden i utbildningsdebatten och hur påverkades skolpraktiken av platsbundna genusstrukturer?*

Genus betraktas i avhandlingen som något kontextuellt och platsbundet. Detta gör att stor vikt läggs vid lokala variationer och specifika lokala kontexter, något som påverkar samtliga forskningsfrågor. Då tidigare forskning identifierat skillnader mellan stad och land både i den offentliga utbildningsdebatten och den faktiska organisationen av skolor utifrån geografiskt läge är det särskilt angeläget att komparativt studera skoldistrikt i städer och på landsbygden.⁸³ Denna fråga berörs i samtliga empiriska kapitel men särskilt i kapitel sju.

Teoretiska utgångspunkter

För att genomföra undersökningen på ett systematiskt sätt och sätta in frågeställningarna i ett vidare sammanhang används ett antal teoretiska verktyg och perspektiv. Som konstaterades i forskningsläget har äldre forskning om folkskolan ofta utgått från klass som den grundläggande analytiska kategorin.⁸⁴ Det omfattar även forskning som berör folkskolans flickor. Ett exempel är hur Ulla Johansson beskriver att "klassperspektivet [träder] i förgrunden" i *Att skolas för hemmet*.⁸⁵ Som både Johansson och Sandin visar så betyder dock inte detta val nödvändigtvis att genusanalysen lämnas åt sidan i praktiken. Forskningens fokus på folkskolan som ett medel för att kontrollera arbetarklassen tycks dock ha bidragit till att folkskolans genusstrukturer lämnats förhållandevis outforskade.

Denna avhandling bygger på ett intersektionellt, genusteoretiskt ramverk. Med Joan Scotts ord förstås genus, baserat på föreställningar om kön, som ett bärande element i alla sociala relationer, inte minst maktrelationer. Genusbegreppet omfattar socialt och kulturellt formade uppfattningar om kvinnor och män och om relationer mellan människor.⁸⁶ För den här studien innebär detta att föreställningar om genus betraktas som en grundläggande del av framväxten av den nya folkskolan och av hur olika kategorier av barn diskuterades och behandlades. I avhandlingen används genus och kön synonymt, om inte annat anges.

⁸³ Florin, *Kampen om katedern*, s. 61; Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 261.

⁸⁴ Se Åke Isling, *Kampen för och mot en demokratisk skola*, del 1, 1980; Sandin, *Hemmet, gatan, fabriken eller skolan*; Petterson, *Frihet, jämlikhet, egendom och Benthams*.

⁸⁵ Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 7.

⁸⁶ Scott, "Gender: A Useful Category of Historical Analysis", s. 1067.

På samma gång som det förstås som föränderligt och kontextuellt är genus också förankrat i mer trögrörliga *strukturer*. Dessa strukturer betraktas som sociala mönster vilka återspeglas i vardagspraktiker, inte som ett uttryck för biologi eller en grundläggande dikotomi mellan två kön.⁸⁷ Samtidigt som "flickan" och flickans skolgång undersöks utifrån föreställningar om kön bygger ett antal delundersökningar även på en empiriskt grundad kategorisering och uppdelning i flickor och pojkar. Hur dessa kategorier används i undersökningarna vidareutvecklas i metodavsnittet.

Scott betonar särskilt vikten av att historisera och dekonstruera våra analyser av genus.⁸⁸ För mig är detta nödvändigt för att undersöka förändring över tid, men också för att identifiera mönster och variation inom den decentraliserade folkskolan. När Scott själv reflekterar över sin klassiska definition av genus närmare trettio år senare menar hon dock att begreppet förlorat sin udd, därför att dess mening tagits för givet. I stället för att vara ett verktyg där "kvinnor", "män" och relationen dem emellan undersöks i sin specifika historiska kontext har genus blivit ännu en statisk term.⁸⁹

Ett liknande resonemang förs av Jeanne Boydston. Hon menar att genushistoriker, i stället för att betrakta genus som ett verktyg för att ställa öppna frågor, har behandlat begreppet som en rigid kategori baserad på förhållanden i 1900-talets Västeuropa och USA. En konsekvens av detta blir att både förändring över tid och lokal variation blir svårare att identifiera, något som i slutändan även påverkar studier av västvärlden under 1900-talet.⁹⁰ Boydstons kritik tas också upp av Maria Ågren som menar att förändrade genusedmönster inom arbetande klasser ofta förklarats med spridningen av borgerliga ideal. Utifrån de undersökningar som genomförts inom projektet Gender and Work kan Ågren dock visa att förändringsprocesser som den förstärkta tvåkönsdikotomin inleddes innan formeringen av de borgerliga idealen i fråga. I stället menar Ågren att förändringarna kan spåras till skiften *inom* de arbetande klasserna.⁹¹ För att undvika att dra slutsatser utifrån en förförståelse av genus krävs alltså särskilda, kontextualiserade genusstudier.

Avhandlingens användande av genus utgår från ett intersektionellt perspektiv, det vill säga att kategorin genus genomskärs och skapas i samklang med andra socialt konstruerade kategorier såsom exempelvis klass, ålder eller etnicitet. Liksom genus förstås dessa kategorier som kontextuella och föränderliga, men också förankrade i samhällsstrukturer.⁹² Intersektionell maktanalys med rötter i svarta kvinnors dubbla marginalisering, har kommit att bli en central del av genusteoretisk forskning.⁹³ I denna undersökning spelar etnicitet dock en

⁸⁷ Raewyn Connell, *Gender in World Perspective*, 2009, s. 10.

⁸⁸ Scott, "Gender: A Useful Category of Historical Analysis", s. 1067.

⁸⁹ Joan W. Scott, "Gender: Still a Useful Category of Analysis?", *Diogenes*, 225, 2010, s. 9–10.

⁹⁰ Boydston, "Gender as a Question of Historical Analysis", s. 559.

⁹¹ Maria Ågren (red.), *Gender, Work, and the Transition to Modernity in Northwestern Europe, 1720–1880*, 2025, s. 211; 2–8.

⁹² Helena Tolvhed, "Intersektionalitet och historievetenskap", *Scandia*, 76:1, 2010, s. 59; 66.

⁹³ Nancy A. Naples, *Companion to Women's and Gender Studies*, 2020, s. 56–57.

underordnad roll då källmaterialet enbart i undantagsfall innehåller information om elevernas härkomst eller etniska tillhörighet. Detta innebär emellertid inte att folkskolans elever ska betraktas som en etniskt, språkligt eller religiöst homogen grupp. Snarare bör det ses som en uppmaning till forskare att ställa nya frågor, undersöka nya typer av källmaterial och utforska folkskolans diversitet.

I undersökningen utgör i första hand genus, och i andra hand klass de centrala analytiska kategorierna. Även klass förstås som en socialt och kulturellt konstruerad kategori, något som *görs* genom att sortera in människor i olika grupper. Konstruktionen av klass är precis som genus kopplad till ekonomiska strukturer, makt och maktrelationer.⁹⁴ "Arbetarklassen", "medelklassen" eller "den arbetande klassen" är alla kategorier som måste förstås relationellt och kontextuellt. I avhandlingen används företrädesvis den sistnämnda beteckningen för att beskriva folkskolans flickor och deras klasstillhörighet. Detta då "den arbetande klassen" förstås som en bredare kategori som omfattar såväl landsbygdens mångsysslande jordbruksbefolkning som kroppsarbetande människor i städer, bruk och industrisamhällen. Hur den sociala sammansättningen av elever i folkskolan egentligen såg ut varierade emellertid, både över tid och beroende på var i landet man befann sig. Ett exempel är att staden ofta erbjöd fler utbildningsalternativ än landsbygden, vilket gjorde att elevsammansättningen på landsbygden kunde vara mer blandad.⁹⁵

Genusarbetsdelningen, det vill säga vilka sysslor som ansågs lämpliga för kvinnor respektive män, påverkades bland annat av människors klasstillhörighet. Tidigare forskning har visat hur den arbetande klassens kvinnor konstruerades som en annan "sort" än medelklasskvinnor. De sistnämnda betraktades som ömtåliga, bleka och svaga, medan arbetarkvinnorna sågs som starka, sturska och uthålliga, vilket rättfärdigade deras exploatering och hårda arbete.⁹⁶ Detta är relevant för undersökningen då föreställningar om vad en kvinna kunde eller inte kunde göra, borde eller inte borde göra, påverkade hennes utbildningsmöjligheter.

Ytterligare ett perspektiv som finns med är ålder, även om det inte utgör en systematiskt använd analytisk kategori i avhandlingen. Förståelsen av genus i relation till ålder hämtar inspiration från forskningsfältet *Girlhood studies*. Fältet utvecklades i början av 1990-talet som en reaktion på den marginaliserade position flickor som kategori hade jämfört med vuxna kvinnor inom genusstudier och pojkar inom barn- och ungdomsvetenskap.⁹⁷ En utgångspunkt inom flickforskningen är att flicka är en rörlig kategori i egenskap av *blivande* kvinna. Inom fältet är *blivande* ett nyckelbegrepp, liksom erkännandet av det ibland obekväma mellanläget mellan att bli och att vara.⁹⁸ Flickans barndom ses som en konstruerad, föränderlig och omstridd

⁹⁴ Ulrika Holgersson, "Att tänka om klass", *Arbetarhistoria*, 3–4, 2008, s. 15.

⁹⁵ Isling, *Kampen för och mot en demokratisk skola, del 1*, s. 129–130.

⁹⁶ Ulla Wikander, "Delat arbete, delad makt: om kvinnors underordning i och genom arbetet", *Uppsala Papers in Economic History*, 28, 1991, s. 11; 15. Se även Karin Johannisson, *Den mörka kontinenten: kvinnan, medicinen och fin-de-siècles*, 1994, 14–16; Maja Larsson, *Den moraliska kroppen: tolkningar av kön och individualitet i 1800-talets populärmedicin*, 2002, s. 129.

⁹⁷ Anna-Karin Frih, *Flickan i medicinen: ungdom, kön och sjuklighet 1870–1930*, 2007, s. 39–40.

⁹⁸ Marnina Gonick & Susanne Gannon, *Becoming Girl: Collective Biography and the Production of Girlhood*, 2015, s. 139. Begreppen *blivande* (becoming) och *varande* (being) är båda översatta av mig.

kategori, formad av både erfarenhet och förväntningar.⁹⁹ Följaktligen diskuteras och förstås folkskoleflickan inte bara utifrån den hon är just där och då, utan baserat på föreställningar om vem hon kommer bli, eller borde bli. Både förståelsen av barndom och vad det innebar att vara barn befann sig i förändring under 1800-talet. Detta är något som diskuteras vidare i kapitel två, den historiska bakgrunden till avhandlingen.

Avgränsningar, metod och källmaterial

Avgränsningar i tid

I avhandlingen undersöks flickor i folkskolan från 1840 till cirka 1920. Denna period betraktas här som en epok, både i folkskolans historia och när det kommer till viktiga skiften som rör genusstrukturer och kvinnors rättigheter. Under 1840–1841 års riksdagsförhandlingar utformades det som skulle bli 1842 års folkskolestadga. Betydelsen av stadgan har varit föremål för debatt bland utbildningshistoriker; bland annat har Lars Petterson beskrivit 1842 års folkskolestadga som en ”senkommen officiell bekräftelse och legitimering av en över hela landet utvecklad praxis”.¹⁰⁰ Denna bild har dock nyanserats under senare år. Larsson respektive Westberg har argumenterat för att stadgan innebar startskottet för en omfattande skoletablering. Den omfattade nya skolhus, utbildade lärare och ett ökat antal inskrivna elever.¹⁰¹ Folkskolestadgan medförde också att flickors skolgång kom att diskuteras på den högsta politiska nivån, då förslaget om att folkskolan skulle omfatta *alla* barn väckte starka känslor i delar av riksdagen. Implementeringen av folkskolan föranledde dessutom ett mer systematiskt och omfattande insamlade av information om skolväsendet från de lokala skolråden.¹⁰²

1840-talet utgör även ett decennium då kvinnors demokratiska och juridiska rättigheter började vidgas. År 1845 infördes lika arvsrätt för kvinnor och män. Året därefter togs ett första steg mot skråsystemets upplösande, vilket innebar att änkor, frånskilda eller ogifta kvinnor kunde bedriva vissa typer av näringsverksamhet. Denna process, om än långtifrån spikrak, fortsatte sedan under hela avhandlingsperioden och

⁹⁹ Colleen A. Vasconcellos, & Jennifer Helgren, *Girlhood: A Global History*, 2010, s. xi.

¹⁰⁰ Petterson, ”1842, 1822 eller 1882? Vad är det som bör firas?”. Se även Sandin, *Hemmet, gatan, fabriken eller skolan*, s. 259–260. Även Isling kritiserar upptagenheten vid år 1842 i *Kampen för och mot en demokratisk skola, del 1*, s. 96.

¹⁰¹ Larsson, *En lycklig Mechanism*, s. 27–28, Johannes Westberg, ”En politisk illusion? 1842 års folkskolestadga och den svenska folkskolan”, *Uddannelseshistorie*, 48, 2014, s. 56.

¹⁰² Det lokala beslutsfattande organet kallades fram till 1864 skolstyrelse, därefter skolråd. I avhandlingen refereras det genomgående till som skolråd. Insamlingar från församlingarna skedde även före 1842, bland annat genom de cirkulär och uppfostringskommissioner som undersöks av Gunilla Klose i licentiatavhandlingen *Folkundervisningens finansiering före 1842*, 2011 (1992). Dessa innehåller dock i begränsad utsträckning uppgifter om kön.

kulminerade med allmän och lika rösträtt för både män och kvinnor vid 1921 års riksdagsval.¹⁰³

Slutpunkten för undersökningsperioden är satt till runt 1920. Det sammanfaller med vad som har beskrivits som ett brott i folkskolans utveckling, med 1919 års undervisningsplan som brytpunkten mellan en äldre, moralisk och katekesdominerad undervisning och en modern, sekulär medborgarfostran.¹⁰⁴ Denna föreställning har dock kritiserats för att blunda för kvarvarande moraliska intentioner i folkskolans fostran efter år 1919.¹⁰⁵ Emma Hellström menar också att beskrivningen har lett till en dikotomi mellan kristendom och demokratisk medborgerlig fostran, i stället för att ge utrymme för nyanser i debatten kring kristendomsämnet.¹⁰⁶

Något som är viktigt i denna avhandlings periodisering är att det lokala inflytandet över flickors respektive pojkers kunskapskrav togs bort ur 1921 års reviderade folkskolestadga, efter nästan 80 år.¹⁰⁷ Denna förändring kan sägas utgöra starten på en ny epok i folkskolans genushistoria. Både 1919 års normalplan och 1921 års folkskolestadga resulterade i reformer på lokal nivå, med nya reglementen och läroplaner.¹⁰⁸ Då jag är intresserad av att undersöka de centrala styrdokumenterna i relation till mer praktisknära, lokalt material inkluderas varken 1919 års normalplan eller 1921 års folkskolestadga i undersökningen.

Även om årtalen 1840 och 1920 markerar en ungefärlig gräns för avhandlingens undersökningsperiod har det inte varit möjligt att undersöka hela periodens utveckling på samma sätt. Majoriteten av det källmaterial som ligger till grund för undersökningarna omfattar enbart delar av perioden 1840–1920, vilket påverkar både genomförandet av analysen och presentationen av resultaten. Exempelvis kan det framstå som om avhandlingens undersökningar är viktade mot 1800-talet. Anledningen till detta är empirisk, till exempel diskuterades flickors skolgång inte på samma vis på de nationella folkskolläromötena under undersökningsperiodens senare decennier. Vidare upphörde utgivningen av folkskoleinspektörsberättelserna efter år 1910, vilket försvårar möjligheten att genomföra mer systematiska undersökningar av hur de därefter tog upp flickors skolgång. Trots detta menar jag att det är relevant att undersöka hela perioden 1840–1920.

¹⁰³ En mer detaljerad skildring av den genusstrukturella utvecklingen ges i kapitel två.

¹⁰⁴ Denna tolkning ger bland annat Tomas Englund uttryck för i "Tidsanda och skolkunskap", i Gunnar Richardson (red.) *Ett folk börjar skolan: folkskolan 150 år 1842–1992*, s. 95. Se även Sixten Marklund, *Skolsverige 1950–1975 D. 5: Läroplaner*, 1987, s. 148; Isling, *Kampen för och mot en demokratisk skola*, del 1, s. 35; Jakob Evertsson & Anna Larsson, "Skolämnens uppgång och fall: katekes, trädgårdsskötsel, åskådningsövningar och hembygds-kunskap i skolans grammatik", i Henrik Åström Elmersjö, Anna Larsson & Björn Norlin (red.) *Utbildning och religion i historiska perspektiv*, 2025, s. 135.

¹⁰⁵ Jonas Qvarsebo, *Skolbarnets fostran: enhetskolan, agan och politiken om barnet 1946–1962*, 2006, s. 181.

¹⁰⁶ Hellström, *Kampen om folkhemskristendomen*, s. 20–22.

¹⁰⁷ *Kungl. Maj:ts förnyade stadga angående folkundervisningen i riket*, 1921.

¹⁰⁸ Hellström, *Kampen om folkhemskristendomen*, kap. 3.

Avgränsningar i rum

I avhandlingen läggs genomgående stor vikt vid lokala variationer. Detta görs framför allt för att undersöka skillnader i flickors och pojkars undervisningssituation i stad respektive landsbygd. I likhet med hur avhandlingens genusbegrepp både är konstruktivistiskt och empiriskt grundat, analyseras geografisk variation både utifrån de föreställningar om plats som framkommer i källmaterialet och utifrån historiskt bundna empiriska och statistiska kategorier. De mer kvantitativa undersökningarna baseras på en administrativ uppdelning i städer och landsbygd, liksom stadsförsamlingar och landsförsamlingar.¹⁰⁹ Kategoriseringen är kontextuell och tidsbunden, och som undersökningen visar var uppdelningen mellan stad och land inte alltid så tydlig som det kan verka. Förhållandet mellan administrativa gränser och den faktiska skolpraktiken kommer diskuteras i vidare detalj i de aktuella delundersökningarna.

Avhandlingens sista empiriska kapitel består av en lokal undersökning av Västerås stift. Syftet med att inkludera en lokal studie i avhandlingen är dels att möjliggöra en mer detaljerad analys, dels att kunna undersöka lokala variationer inom en och samma region. Västerås stift omfattar huvudsakligen landskapen Västmanland och Dalarna.¹¹⁰ Gunilla Klose har visat att det förekom en relativt utbredd skolundervisning inom stiftet redan vid 1800-talets början. Samtidigt tillhörde inte Västerås stift någon extrem, varken när det kom till förekomsten av eller bristen på skolor. I Kloses undersökning sticker Lunds stift ut som före sin tid när det kom till antalet undervisade barn, antalet lärare och fasta skolor. I andra änden av skalan återfanns Småland, Västkusten och Norrland där skolväsendet ännu var mycket outvecklat i början av 1800-talet.¹¹¹

Utbildningshistorisk och källpluralistisk metod

Westberg pekar ut fyra huvudsakliga komponenter när det kommer till utbildningshistorisk forskningsmetod: källanvändning, kontextualisering, periodisering och historisk analys. Då historiker sällan har möjligheten att ta fram sin egen empiri, utgör insamlandet och behandlingen av redan existerande källmaterial en central del i det vetenskapliga arbetet.¹¹² Marc Depaepe och Frank Simon menar att i analyser av det historiska klassrummets flyktiga relationer och möten måste historiker använda en stor bredd av källmaterial. Det kan till exempel handla om dagböcker och brev, självbiografier, fotografier, elev- och lärarmaterial, inspektionsrapporter, skolreglementen, elevtidningar eller möbler. Författarna tillstår samtidigt att dessa typer av material sällan har bevarats på ett systematiskt sätt, vilket gör att mycket av den aktivitet som ägde rum i

¹⁰⁹ *Historisk statistik för Sverige, del 1. Befolkning, 1720–1967*, s. 61–65; *Sveriges församlingar genom tiderna*, Riksskatteverket, Skatteförvaltningen, 1989.

¹¹⁰ Gunnar Ekström (red.), *Västerås stift i ord och bild*, 1951, s. 9.

¹¹¹ Klose, *Folkundervisningens finansiering före 1842*, s. 90–91.

¹¹² Johannes Westberg, "Historical methods in educational research: sources, contextualisation, periodisation and analysis", *Paedagogica Historica*, 2025, s. 3–7.

klassrummet förblir svår att få grepp om.¹¹³ Det spridda, splittrade eller icke existerande källmaterialet är förmodligen en del av svaret på varför så få valt att undersöka folkskolan och dess elever ur ett genusperspektiv. Där vissa historiskt marginaliserade grupper lämnat spår just för att de brutit mot rådande normer utgör det stora flertalet av eleverna i folkskolan en tyst massa.¹¹⁴ Försvinnande lite elevmaterial finns bevarat från 1800-talets folkskola, vilket medför att det ofta är vuxna manliga lärare och inspektörers röst vi hör.¹¹⁵

För att kunna tolka betydelsen av hur flickors skolgång diskuterats och organiserats krävs också ett mått av kontextualisering, det vill säga att undersökningen placeras in i ett större kulturellt, ekonomiskt och socialt sammanhang. I likhet med all historievetenskap präglas utbildningshistorisk forskning också av upptagenheten vid periodisering, temporalitet – vad tid är och hur den uppfattas – och förändring över tid. Detta omfattar en förståelse av lång- och kortsiktig förändring, av betydelsen av kronologi och av det förflutna som en blandning av kontinuitet och förändring.¹¹⁶ Som exempel diskuteras i denna avhandling både de reformer som genomfördes i riksdagen, och den långsamma, ofta ifrågasatta och omförhandlade, implementering som ägde rum på lokal nivå. Westbergs fjärde exempel på hur en (utbildnings)historiker arbetar är den historiska analysen. Jämfört med vissa typer av kvalitativ tematisk analys beskrivs den historiska analysprocessen som mer flexibel och anpassningsbar för att bemöta studiens särskilda utmaningar, men ändå med vissa likheter. Här kan till exempel kodning nämnas, vilket Westberg jämför med historikerns ”*disciplinerade och strategiska läsande* av stora mängder information”.¹¹⁷ Denna typ av läsande, tillsammans med noggranna anteckningar och systematiskt indexerande av information, utgör basen för min undersökning.

För att återgå till källmaterialet krävs ett kreativt och inkluderande källanvändande för att undersöka flickors skolgång. I artikeln ”Källpluralismen och dess inkluderande metodpaket” diskuterar Janke Myrdal den källpluralistiska metoden, det vill säga att en historiker utgår från en mängd olika källor. Indikationer och ledtrådar i källorna kan sedan leda vidare till ytterligare material. Han beskriver också vad han kallar ”de sällsynta beläggs krav” där

¹¹³ Marc Depaepe & Frank Simon, “Is There any Place for the History of ‘Education’ in the ‘History of Education’? A Plea for the History of Everyday Educational Reality in and outside Schools”, *Paedagogica Historica*, 31:1, 1995, s. 10.

¹¹⁴ Exempel på flickor som blivit synliga när de dömts till tvångsuppfostran tas upp av Rebecka Andersen i avhandlingen *I kvinnornas värld: Omsorg och tvång på uppfostringsanstalten Viebäckhemmen 1905–1947*, 2022.

¹¹⁵ Av de 171 lärare som medverkar i serien *Hågkomster från folkskola och folkundervisning* som gavs ut 1933–1962 är enbart tjugo kvinnor och Backman Prytz konstaterar att de få män som ens tar upp kvinnliga elever ofta gör det i nedlåtande ton. De lärarinnor som skriver bereder emellertid mer plats åt flickorna genom diskussioner och beskrivningar av flickornas vardag. Sara Backman Prytz, ”Arkivkurrageömma med historiens flickor – ett genusperspektiv på barn- och ungdomshistoriska källor”, i Catharina Hällström (red.), *Tillbaka till framtiden: barnkultur i dialog med vårt förflutna*, 2017, s. 39–40.

¹¹⁶ Westberg, “Historical methods in educational research”, s. 9–12.

¹¹⁷ Westberg, “Historical methods in educational research”, s. 18. Min översättning. Kursiv i original.

stora genomsökningar som ger få belägg används tillsammans för att fånga en större bild.¹¹⁸ Min undersökning innehåller också spridda belägg som tillsammans skapar en mer fullständig helhet. För den som vill undersöka flickor i folkskolan existerar inte en enstaka källserie som skulle kunna ge de belägg som krävs. Genom att sammanföra och jämföra flera olika typer av källmaterial går det dock att få en bild av hur flickors skolgång diskuterades och organiserades.

Denna avhandling utgår från en kulturhistorisk och konstruktivistisk syn på genus och genusstrukturer där föreställningar om kön utgör den primära analytiska kategorin. Samtidigt bygger studien också på en mer socialhistorisk ingång, där delundersökningar genomförs utifrån redan givna empiriska kategorier. Dessa kategorier är framtagna i en historisk kontext. Kategoriseringsprocessen är sällan problematiserad eller ens beskriven i källmaterialet. För att det ska vara möjligt att dra slutsatser om flickors och pojkars skolgång är det emellertid nödvändigt att använda sig av tidens könade kategoriseringar och statistik. Jag kombinerar med andra ord en undersökning av föreställningar om kön med en kvantitativ historiesociologisk studie av ”flickor” respektive ”gossar”. Resultaten från dessa undersökningar analyseras och diskuteras sedan utifrån avhandlingens teoretiska utgångspunkter.

Undersökningens källor

Denna avhandling bygger på en mängd olika källmaterial. Medan vissa källtyper omfattar hela undersökningsperioden 1840–1920, har andra kompletterat, eller avlöst varandra för att skapa en mer fullständig bild. De källor som presenteras nedan har alla lästs, analyserats och sorterats in i databaser för respektive källkategori. Presentationen nedan struktureras efter de fyra operationaliserande delfrågorna.

Avhandlingens första delfråga rör hur flickors skolgång diskuterades i riksdagen och inom lärarkåren. Här utgör riksdagstryck, protokoll från lärarmöten samt lärtidningar de främsta källkategorierna. Med tanke på riksdagstryckets omfattning har utgångspunkten i användningen av detta material varit det tryckta sakregistret och rubriken ”Folkskoleväsen”.¹¹⁹ Därifrån har relevanta debatter, motioner, kommittéförslag och betänkanden valts ut. Då en stor del av riksdagstrycket finns digitiserat har sökningar även kunnat göras på ”folkskol*”, ”folkund*”, ”flick*” och ”goss*”. Det har möjliggjort en större kvantitet i materialgenomgången, något som har varit viktigt då folkskoleflickors utbildning enbart förekommer sporadiskt i riksdagstrycket efter 1840–1841 års riksdagsdebatt. Då Ulla Johansson tidigare har undersökt riksdagsdebatterna om slöjd och huslig ekonomi har jag inte närläst dessa delar utan enbart gjort vissa nedslag.

¹¹⁸ Janken Myrdal, ”Källpluralismen och dess inkluderande metodpaket”, *Historisk tidskrift*, 127:3, 2007, s. 495–497.

¹¹⁹ Gunnar Richardsson uppskattar att debatterna i de fyra stånden omfattade kring 115 anföranden, vilka tillsammans upptar 265 sidor av riksdagstrycket. Gunnar Richardsson, ”Folkskolefrågan vid 1840–41 års riksdag. Beslutsformer och frågeställningar”, i Egil Johansson och Stig G. Nordström, *Utbildningshistoria 1992*, 1993, s. 66.

För att undersöka hur folkskollärarkåren diskuterade flickors skolgång har jag studerat protokoll från allmänna svenska lärarmöten där folkskollärare medverkade. År 1843 samlades lärare och andra skolmän i Uppsala för vad som kallats det första allmänna folkskollärarmötet. Under nästföljande år deltog folkskollärare med en egen avdelning vid de allmänna lärarmöten som samlade lärare och skolmän från olika delar av skolväsendet. Från början av 1860-talet valde man emellertid återigen att organisera sig separat. Jag har inte inkluderat Sveriges folkskollärarinneförbunds eller Sveriges småskollärarinneförbunds protokoll i undersökningen. Skälet är att dessa sammanslutningar startade sin verksamhet först 1906 respektive 1918. Deras medlemmar var dessutom välkomna i Sveriges allmänna folkskolläraryörening (SAF) samt vid de allmänna folkskollärarmötena.¹²⁰

Utöver protokoll från nationella lärarmöten har *Svensk Läraretidning* också inkluderats i studien. Denna publikation var det främsta organet för SAF och blev ett forum där folkskollärare kunde skapa gemenskap och driva opinion.¹²¹ Tidningen gavs ut från år 1881, och ett nytt nummer publicerades varje vecka. Syftet med att inkludera *Svensk Läraretidning* i undersökningen är dels att undersöka hur flickor diskuterades i lärarnas egen press i allmänhet, dels att inbegripa de lokala lärarmöten som återkommande rapporterades i tidningen. Genomsökningen har skett genom nedslag på var femte tidningsnummer samt utifrån register. Då undersökningen enbart delvis uppehåller sig vid lärarnas perspektiv på flickors utbildning har endast en lärarpublikation inkluderats i undersökningen. Valet av *Svensk Läraretidning* baseras framför allt på att den, till skillnad från den främsta konkurrenten *Tidning för folkskolan*, sedermera *Tidskrift för folkundervisningen*, i högre grad innehöll inslag från lokala föreningar och sammankomster.

Avhandlingens andra delfråga rör hur gemensam och åtskild undervisning diskuterades i utbildningsdebatten samt hur uppdelningen såg ut i praktiken. Här undersöks dels ovan nämnda källmaterial, dels svenska dagstidningar samt folkskoleinspektörernas berättelser och lokala folkskolereglementen. Pressmaterialet används framför allt från 1870-talet och framåt, då den andra perioden av samundervisningsdebatt i folkskolan sammanfaller med den debatt som rörde flickskolornas och läroverkets elever.¹²² Under perioden dessförinnan diskuterades frågan i andra forum, som riksdag och lärarsammanslutningar.

I undersökningen av dagstidningar har hela beståndet i Kungliga bibliotekets (KB) digitaliserade tidningsdatabas ”Svenska tidningar” inkluderats, i syfte att få en så bred bild av utbildningsdebatten som möjligt.¹²³ För att kunna kartlägga förekomsten av städernas särskilda flickklasser och flickskolor inom folkskolan har en rad källmaterial

¹²⁰ Sofia Persson, *Läraryrkets uppkomst och förändring: En sociologisk studie av lärares villkor, organisering och yrkesprojekt inom den grundläggande utbildningen i Sverige ca. 1800–2000*, 2008, 229–235.

¹²¹ Joakim Landahl, *Politik & pedagogik: en biografi över Fridtjuv Berg*, 2016, s. 114.

¹²² Se Nordström, *Pojkskola, flickskola, samskola*.

¹²³ Detta val grundas i den källpluralistiska metoden där bristen på källor motiverar ett bredare anslag, medan en mer detaljerad analys av tidningarnas avsändare och målgrupp har prioriterats ner. Se Myrdal, ”Källpluralismen och dess inkluderande metodpaket”, s. 495–497.

använts, däribland folkskolereglementen, inspektörsberättelser samt platsannonser och artiklar i *Svensk läraretidning* och dagspress där flickklasser eller flickskolor nämns. För detta ändamål har KB:s digitaliserade tidningsbestånd från hela perioden 1840–1920 använts. Den praktikorienterade delen av kapitlet bygger i huvudsak på analyser av folkskoleinspektörernas berättelser, lokala folkskolereglementen och självbiografiskt material, tre källtyper som presenteras nedan.

Avhandlingens tredje delfråga handlar om hur flickors undervisning påverkades av genusstrukturer. Här analyseras dels normerande styrdokument, dels mer praktiktäna material. De centrala styrdokument som ingår i undersökningen är 1842, 1882 och 1897 års folkskolestadgor, samt 1878, 1889 och 1900 års undervisningsplaner. Denna typ av material ger en bild av hur man från centralmaktens sida ansåg att folkskolorna skulle organiseras. De är däremot otillräckliga för att ge en inblick i skolpraktiken, vilket gör att undersökningen av denna fråga även inkluderar andra källtyper, vilka presenteras nedan.

En av avhandlingens mest centrala källor är *Berättelser om folkskolorna i riket*, ofta kallade folkskoleinspektörernas berättelser. Dessa finns utgivna mellan åren 1861–1910. Inspektörernas uppdrag bestod i att besöka folkskolorna i inspektionsområdet, samla information om skolornas tillstånd och arbeta för att förbättra folkskoleväsendet. Inspektörerna och rapporterna ordnades efter landets stift, då folkskoleväsendet låg under kyrkan och domkapitlen. Rapporterna skickades till respektive domkapitel samt till ecklesiastikdepartementet.¹²⁴ I undersökningen har jag gått igenom samtliga berättelser under perioden 1861–1910, med undantag för de särskilda rapporter som trycktes för städerna Stockholm, Göteborg, Malmö, Norrköping, Gävle och Helsingborg.¹²⁵ Detta då städerna ingår i den översiktliga rapporten, om än inte lika detaljerat som i de särskilda stadsrapporterna. Folkskoleinspektörernas berättelser är ett rikt material med beskrivande exempel på skolorganisation och skolpraktik, inklusive inspektörernas egna föreställningar och ståndpunkter. Inspektörerna bör dock, trots sin relativa närhet till skolpraktiken, förstås som en del av den centrala styrningen.¹²⁶

Utöver de tryckta berättelserna finns arbetsmaterial och handskrivna anteckningar från folkskoleinspektörer bevarade på landsarkiven, även från tiden efter 1910. Att materialet ser ut som det gör tycks ha påverkat tidigare forskning och lett till att tiden efter 1910 är tämligen utforskad.¹²⁷ Flera historiker har däremot använt det tryckta

¹²⁴ Schelin, *Den officiella skolstatistiken i Sverige*, s. 7.

¹²⁵ De särskilda stadsberättelserna har också en annan utformning än de mer allomfattande rapporterna, med mindre utförliga kommentarer och mer redovisning i siffror. För vidare diskussion se Margareta Mellberg, *Pedagogen och det skrivna ordet: skrivkonst och folkskollärare 1870–1920*, 1996, s. 75.

¹²⁶ Inspektörernas position i relation till den centrala makten diskuteras även i Germund Larsson & Johannes Westberg, "Child Labour, Parental Neglect, School Boards, and Teacher Quality: School Inspector Reports on the Supply and Demand of Schooling in Mid-nineteenth-century Sweden", *Historical Studies in Education / Revue d'histoire De l'éducation*, 32:1, 2020, s. 73.

¹²⁷ Ett undantag är Hellström, *Kampen om folkhemskristendomen*, kap. 4 och 6.

materialet.¹²⁸ Tyvärr har det inte heller funnits möjlighet att samla in och bearbeta materialet på nationellt plan inom ramen för denna avhandling, men däremot utgör inspektörernas tabelluppgifter en av källorna i avhandlingens sista kapitel om Västerås stift. Dock rör detta material sig enbart fram till 1880-talet då man slutade samla in underlag som omfattade elever och kön.

Slutligen bygger undersökningen av undervisningens innehåll på lokala folkskolereglementen. Dessa utgjorde skoldistriktets viktigaste styrdokument och baserades på folkskolestadgans bestämmelser. Alla församlingar var skyldiga att låta trycka ett reglemente, även om det i praktiken tog flera år för vissa att få det på plats. I folkskolereglementet reglerades bland annat antalet skolor i distriktet, dess terminslängd samt skolråds, lärares och elevers skyldigheter. Även särskilda klass- och gruppuppdelningar samt skolämnenas antal och innehåll ingick ofta i ett skoldistrikts reglemente. Utformningen skedde på lokal nivå, av skolrådet i samråd med församlingsmedlemmarna, och domkapitlet var sedan ansvarigt för att godkänna alla reglementen inom stiftet.¹²⁹ Ur samlingen vid Uppsala universitetsbibliotek (UUB) har 1 870 stycken folkskolereglementen från perioden 1842–1919 undersökts.

Avhandlingens fjärde delfråga rör flickors skolgång i städer respektive på landsbygden. Denna fråga behandlas i samtliga empiriska kapitel, däribland kapitel sju. Detta kapitel omfattar den lokala studien av Västerås stift, för vilket särskilt källmaterial används. Här ingår reglementen och läsordningar från Västerås, Köping, Arboga, Sala, Nora, Falun och Hedemora, sju städer som under hela eller delar av undersökningsperioden hade särskilda flickklasser eller flickskolor. I vissa fall har även elevmatriklar konsulterats, men detta har inte skett på ett systematiskt sätt. Källmaterialet från Västerås stift har samlats in vid kommunarkiv och statsarkiv inom stiftet, samt vid Riksarkivet i Uppsala (ULA).

Vidare bygger den lokala studien av Västerås stift på material från församlingar och skoldistrikt under åren 1843–1864. Fram till Folkskoleinspektionens grundande skickade skolråden själva in uppgifter om skolverksamheten till respektive domkapitel. Dessa utgick från av domkapitlet utsända cirkulärbrev vilka innehöll ett antal frågor. Berättelserna innehåller, till skillnad från folkskoleinspektörernas rapporter, statistiska uppgifter med kön som variabel. Materialet består av tabeller där skolrådsordföranden besvarade frågor om skolornas tillstånd. De innehöll också en frisvarsruta där ordföranden kunde ge ytterligare information.

Som Egil Johansson har påpekat är detta källor som måste behandlas kritiskt, då definitionerna av till exempel skolbarn, skolgång eller undervisning i hemmet är

¹²⁸ Se till exempel Egil Johansson, ”Mindre än minimum’: Den gamla hemläsningen och föräldrarnas ambitioner för barnen i ljuset av folkskoleinspektörernas berättelser 1861–68”, *Forskning om utbildning*, 4, 1991; Daniel Lindmark, ”Sann kristendom och medborgerlig dygd”: studier i den svenska katekesundervisningens historia, 1993.

¹²⁹ David Sjögren, ”Kärleksfullt tilltal, kvarsittning eller kroppssaga: En modellgenererande undersökning om korrektionsmedel i 1800-talets folkskolereglementen”, *Nordic Journal of Educational History*, 5:2, 2018, s. 43.

oklara.¹³⁰ Samtidigt utgör församlingarnas berättelser en av få källor som visar de genusskillnader som fanns inom folkskolan och bland dess elever. Statistiken för hela landet finns sedan tidigare sammanställd av Margitta Schelin, dock utan kön som variabel. Detta förklaras med att det inte ”föreligger någon nämnvärd skillnad mellan antalet pojkar och flickor inom de olika skolformerna”.¹³¹ Trots att detta uttalande kan ifrågasättas, bidrar Schelins sammanställning med en referensram att ställa uppgifterna emot då den både täcker in hela riket och perioden 1847–1881.

Slutligen ingår självbiografiska texter och minnesmaterial i alla empiriska kapitel där skolpraktiken undersöks. Dessa berättelser kommer huvudsakligen från bokserierna *Hågkomster från folkskola och folkundervisning* och *Från gamla skolhus och lärarehem* samt de skrifter som gavs ut kring folkskolans hundraårsjubileum år 1942.¹³² Användningen av denna typ av material kan vara problematiskt, bland annat på grund av bristande representativitet. Lärarinnors berättelser förekommer till exempel i betydligt mindre utsträckning än manliga lärares och dessutom har de publicerade texterna i ovan nämnda bokserier genomgått redigeringsprocesser.¹³³ Texterna är också i de flesta fall skrivna långt efter att de händelser som beskrivs ägde rum.

Den främsta anledningen till att inkludera ovan nämnda källmaterial är att kvinnor, trots ovan nämnda representativitetsproblematik, faktiskt har bidragit med minnesberättelser. Detta gör materialet till en av få källtyper i avhandlingen som kvinnor ligger bakom. Under perioden 1840–1920 hade kvinnor varken möjlighet att rösta i riksdagsval eller väljas till politiska ämbeten. De fick inte arbeta som folkskoleinspektörer och fram till slutet av 1800-talet tog lärarinnor knappt upp något talutrymme vid de allmänna lärarmöten som ingår i undersökningen. Vad som bevarats i arkiven speglar existerande maktförhållanden där det skrivna ordet premierats framför det bildliga och materiella uttrycket, det maskulina över det feminina, elitens och städernas perspektiv över lägre klasser, minoritets- och landsbygdsbefolkning och slutligen vuxnas röster över barns.¹³⁴ En viktig fråga är om det överhuvudtaget är möjligt att i undersökningar av självbiografiskt material av detta slag komma åt barnens egna röster. Ingen typ av minnesmaterial nedtecknat decennier efter att ett barn blivit vuxet klarar kriteriet att en källa bör vara samtida med vad den beskriver. Samtidigt är det en svårersättningsinblick i klassrummets praktik och de känslor och tankar som minnet av barndomen och folkskolan väcker, liksom ett av få sätt att komma närmare flickans egen upplevelse.

¹³⁰ Johansson, ”Mindre än minimum”, s. 33.

¹³¹ Schelin, *Den officiella skolstatistiken i Sverige åren 1847–1881*, s. 12.

¹³² Se till exempel Erikson, *Folkskolans historia i Västmanlands län*.

¹³³ Mellberg, *Pedagogen och det skrivna ordet*, s. 173–177.

¹³⁴ Kristine Alexander, “Can the Girl Guide Speak?: The Perils and Pleasures of Looking for Children’s Voices in Archival Research”, *Jeunesse: Young People, Texts, Cultures*, 4:1, 2012, s. 132. Se även Sköld & Vehkalahti, “Marginalized children: methodological and ethical issues in the history of education and childhood”, s. 405–406.

Disposition

Kapitel två innehåller en historisk bakgrund till avhandlingen, med fokus på genus- och klasstrukturer, arbetsliv och barns arbete samt folkskolans framväxt under perioden. Därefter följer fem empiriska kapitel med något olika disposition. Kapitel tre och fyra är huvudsakligen kronologiskt utformade medan kapitel fem, sex och sju är huvudsakligen tematiskt utformade. I kapitel tre undersöks hur flickors skolgång beskrevs och diskuterades i utbildningsdebatten i riksdagen samt i lärarsammanhang som nationella lärarmöten och i *Svensk Läraretidning*. Kapitlet tar avstamp i 1840–1841 års riksdagsdebatt om folkskolestadgan. I kapitel fyra behandlas gemensam och åtskild undervisning inom folkskolan. Här undersöks både den offentliga debatten, olika typer av lärardiskussioner och hur organisation såg ut i praktiken.

I kapitel fem och sex undersöks hur flickors undervisning påverkades av genusstrukturer. I kapitel fem sker detta både genom en undersökning av styrdokument och skolpraktik. Skolpraktiken analyseras med avstamp i olika skolämnen och ämnesinnehåll. Kapitel sex fokuserar på tre av de mest frekvent diskuterade skolämnena: slöjd, gymnastik och huslig ekonomi. Slutligen består kapitel sju av en lokal fallstudie av flickors skolgång inom Västerås stift. I kapitlet undersöks hur flickors undervisning påverkades av föreställningar om kön. I samtliga empiriska kapitel berörs skillnader mellan skoldistrikt i städer och på landsbygden, men denna fråga är särskilt angelägen i kapitel sju där flera av delundersökningarna utgår från variablerna stad och landsbygd. Kapitel åtta utgör ett sammanfattande slutkapitel där avhandlingens viktigaste resultat lyfts fram och diskuteras.

Historisk bakgrund

Den första generationen blivande folkskoleflickor föddes under 1830-talet. De flesta växte upp på landsbygden, i hushåll som huvudsakligen försörjde sig genom jordbruk. Åttio år senare hade mycket förändrats, medan andra saker blivit sig likt. En av de viktigaste omställningarna som berörde barns liv var den självklara plats som skolan kommit att få. I detta kapitel ges en bakgrund till avhandlingens empiriska undersökningar. Den innehåller tre huvudsakliga teman: 1800-talets och det tidiga 1900-talets genus- och klasstrukturer, arbetsliv och barns arbete samt folkskolans utveckling. Avsikten med bakgrunden är att sätta in avhandlingens undersökningar i en kulturell, social och ekonomisk kontext.

Genus- och klasstrukturer

Perioden 1840–1920 var en tid av omvälvande samhällsförändringar. Under andra halvan av 1800-talet slog industrialiseringen igenom på allvar i Sverige, vilket påverkade människors liv och försörjningsmöjligheter på flera sätt.¹³⁵ Gamla sanningar började ifrågasättas och folkrörelser som väckelserörelsen, nykterhetsrörelsen och arbetarrörelsen växte fram.¹³⁶ Människor samlades även kring frågan om kvinnors rätt till ekonomiskt och demokratiskt självbestämmande och inflytande.¹³⁷ Som vi kommer att se i detta kapitel ledde detta till vidgade rättigheter på flera plan. Framställningen visar samtidigt på de trögrörliga strukturer som bidrog till föreställningar om kvinnor som mindre lämpade för vissa roller och positioner i samhället.

För den stora majoritet av flickor och kvinnor som tillhörde de arbetande klasserna kan man tala om en dubbel börda, där ekonomiska, juridiska och sociala hinder verkade för att upprätthålla ojämlika maktförhållanden mellan olika samhällsgrupper. Föreställningar om kön och klass smälte dessutom samman, vilket gör att det går att utskilja både likheter och skillnader mellan idealbilderna av flickor och kvinnor från arbetande klasser respektive från medelklassen. Åsa Karlsson Sjögren menar att den medelklass som växte fram under 1800-talet

¹³⁵ Lars Magnusson, *Sveriges ekonomiska historia*, 2024, s. 275; 308–312.

¹³⁶ Kjell Östberg, *Folk i rörelse: vår demokratis historia*, 2021, s. 61–89.

¹³⁷ Se till exempel Josefin Rönnbäck, *Politikens genusgränser: den kvinnliga rösträttsrörelsen och kampen för kvinnors politiska medborgarskap 1902–1921*, 2004, där kampen för kvinnlig rösträtt undersöks.

lyckades med att definiera fattiga flickor både som arbetare och som blivande mödrar. På så sätt kunde moderskapet vara ett kärnvärde både för medelklassens och arbetarklassens kvinnor, utan att de sociala positionerna ifrågasattes.¹³⁸

År 1840 bodde nio av tio svenskar på landsbygden, men under mycket olika livsvillkor. Avståndet var betydande mellan den minoritet av storbönder som representerade sitt stånd i riksdagen och det fattiga proletariat som bestod av obesuttna torpare, fattighjon, backstugusittare och statare.¹³⁹ För många av landsbygdens obesuttna var marginalerna mycket små. Risken att hamna i fattigdom var störst för kvinnor, gamla och barn, då dessa grupper oftare än andra befann sig i en beroendeställning. Överlag var tillhörighet och sociala nätverk viktiga för överlevnaden, inte minst vid missväxt, perioder av sporadisk sysselsättning, eller arbetslöshet.¹⁴⁰ Bland många välbärgade bönder fanns en patriarkalisk inställning till denna landsbygdens underklass, vilken visade sig i böndernas inställning i olika sociala frågor.¹⁴¹

Under 1800-talet tog ”den sociala frågan” form i den allmänna debatten. Inom den rymdes flera sociala problem, allt från den utbredda fattigdomen till bostadsbristen, emigrationen, sedlighetsfrågan, urbaniseringen och superiet.¹⁴² I skärningspunkten mellan flera problem fanns bostadsfrågan och de bedrövligen förhållanden som rådde på flera platser i landet. Mot slutet av århundradet rådde stor brist på ordentliga bostäder för fattiga och i städer såväl som på landsbygden bodde människor i skjul, kallare och på vindar. Ett särskilt tryck blev det på de nyligen industrialiserade städerna. Stockholms invånarantal växte från drygt 75 000 år 1800 till 300 000 invånare vid sekelskiftet 1900.¹⁴³ Den sociala frågan i bred bemärkelse hade uppstått på landsbygden, kopplat till de stora grupperna av fattiga och obesuttna. Mot slutet av 1800-talet kom dock frågan alltmer att förknippas med den industriella arbetarklassen i städerna. Här var förhållandena särskilt svåra, och under perioder av missväxt och arbetslöshet ökade inflyttningen från landsbygden, vilket ledde till ytterligare trångboddhet. I debatten som pågick i riksdagen, på tidningsidor och i pamfletter framställdes de arbetande klasserna ofta som råa, omoraliska och inte sällan brottsliga.¹⁴⁴

Parallellt med gruppen obesuttna växte även en annan samhällsgrupp fram under 1800-talet: den nya medelklassen.¹⁴⁵ Den innehöll delar av det äldre borgarståndet som traditionellt utgjorts av köpmän och hantverkare, liksom delar av adeln. Därtill kom ofrälse ståndspersoner, det vill säga yrkesgrupper med relativt hög status som stått utan politisk representation, som läkare, apotekare, officerare

¹³⁸ Karlsson Sjögren, ”Poor girls' schooling and transitions of gender and class”, s. 92.

¹³⁹ Bengtsson, *Världens jämlikaste land*, s. 48–50.

¹⁴⁰ Nilsson, ”Den sociala frågan”, s. 140–141.

¹⁴¹ Börje Harnesk, *Legofolk: drängar, pigor och bönder i 1700- och 1800-talens Sverige*, 1990, s. 98–100.

¹⁴² Nilsson, ”Den sociala frågan”, s. 141.

¹⁴³ Kerstin Thörn, *En bostad för hemmet: Idehistoriska studier i bostadsfrågan 1889–1929*, 1997, s. 32–33.

¹⁴⁴ Nilsson, ”Den sociala frågan”, s. 140–142.

¹⁴⁵ Tom Söderberg, *Två sekel svensk medelklass: från gustaviansk tid till nutid*, 1972; Sten Carlsson, *Ståndssambälle och ståndspersoner 1700–1865: studier rörande det svenska ståndssamhällets upplösning*, 1973, s. 269–278.

och brukspatroner, liksom nya grupper som ämbetsmän och företagare. Denna grupp skiljde ut sig från bondekulturen, bland annat genom sin urbanitet och sina strikt klassreglerade umgängesformer. I centrum stod det borgerliga hemmet, vilket betraktades inte bara som ett praktiskt utan ett moraliskt projekt med hustrun som familjens hjärta. I högborgerliga kretsar deltog hustrun inte i det praktiska hushållsarbetet, något som kom att bli ett ideal för den borgerliga familjen.¹⁴⁶

Den ekonomiska ojämlikheten reflekterades i den stora politiska ojämlikhet som rådde. I början av 1840-talet styrdes Sverige av den ståndsriksdag som funnits sedan 1400-talet. Riksdagens fyra ständer bestod av adel, präster, borgare respektive bönder och hade efter 1809 års regeringsform givits betydligt större maktbefogenheter gentemot kungamakten än tidigare. Riksdagen hade nu det huvudsakliga inflytandet över rikets finanser, lagstiftning och granskandet av regering och myndigheter. Man hade emellertid inte lyckats reformera själva ståndsriksdagen, vilken länge kritiserats för att inte representera det nya samhälle som växt fram under 1800-talet. Först år 1866 ersattes ståndsriksdagen av en tvåkammarriksdag där den andra kammarens ledamöter valdes genom ett direkt valsystem och första kammarens ledamöter genom ett indirekt valsystem utifrån landsting och stadsfullmäktige.¹⁴⁷ Rösträtten begränsades både genom ålder och inkomst. Vid slutet av 1800-talet fick enbart en fjärdedel av de svenska männen över 21 år rösta i nationella val, vilket kan jämföras med drygt tre fjärdedelar i Norge och knappt två tredjedelar i Storbritannien.¹⁴⁸ År 1909 infördes allmän och lika rösträtt för män och först år 1921 genomfördes det första riksdagsvalet där kvinnor och män deltog på samma villkor.¹⁴⁹

Parallellt med denna utveckling skedde också andra förändringar som berörde kvinnors rättsliga ställning. Vid 1800-talets början stod kvinnor under antingen närmaste manliga släkting eller sin makes förmyndarskap. Undantaget var änkor, vilka länge hade haft en annan ekonomisk och juridisk frihet. Rent praktiskt innebar kvinnors omyndighetsstatus bland annat att de, åtminstone formellt, hindrades från att vara överhuvud för ett hushåll, fritt sköta sin ekonomi, skriva under kontrakt och driva företag.¹⁵⁰ I jordbrukssamhället låg den yttersta makten hos husbonden men hushållet samarbetade för den gemensamma försörjningen. Vid mannens frånvaro kunde hustrun företräda hushållet, liksom överta hans rättigheter som änka. Gifte hon om sig förlorade hon dock denna rätt.¹⁵¹

¹⁴⁶ Lars Magnusson, "Industrialismens genombrott", i Jakob Christensson (red.), *Signums svenska kulturhistoria. Det moderna genombrottet*, 2008, s. 202–203. Se även David Tjeder, *The power of character: middle-class masculinities, 1800–1900*, 2003.

¹⁴⁷ Stig Hadenius, *Riksdagen: en svensk historia*, 1994, s. 127–151.

¹⁴⁸ Bengtsson, *Världens jämlikaste land*, s. 77. Italien låg på ungefär samma nivå som Sverige och Ungern något under.

¹⁴⁹ Rönnbäck, *Politikens genusgränser*, s. 45–46.

¹⁵⁰ Britt Liljewall, *"Mig själv och mitt gods förvalta" – 1800-talskvinnor i kamp om myndighet*, 2013, s. 21–25.

¹⁵¹ Anita Göransson, "Kön, handling och auktoritet", Anita Göransson & Ida Blom (red.), *Sekelskiftet och kön: strukturella och kulturella övergångar år 1800, 1900 och 2000*, 2000, s. 97.

År 1845 infördes lika arvsrätt för kvinnor och män. Det hade redan tidigare funnits i städerna, men nu infördes det även på landsbygden.¹⁵² Att reglerna sett så annorlunda ut kan åtminstone delvis förklaras med värdet i att bevara den fasta egendomen inom släkten på landsbygden. Frågan om lika arvsrätt hade varit uppe för diskussion flera gånger, men det var först under 1800-talets första hälft som en mer liberal inställning började vinna mark. Vid 1840 och 1845 års riksdagar röstade Adelsståndet emot lagförslaget, men de blev slutligen åsidosatta i och med att kung Oscar I tog ställning för lagändringen.¹⁵³ Detta, tillsammans med den första vidgningen av näringsfriheten för kvinnor år 1846, utgör startskottet för en rad reformer vilka skulle komma att öka kvinnors formella rättigheter.

År 1858 öppnade myndigheterna upp för att ogifta kvinnor över 25 år skulle kunna ansöka om att bli förklarade som myndiga. Majoriteten av de svenska kvinnorna hade inte någon större förmögenhet eller egendom att ärva eller förvalta. Trots detta var intresset för myndighetsansökan påtagligt även bland mindre bemedlade grupper. Britt Liljewall menar att argumentationen för kvinnors myndighet försköts över tid, från att kvinnor måste kunna förvalta egendom och klara sig även utan giftermål, till att kvinnor hade rätt att kunna förbättra och förändra sina livsvillkor. Detta gällde även pigor och andra kvinnor ur arbetande klasser. Myndighetsstatusen blev därigenom en del av identiteten och lagförändringarna påverkade både synen på kvinnor och kvinnors självuppfattning.¹⁵⁴ Utvecklingen fortsatte sedan genom att samtliga ogifta kvinnor över 25 år från och med 1865 blev myndiga utan att behöva ansöka. Därefter sänktes ogifta kvinnors myndighetsålder från 25 till 21 år 1884, vilket innebar att myndighetsåldern var samma för både kvinnor och män. Samma år vann även gifta kvinnor rätten att själva bestämma över sin egendom och arv. Det skulle dock dröja till år 1921 innan myndighetsstatusen vidgades till att också inkludera gifta kvinnor.¹⁵⁵

Det ojämlika samhället återspeglades i det svenska utbildningsväsendet, vilket under perioden 1840–1920 var uppdelat efter klass, och delvis efter kön. En liknande ordning fanns även i många andra europeiska länder vid samma tid.¹⁵⁶ I Sverige undervisades medel- och överklassens söner vid offentligt finansierade läroverk med rötter i medeltidens lärdoms- och katedralskolor eller vid några av de privata läroverk som fanns i landet. De allmänna läroverken stod under 1800-talet i centrum för en dragkamp mellan konservativa företrädare för den äldre lärdomsskolan och nya liberalt sinnade grupper som krävde en reformerad

¹⁵² Åke Saldeen, *Arvsrätt: en lärobok om arv, boutredning och arvsifte*, 2006, s. 32.

¹⁵³ Erik Bendz, "Kring ett arvsrättsligt 100-årsminne", *Svensk juristtidning*, 1945, s. 538–540.

¹⁵⁴ Liljewall, "Mig själv och mitt gods förvalta", s. 198–199.

¹⁵⁵ Liljewall, "Mig själv och mitt gods förvalta", s. 23–24.

¹⁵⁶ Detlef K. Müller, Fritz K. Ringer & Brian Simon (red.), *The Rise of the Modern Educational System: Structural Change and Social Reproduction 1870–1920*, 1987.

utbildning med utrymme för naturvetenskap och moderna språk.¹⁵⁷ Från 1800-talets början diskuterades nödvändigheten av utbyggnad och reformation av landets undervisningsanstalter livligt, men det var en försvinnande liten del som berörde de bredare befolkningslagrens utbildning. Större delen av diskussionen handlade om en utvecklad och reformerad utbildning av läroverket och de flesta liberala tänkare som deltog var måttligt intresserade av folkskolan.¹⁵⁸ Flickor var uteslutna från de allmänna läroverken och läroverksgossarnas systrar hänvisades till privata och avgiftsbelagda flickskolor. Flickskolorna var från början helt fristående men kom från år 1874 att tilldelas statligt stöd.¹⁵⁹ År 1870 fick kvinnor formellt rätt att ta studenten och därmed tillträde till universitetet, men det var en mycket liten grupp kvinnor som kunde ta del av denna möjlighet i praktiken. Mot slutet av seklet diskuterades huruvida flickor skulle ges tillträde till de allmänna läroverken, något som mötte starkt motstånd och inte blev verklighet förrän år 1927.¹⁶⁰

Den överväldigande majoriteten av alla barn var hänvisade till folkskolan. Vilka grupper som gick i folkskolan varierade emellertid beroende på vilken del av landet som avses. Tidigare forskning har diskuterat de skillnader i ekonomisk och social bakgrund som fanns inom folkskolan, från fattiga torpare till välbärgade bönder.¹⁶¹ Det fanns också skillnader mellan stad och landsbygd. På landsbygden gick enbart 1–2 procent av barnen i enskilda (privata) skolor eller allmänna läroverk under perioden 1871–1914. I städerna var siffran i stället 15 procent.¹⁶² Detta innebär att folkskolan på landsbygden i det närmaste kan ses som en ”bottenskola”, det vill säga en gemensam skola för *alla* barn.¹⁶³ På landsbygden var det i stället inom folkskolan som den sociala skiktningen ägde rum, vilket har undersökts genom att studera barnens spridning mellan olika typer av skolor.¹⁶⁴ Vilka dessa skoltyper kunde vara och varför de kom till utvecklas nedan. Överlag dominerades folkskolan av barn till de arbetande klasserna.

¹⁵⁷ För vidare läsning se Florin & Johansson, ”Där de härliga lagrarna gro”; Lars H. Niléhn, *Nyhumanism och medborgarfostran: åsikter om läroverkets målsättning 1820–1880*, 1975; Sigurd Åstrand, *Reallinjens uppkomst och utveckling fram till 1878*, 1976.

¹⁵⁸ Esbjörn Larsson, ”Enhetsskoletanken som försvann: En studie av radikala och reformistiska tankar kring skolväsendets utveckling under 1800-talet”, i Johannes Westberg, Esbjörn Larsson, Anne Berg, Madeleine Michaëlsson & Andreas Åkerlund (red.), *Utbildningens revolutioner*, 2017, s. 28.

¹⁵⁹ Kyle, *Svensk flickskola under 1800-talet*, s. 88.

¹⁶⁰ Gunnar Herrström, *1927 års skolreform: en studie i svensk skolpolitik 1918–1927*, 1966; Nordström, *Pojkskola, flickskola, samskola*.

¹⁶¹ Se Torvald Geger, *Utbildning och samhälle: elevrekryteringen till folkskolan under 1800-talet och till högre skolsystem under 1940-, 1950- och 1960-talen*, 1978.

¹⁶² Isling, *Kampen för och mot en demokratisk skola, del 1*, s. 129–130.

¹⁶³ För vidare läsning om bottenskoletanken, se Viktor Fredriksson (red.), *Svenska folkskolans historia del 6, skolutvecklingen 1942–1962*, 1971, s. 2.

¹⁶⁴ Isling, *Kampen för och mot en demokratisk skola, del 1*, s. 129–130.

Barn och arbete i en ny tid

Under 1800-talet mer än fördubblades Sveriges befolkning.¹⁶⁵ Folkökningen ägde inledningsvis rum på landsbygden och det var framför allt där som nya grupper av obesuttna, det vill säga människor som inte själva ägde sin mark, växte i antal när befolkningen ökade.¹⁶⁶ Befolkningsökning och utbredd fattigdom gjorde att många bröt upp från sina hemtrakter, och under århundradets sista decennier ökade inflyttningen både till större städer och mindre samhällen.¹⁶⁷ En miljon svenskar kom också att lämna landet som en del av den stora emigrationen.¹⁶⁸ Landet präglades av mycket stora klyftor mellan fattig och rik.¹⁶⁹

Det rådande samhällsekonomiska systemet vilade på tillgången till billig arbetskraft som kunde underbygga de ägande klassernas livsstil. Systemet underbyggdes av lagar och regleringar som dagsverkesplikten och tjänstehjonsstadgorna. Dagsverkesplikten innebar att en bonde eller torpare betalade hyra i form av arbete, ett antal dagsverken, åt den som ägde marken. Tjänstehjonsstadgorna reglerade bland annat maximumlön för anställda drängar och pigor, liksom husbondens rätt att aga sitt husfolk. De innehöll också föreskrifter om att varje medborgare måste ha en försörjning. Den som inte hade varken egendom eller anställning kunde dömas till tvångsarbete, vilket i praktiken innebar en kriminalisering av arbetslöshet.¹⁷⁰

Grunden i tjänstehjonssystemet var regleringen av skillnader mellan de som ägde och de som inte ägde jord. Under första halvan av 1800-talet kom tjänstehjonspositionens specifika underordning alltmer att sammankopplas med kvinnor, i takt med att mäns lönearbete ökade.¹⁷¹ Daglönearbete låg inte under tjänstehjonsstadgan, vilket medförde ett minskat socialt skydd då daglönaren inte hörde till ett hushåll men även mer frihet, vilket tidigare forskning visat att många tycktes föredra.¹⁷² Den sista tjänstehjonsstadgan kom år 1833 och avskaffades år 1926.¹⁷³ En förändring jämfört med äldre förordningar var att en person efter 1833 tilläts försörja sig som daglönare och inte enbart genom årstjänstgöring, vilket gjorde

¹⁶⁵ Roddy Nilsson, "Den sociala frågan", i Jakob Christensson (red.), *Signums svenska kulturhistoria: Det moderna genombrottet*, 2008, s. 139.

¹⁶⁶ Carl-Johan Gadd, "De obesuttna klassernas tillväxt", *Det svenska jordbrukets historia; Band 3, Den agrara revolutionen 1700–1870*, 2000.

¹⁶⁷ Nilsson, "Den sociala frågan", s. 139–140.

¹⁶⁸ Anna Lindkvist, *Jorden är folket: Nationalföreningen mot emigrationen 1907–1925*, 2007, s. 40–41. Statistiska centralbyrån, 1999; SCB, *Historisk statistik för Sverige, del 1, befolkning 1720–1967*, 1969, s. 45–46.

¹⁶⁹ Den genomsnittliga förmögenheten inom adeln var i mitten av 1800-talet 23 gånger större än inom bondeklassen och 156 gånger större än hos den genomsnittlige arbetaren och hantverkaren. Erik Bengtsson, *Världens jämlikaste land*, 2020, s. 49–53.

¹⁷⁰ Theresa Johnsson, *Vårt fredliga samhälle: "Lösdriveri" och försvarslöshet i Sverige under 1830-talet*, 2016, s. 13–14.

¹⁷¹ Carolina Uppenberg, *I husbondens bröd och arbete: kön, makt och kontrakt i det svenska tjänstefolkssystemet 1730–1860*, 2018, s. 16–17; 261.

¹⁷² Harnesk, *Legofolk: drängar, pigor och bönder i 1700- och 1800-talens Sverige*, s. 127–137.

¹⁷³ Tjänstehjonsstadgan eller Legostadgan utfärdades första gången år 1664 och reviderades år 1686, 1723, 1739, 1805 och 1833.

systemet något mer flexibelt.¹⁷⁴ Tjänstetvånget upphörde år 1885 men det fanns ett kvardröjande strukturellt tvång att acceptera de villkor som arbetsgivaren erbjöd.¹⁷⁵

Fram till sekelskiftet 1900 var majoriteten av Sveriges befolkning sysselsatta inom jordbruket.¹⁷⁶ Bergsbruk och järnhantering hade varit en viktig del av de svenska näringarna sedan medeltiden, även om dessa näringar var betydligt mindre än jordbruket. Trävaruhanteringen växte under 1800-talet i samband med sänkta importtullar och ångsågens genombrott. I dess spår växte sågverksamheten fram, i synnerhet längs Norrlandskusten.¹⁷⁷ Det verkliga industriella genombrottet brukar dock förläggas till andra halvan av 1800-talet. De gamla järnbruken, ibland med anor tillbaka till medeltiden, moderniserades eller gick under.¹⁷⁸ Även textilindustrin genomgick stora förändringar. Från mitten av århundradet avlöstes det äldre förlagssystemet, det vill säga tillverkning för försäljning i hemmen, av tillverkning i fabrik. I städer som Norrköping expanderade textilindustrin kraftigt mot slutet av 1800-talet.¹⁷⁹

Textilproduktionen var en av del av industrin där både kvinnor och barn arbetade i stor skala.¹⁸⁰ Så var dock inte fallet i alla branscher. Verkstadsindustrin hade vuxit från småskalig verksamhet till en stark samhällsekonomisk ställning under slutet av 1800-talet. Inom verkstadsindustrin rymdes tillverkningen av innovationer som LM Ericssons telefoner, AGA fyrar, och SKF:s kullager, men också stora, mångsysslande verkstäder som Bolinders i Stockholm och Munktells i Eskilstuna. Här krävdes en hög grad av yrkesskicklighet, och arbetare rekryterades ofta från järnbruken och hantverkssektorn. Från sekelskiftet 1900 kom verkstadsindustrin att specialiseras mer, vilket ledde till en ökad arbetsdelning.¹⁸¹

Att antalet elever i folkskolan ökade markant från 1880-talet har kopplats till 1882 års reviderade folkskolestadga, men också till 1881 års förordning angående minderårigas användande i arbete vid fabrik och hantverk eller annan hantering.¹⁸² Denna lag innebar en åldersgräns på tolv år för arbete i fabrik och ett förbud för nattarbete. Var man äldre än tolv år krävdes också ett intyg om fullgjord folkskola

¹⁷⁴ Uppenberg, *I husbondens bröd och arbete*, s. 92.

¹⁷⁵ Tore Siegman, "Från legostadgan till medbestämmandelagen – om huvudlinjerna i arbetsrättens utveckling", *Svensk juristtidning*, 1984.

¹⁷⁶ "Tab. 23. Befolkningen efter näringsgren 1870–1950", i SCB, *Historisk statistik för Sverige, del 1, befolkning 1720–1967*, s. 82.

¹⁷⁷ Mats Hellspong, "Bruk och samhällen", i Mats Hellspong & Orvar Löfgren, *Land och stad: svenska samhällen och livsformer från medeltid till nutid*, 1994, s. 142; 146–148.

¹⁷⁸ Magnusson, *Sveriges ekonomiska historia*, s. 275; 292–299.

¹⁷⁹ Magnusson, *Sveriges ekonomiska historia*, s. 300–301.

¹⁸⁰ Eva Hesselgren, *Vi äro tusenden: arbets- och levnadsförhållanden inom svensk textilindustri med särskilt avseende på Gamlestadens fabrikers AB 1890–1935*, 1992, s. 11.

¹⁸¹ Magnusson, *Sveriges ekonomiska historia*, s. 292–295.

¹⁸² 1882 års reviderade folkskolestadga har beskrivits som starten för skolplikten i Sverige men frågan är i vilken grad vi egentligen kan tala om skolplikt 1882. Den främsta skillnaden mellan stadgorna är 1882 års specifikation av skolåldern (mellan 7 och 14 år) och fastslagnings av hur stor del av året som skulle omfattas av skolgången. Se *Kongl. Maj:ts förnyade nådiga stadga angående folkundervisningen i riket, 1882*, kap. 6, § 35; kap. 4, § 15. Att specifikation av skolåldern inte nödvändigtvis innebar skolplikt har tidigare påpekats av Maria Arvidsson i artikeln "Att delta utan att närvara: Skolplikt i förändring", *Utbildning & Demokrati*, 2022, 31:2, s. 56–57.

för att kunna få anställning. Förordningen kan betraktas som en förtäckt skollag som gjorde det svårt att kombinera skola och arbete för minderåriga.¹⁸³ En annan förklaring till att barnarbetet inom industrin minskade för att i princip försvinna vid början av 1900-talet är att den teknologiska utvecklingen efterfrågade en annan typ av arbetare. Istället för att som tidigare ha en arbetsstyrka bestående av dels yrkesutbildad, dels oskolad arbetskraft krävde den nya formen av fabriksindustri en halvskolad arbetare som hade både vissa färdigheter och tillräckliga fysiska krafter för att kunna hantera maskinerna.¹⁸⁴

Ytterligare en förklaring till att barnarbetet minskade är en förändrad syn på barns sociala värde. I sin numera klassiska studie av barn i amerikanska städer kring sekelskiftet 1900 menar Viviana Zelizer att man gick från 1800-talets ekonomiskt värdefulla barn till 1900-talets emotionellt värdefulla men ekonomiskt värdelösa barn. Hon visar också hur lägre klassers barn gradvis färgades av en borgerlig syn på det emotionellt värdefulla, icke-produktiva barnet.¹⁸⁵ I en studie av fosterbarn under perioden 1890–1925 menar Johanna Sköld att det inte går att urskilja samma tydliga övergång från ekonomiska till emotionella motiv till att ta emot fosterbarn i Sverige, men att ekonomiska motiv successivt blev mindre accepterade som skäl för att få ta emot fosterbarn. En möjlig förklaring till detta menar Sköld är att barn förblev ekonomiskt nyttiga längre i det rurala Sverige jämfört med de amerikanska städer som Zelizer undersöker.¹⁸⁶

Jordbruket omfattades inte heller av 1881 års lag om minderårigas arbete. Det har förklarats med den konsensus som rådde kring det agrara barnarbetet som en familjeangelägenhet och inte en fråga för det offentliga.¹⁸⁷ Det var också en sektor som expanderade med en historiskt hög sysselsättning under perioden 1870–1945, något som kan ha bidragit till efterfrågan även på okvalificerad arbetskraft.¹⁸⁸ De flesta barn deltog från unga år i föräldrarnas sysslor. Under den period som undersöks i avhandlingen var barnens användbarhet tillsammans med de enskilda familjernas försörjningsbehov faktorer som påverkade hur mycket och länge barn gick i skolan.¹⁸⁹

Inom barnarbetsforskningen delas syftet med barns arbete upp i instrumentellt och socialiserande. Det instrumentella arbetet handlar om att bidra till familjens försörjning medan det socialiserande handlar om fostran och inläring av en

¹⁸³ Bengt Sandin, "In the Large Factory Towns: Child Labour Legislation, Child Labour and School Compulsion", i Ning De Coninck-Smith, Bengt Sandin & Ellen Schrupf (red.), *Industrious Children: Work and Childhood in the Nordic Countries 1850–1990*, 1997, s. 17–46.

¹⁸⁴ Lars Olsson, *Då barn var lönsamma: om arbetsdelning, barnarbete och teknologiska förändringar i några svenska industrier under 1800- och början av 1900-talet*, 1980, s. 135–146.

¹⁸⁵ Viviana Zelizer, *Pricing the Priceless Child: The Changing Social Value of Children*, 1985, s. 209; 6.

¹⁸⁶ Johanna Sköld, *Fosterbarnsindustri eller människokärlek: barn, familjer och utackorderingsbyrå i Stockholm 1890–1925*, 2006, s. 393.

¹⁸⁷ Sjöberg, *Att säkra framtidens skördar*, s. 98–102.

¹⁸⁸ Janken Myrdal & Mats Morell (red.), *Det svenska jordbrukets historia band 4, Jordbruket i industrisambället: 1870–1945*, 2001, s. 11.

¹⁸⁹ Se Marjatta Rahikainen, *Centuries of child labour: European experiences from the seventeenth to the twentieth century*, 2004; De Coninck-Smith, Sandin & Schrupf (red.), *Industrious children*; Sjöberg, *Att säkra framtidens skördar*.

särskild roll eller yrke.¹⁹⁰ För barnen i den svenska folkskolan överlappade dessa två typer av arbete ofta varandra. Det vanliga var att man deltog från sex-sju års ålder, inledningsvis med enklare sysslor som vallning. För en jordbrukarfamilj innebar barnens hjälp att behovet av hjälp utifrån minskade, samtidigt som barnen övades i de göromål som hörde till kvinnornas respektive männens domän och som de en dag förväntades utföra på egen hand.¹⁹¹ Mats Sjöberg menar att det på samma sätt som genus- eller könsarbetsdelning fanns en åldersarbetsdelning inom småbrukarhushållet. Barnens arbetsområden var utöver vallning att hämta ved och vatten, plocka bär, samla löv till vinterfoder och se efter yngre syskon. Behovet av dessa sysslor ökade snarare än minskade under slutet av 1800-talet, vilket bidrog till den bristande skolnärvaron och lokala krav på halvtidsläsning.¹⁹²

Kvinnors arbetsmarknad förändrades och vidgades mellan 1840 och 1920 och folkskolan blev en väg in på arbetsmarknaden för denna grupp.¹⁹³ 1842 års folkskolestadga utgick från att den lärare som skulle anställas i varje socken var en man. Detta ställde till det på vissa håll där kvinnor sedan tidigare arbetade som lärare, något som efterhand medförde att undantag gjordes för denna grupp.¹⁹⁴ Den nya folkskolan präglades dock av en omfattande lärarbrist och år 1856 förändrade man reglerna, vilket ledde till en tillströmning av kvinnor till folkskolläraryrket. Vid 1870-talet var över hälften av städernas folkskollärare kvinnor medan männen var fler på landsbygden. Småskolan, vilken så småningom inordnades som folkskolans lägre stadier, blev bara ett decennium efter sitt grundande 1858 en närmast helt kvinnlig verksamhet.¹⁹⁵ Vidare fanns det redan från början en skillnad i de båda lärargruppernas klassammansättning, där småskollärarinnorna generellt kom från en enklare klassbakgrund än folkskollärarinnorna. Detta kom emellertid att jämna ut sig och mot slutet av 1800-talet utgjordes en ansevärd del av småskollärarinneseminaristerna av kvinnor med medelklassbakgrund. Detta gällde i synnerhet i städerna.¹⁹⁶

Under 1800-talet öppnades arbetsmarknaden upp för kvinnor även på andra sätt, till exempel genom skråsystemets upplösande i och med 1846 och 1864 års lagstiftning. Därefter kunde även kvinnor idka näringsverksamhet.¹⁹⁷ Paradoxalt nog innebar lagförändringen på vissa sätt en inskränkning av kvinnors handlingsutrymme. Före 1846 hade kvinnor kunnat begära kunglig dispens för att bedriva

¹⁹⁰ Sjöberg, *Att säkra framtidens skördar*, s. 138; Britt Liljewall, "Minnen av barnarbete runt sekelskiftet 1900" i Mats Sjöberg (red.), *Jordbrukets barn: barns och ungdomars fostran i agrara miljöer*, 2004, s. 62.

¹⁹¹ Lars Olsson, "History of Child Labor in Sweden", i Hugh Hindman, *The World of Child Labor: An Historical and Regional Survey*, 2009, s. 593.

¹⁹² Mats Sjöberg, "Kampen för levebrödet: Familj, barn, arbete och skola på den västsvenska landsbygden 1870–1925", *Bebyggelsehistorisk tidskrift*, 35, 1998, s. 48–50.

¹⁹³ Emil Marklund, "Who was going to become a teacher? The socioeconomic background of primary school teachers in northern Sweden 1870–1950", *History of Education*, 50:1, 2021.

¹⁹⁴ Agnes Hamberger, "Anna Äfelt", i *Svenskt kvinnobiografiskt lexikon*, 2020; Esbjörn Larsson, "Helena Larsdotter Westerlund", i *Svenskt kvinnobiografiskt lexikon*, 2018.

¹⁹⁵ Florin, *Kampen om katedern*, s. 58.

¹⁹⁶ Florin, *Kampen om katedern*, s. 42–45.

¹⁹⁷ Wikander, "Delat arbete, delad makt", s. 13.

verksamhet, men efter näringsfrihetslagens införande var de beroende av ett godkännande från sin förmyndare. Dessutom deltog kvinnor i praktiken sedan länge i en lång rad näringsverksamheter, genom familjeföretag och i lokala näringar.¹⁹⁸

Trots att delar av arbetsmarknaden vidgades för kvinnor vid mitten av 1800-talet visar nyare forskning på ökade skillnader mellan kvinnors och mäns arbete. Ökningen var del av en längre förändringsprocess som pågick från början av 1700-talet till slutet av 1800-talet. Detta förklaras som en konsekvens av ökade sociala skillnader och nya arbetsmarknadsrelationer. Skillnaderna var tydligare bland grupper i underordnad ställning, en andel som ökade i och med att allt fler blev beroende av lönearbete under 1800-talet. I och med att fler arbetade för någon, ofta med att utföra specifika uppgifter, kom också fler kvinnor att anställas för att göra ”kvinnouppgifter” och män för att göra ”mansuppgifter”. Betydelsen av kön ökade också framför betydelsen av civilstånd. Ogifta kvinnor deltog alltmer i arbetspraktiker som handel, medan gifta kvinnor i lägre grad sammankopplades med ledarskap och förvaltning. Skillnaderna minskade alltså inom gruppen kvinnor men ökade mellan kvinnor och män.¹⁹⁹ I fabriker tilldelades kvinnor ofta det mest monotona arbetet, med betydligt lägre lön än männen.²⁰⁰

Majoriteten av de svenska kvinnorna var dock alltjämt sysselsatta inom jordbruket på mindre, huvudsakligen självförsörjande, gårdar. Kvinnors ansvarsområden omfattade bland annat ladugårdsarbete, bakning och matlagning, slakt och tvätt.²⁰¹ Textilberedning och handslöjder, vars position bland folkskolans ämnen skulle komma att bli en återkommande fråga, var en annan central del i kvinnornas sysslor. De flesta hushåll på landsbygden försörjde sig genom en rad olika sysslor, däribland jordbruk, djurhållning, transport och hantverk.²⁰² I bondesamhället förbereddes barnen från unga år på sina framtida sysslor genom att iakttä och hjälpa äldre syskon och vuxna inom hushållet.²⁰³

Folkskolans bakgrund och utveckling

Under 1800-talet ägde en tidigare oöverträffad expansion av folkundervisningen rum över hela västvärlden. Upprättandet av ett skolsystem för folket var sammanvävt med nationsbyggande och statsformering. Vad som påverkade folkundervisningens uppkomst och utveckling mest varierade dock, från sociala och ekonomiska till politiska och religiösa faktorer.²⁰⁴ Under första halvan av 1800-talet hade frågan om en utbyggd svensk folkundervisning varit uppe i riksdagen ett

¹⁹⁸ Göransson, ”Kön, handling och auktoritet”, s. 97–98.

¹⁹⁹ Ågren, *Gender, Work, and the Transition to Modernity*, s. 226–227; 216–217.

²⁰⁰ Lars Magnusson, ”Industrialismens genombrott”, i Jakob Christensson (red.), *Signums svenska kulturhistoria. Det moderna genombrottet*, 2008, s. 124.

²⁰¹ Flygare, *Generation och kontinuitet*, s. 195–211; 325.

²⁰² Ågren, *Gender, Work, and the Transition to Modernity*, s. 67.

²⁰³ Löfgren, ”Familj, släkt och hushåll”, s. 258–259.

²⁰⁴ Westberg, Boser & Brühwiler (red.), *School Acts and the Rise of Mass Schooling*, s. 3–4.

antal gånger. De utredningar som tillsatts hade dock inte resulterat i några konkreta förändringar. Tvärtom hade man återkommande ställt sig tveksam till statens inblandning i folkundervisningen. Samtidigt hade kritiska röster börjat höjas mot det orättvisa i att bönderna som betalade fyra femtedelar av landets skatter skulle bekosta de statsfinansierade skolor som tillhandahölls åt förmögnare grupper och städernas befolkning, samtidigt som det inte gavs statsbidrag för landsbygdens skolor. Riksdagens bondestånd var emellertid förnöjt med att inga tvingande åtgärder rörande skolverksamhet för folkundervisning hade beslutats. De av allmogens barn som mot förmodan skulle behöva en vidare utbildning än innanläsning och kristendom menade man skulle kunna placeras på trivialskola eller få sin undervisning i hemmet.²⁰⁵

Historiskt hade ansvaret för folkundervisningen legat på kyrkan, dess stift och domkapitel. Genom 1686 års kyrkolag lades grunden för ett system av hemundervisning baserat på egen läsning av religiösa texter. Det huvudsakliga ansvaret för genomförandet gavs åt föräldrarna, tillsammans med klockare och präster. De senare kom emellertid framför allt att ha kontrollerande roller, bland annat genom husförhören och konfirmationen.²⁰⁶ År 1723 förstärktes denna arbetsdelning genom en ny förordning. I denna fastställdes också att föräldrar som inte lyckats lära sina barn att läsa, eller lösa undervisningen på annat sätt, kunde bötfällas. Om bristerna berodde på fattigdom skulle församlingen finansiera barnens undervisning. Det allmännas skyldighet betonades ytterligare i 1762 års resolution.²⁰⁷ Tidigare forskning har sammanlänkat protestantismens betoning av det individuella läsandet av Bibeln med en positiv inverkan på flickors utbildning.²⁰⁸ Skillnaderna i läskunnighetsgrad mellan svenska kvinnor och män minskade under 1600-talet och 1700-talet, vilket kan kopplas till husförhören och de läskampanjer som genomfördes från kyrkan.²⁰⁹ Den äldre husförhörstraditionen hade utgjort ryggraden i folkundervisningen sedan 1600-talet och i dess centrum stod läsning av Martin Luthers lilla katekes. Skrivkunskapen började öka först efter sekelskiftet 1800.²¹⁰

I städerna skedde folkundervisningen före år 1842 ofta i fattigskolor, vilka kunde vara finansierade av det allmänna eller med hjälp av privata bidrag. Vissa skolor var särskilt inriktade på flickor och i 1807 års betänkande angående fattigvården i Stockholm lyftes särskilt vikten av utvidgad skolgång för fattiga

²⁰⁵ Olof Wennäs, "Idéer och intressen i folkskolefrågan 1809–1840", i Egil Johansson och Stig G. Nordström, *Utbildningshistoria 1992*, 1993, s. 47–52.

²⁰⁶ Daniel Lindmark, *Reading, Writing and Schooling: Swedish Practices of Education and Literacy, 1650–1880*, 2004, s. 87–88.

²⁰⁷ Viktor Fredriksson, Edvard Rodhe & Albin Warne, *Svenska folkskolans historia del 1, Inledande översikt*, 1940, s. 283–286; 361–363.

²⁰⁸ Becker & Woessmann, "Luther and the Girls", s. 799.

²⁰⁹ Egil Johansson, *The history of literacy in Sweden: in comparison with some other countries*, 1977, s. 32–36. Se även Johansson, "Den kyrkliga lästraditionen i Sverige - en konturteckning".

²¹⁰ Vincent, *The Rise of Mass Literacy*, s. 9–12; 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, *Exploring Textbooks and Cultural Change in Nordic Education 1536–2020*, 2021, s. 115–127.

flickor.²¹¹ Rudbeckii flickskola, eller ”Pigheskolan” som den också benämndes, grundades i Västerås så tidigt som år 1632 av biskopen Johannes Rudbeckius. Här undervisades flickor i läsning, skrivning, räkning och katekesen samt handarbete och praktiskt hushållsarbete.²¹² Liknande fattigskolor för flickor grundades i andra städer under 1700-talet, men det var också vanligt med gemensam undervisning av fattiga flickor och pojkar. Det skedde emellertid ett skifte vid tidigt 1800-tal då flickor börjades skiljas från pojkarna. Åsa Karlsson Sjögren menar att barnen i Stockholms kyrkskolor skildes åt av flera skäl – dels konkurrens om tid och resurser, dels oro för att flickor skulle lära sig alltför mycket.²¹³

Det finns olika förklaringar till varför framväxten av det urbana skolväsendet för fattiga barn tog fart i början av 1800-talet. En anledning var medelklassens misstänksamhet mot arbetarfamiljers förmåga att uppfostra barn. Man menade att utbildning och fostran hotades av tiggeri och omoral. Detta sågs som ett problem särskilt för flickor då de utgjorde nästa generations mödrar.²¹⁴ Därför gjordes särskilda satsningar på skolor för flickor där en stor del av skoltiden utgjordes av praktiska ämnen som slöjd.²¹⁵ Karlsson Sjögren menar att skiftet från sam- till särundervisning för fattiga flickor hängde samman med en ny förståelse för kön, med betoning på skillnad och moderskap, liksom förändrade sociala relationer och klasspositioner.²¹⁶ Utbyggnaden av städernas folkundervisning för flickor byggde på en äldre fattigvårdstradition med betoning på arbete och arbetsträning. Undervisningen hade också en dubbel inriktning: att undervisa både i bok-kunskaper och handaslöjder.²¹⁷ En liknande tradition fanns även i övriga Norden vid tiden.²¹⁸

Vad som framför allt utmärkte den svenska folkskolans framväxt var dess jämförelsevis snabba utveckling.²¹⁹ Andelen inskrivna elever ökade från 21 procent av barnen mellan 7 och 14 år 1843, till 65 procent 1868, och därefter till 75 procent

²¹¹ Sandin, *Hemmet, gatan, fabriken eller skolan*, s. 181.

²¹² Georg Erikson, *Folkskolans historia i Västmanlands län*, 1942, s. 17–18.

²¹³ Åsa Karlsson Sjögren, ”’Snälla pigor’ och ’goda hustrur’: fattiga flickors skolutbildning kring sekelskiftet 1800”, *Historieläraarnas förening*, 2023, s. 19.

²¹⁴ Sandin, *Schooling and State Formation in Early Modern Sweden*, s. 322.

²¹⁵ Sandin, *Schooling and State Formation in Early Modern Sweden*, s. 260; 300.

²¹⁶ Karlsson Sjögren, ”Poor girls’ schooling and transitions of gender and class”, s. 78.

²¹⁷ Sandin, *Hemmet, gatan, fabriken eller skolan*, s. 183.

²¹⁸ Ida Bull menar att betydelsen av bokkunskaper i 1700-talets norska stadsskolor var förhållandevis lik för flickor och pojkar så länge den grundläggande religiösa läsningen låg som grund men att flickornas tid krympte när arbetsträning introducerades och allt mer av flickornas tid kom att upptas av slöjdarbete. Bull visar hur pojkar uppmanades att söka lärlingsplatser medan flickornas praktiska arbetsträning i högre grad lärdes ut i skolorna. En liknande utveckling skedde även i Danmark. Ida Bull, ”Industriousness and development of the school-system in the eighteenth century: The experience of Norwegian cities”, *History of Education*, 40, 2011, s. 434–435. För en beskrivning av det danska fallet, se Ingrid Markussen, *Til skaberens ære, statens tjeneste og vor egen nytte: Pietistiske og kameralistiske ideer bag fremvæksten af en offentlig skole i landdistrikterne i 1700-tallet*, 1991, s. 159–78.

²¹⁹ Westberg, ”What Were the Main Features of Nineteenth Century School Acts? Local School Organization, Basic Schooling, a Diversity of Revenues and the Institutional Framework of an Educational Revolution”, *Rivista di storia economica*, 36:2, 2020., s. 145.

1910. Andelen av de inskrivna som faktiskt gick i skolan ökade samtidigt från 34 procent 1843 till drygt 80 procent 1910.²²⁰ Det kan jämföras med exempelvis Nederländerna där inskrivningsgraden var 75 procent redan under 1840-talet. Landet nådde emellertid upp till 100 procent inskrivna barn först strax efter sekelskiftet 1900. Ett annat exempel är England där andelen inskrivna barn nådde 60 procent 1870, men där inskrivningsgraden därefter började vika neråt igen. Först tio år senare vände kurvan uppåt på nytt.²²¹

I Sverige lämnade 1842 års folkskolestadga åt det lokala skolrådet att själva bestämma skillnader i kunskapsfordringar mellan flickor och pojkar.²²² De flesta länders skolstadgor föreskrev undervisning för både flickor och pojkar, om än med olika innehåll. Frankrikes och Spaniens första folkskolestadgor, från 1833 respektive 1838, var båda inriktade på pojkar. I Frankrike kom flickor att inkluderas genom ett icke obligatoriskt tillägg 1836. I Spanien var det fortsatt enbart byar med tillräckliga resurser som förväntades tillhandahålla undervisning för flickor.²²³ Den italienska folkskolestadgan från 1859 exkluderade inte flickor, men förespråkade inte heller deras undervisning.²²⁴

Den svenska folkskolan präglades av sina många och nära band till kyrkan, men också av den dragkamp som pågick mellan kyrka och stat i fråga om inflytande. I och med 1842 års folkskolestadga delades ansvaret för folkskolan mellan ecklesiastikdepartementet vilket hanterade folkskoleärenden och de regionala domkapitlen som fungerade som tillsynsmyndighet. Lokalt var församlingens kyrkoherde självskrivna ordföranden i skolrådet, med stort inflytande över den dagliga verksamheten.²²⁵ Under de första åren omfattade tillsynen av skolan regelbundna rapporter från skolrådets ordförande till domkapitlet. Där efterfrågades bland annat uppgifter om antalet elever, lärarens utbildningsnivå och de olika skolformer som fanns i skoldistriktet.

Vid 1862 års kommunalreform delades det lokala styret upp i en borgerlig och en kyrklig kommun med ansvar för olika frågor. Folkskolan placerades under den kyrkliga kommunen, något som bekräftade dess ställning som kyrkans skola. Vid samma tid inrättades också en ny myndighet som skulle få stort inflytande: Folkskoleinspektionen. Inspektörernas uppdrag var att kontrollera och utveckla folkskolorna. De var ofta själva lärare eller präster och tillsattes av Kungl. Maj:t på

²²⁰ Jonas Ljungberg & Anders Nilsson, "Human capital and economic growth: Sweden 1870–2000", *Cliometrica* 3, 2009, s. 80.

²²¹ Westberg, "What Were the Main Features of Nineteenth Century School Acts?", s. 145.

²²² *Kongl. Maj:ts Nädiga Stadga angående folk-undervisningen i Riket*, 1842.

²²³ Sébastien-Akira Alix, "Citizens in Their right Place: Nation building and mass Schooling in Nineteenth-Century France", i Westberg, Boser & Brühwiler (red.), *School Acts and the Rise of Mass Schooling*, s. 152; Núria Mallorquí-Ruscalleda, "School Acts and Elementary Education in Nineteenth Century Spain", i Westberg, Boser & Brühwiler (red.), *School Acts and the Rise of Mass Schooling*, s. 176.

²²⁴ Cappelli, Gabriele, "A Struggling Nation Since Its Founding? Liberal Italy and the Cost of Neglecting Primary Education", i Westberg, Boser & Brühwiler (red.) *School Acts and the Rise of Mass Schooling*, p. 232.

²²⁵ Lennart Tegborg, *Folkskolans sekularisering 1895–1909: upplösning av det administrativa sambandet mellan folkskola och kyrka i Sverige*, 1969, s. 17–21.

biskopens rekommendation – vilket ytterligare visar på hur sammanvävt det statliga och det kyrkliga inflytandet var när det kom till folkskolan. Ett annat exempel är hur folkskoleinspektionen formellt låg under ecklesiastikdepartementet men att inspektörsområdena inte utgick från länsindelningen utan från den kyrkliga indelningen med stift och kontrakt. 1860-talet brukar räknas som en brytpunkt för det statliga inflytandet över folkskolan, inte minst genom ökade statsbidrag.²²⁶ Ännu ett steg mot ökad standardisering var införandet av 1878 års normalplan, den första ”läroplanen” för folkskolan där skolan bland annat delades in i tvåårig småskola och fyraårig folkskola.²²⁷

Precis som i många andra europeiska länder kan man tala om ett nationellt skolväsende på så vis att centralmakten drev utvecklingen av folkskolan genom lagstiftning och statsbidrag, men att det samtidigt var ett lokalt projekt.²²⁸ Skolorna var i regel lokalt finansierade och organiserade. Sammanslutningar av bönder, hantverkare och arbetare finansierade och byggde de nya skolbyggnader som folkskolestadgan förordade, även om det inte alltid skedde helt i linje med den officiella planen.²²⁹ Tillgången på skolor var ojämnt fördelad med Lunds stift som det mest utvecklade i fråga om skoletablering, i synnerhet förekomsten av fasta skolor.²³⁰ År 1900 bodde ungefär en femtedel av befolkningen i norra Sverige. Samtidigt återfanns där drygt hälften av de barn som antogs sakna undervisning eftersom myndigheterna inte hade några uppgifter om dem.²³¹ Den lokala variationen bestod under perioden 1840–1920, även om skillnaderna minskade. Trots detta låg Sverige till och med i framkant när det gällde ökad standardisering av folkundervisningen, sett i en europeisk kontext.²³²

Under de 120 år som folkskolan fanns uppstod flera olika skoltyper som en del av folkskolan. Detta berodde dels på att folkskolan vilade på äldre undervisningstraditioner, dels på att den tidiga folkskolan anpassades till svårigheter som uppkom lokalt. Det kunde handla om barnens frånvaro, lärar- och lokalbrist, eller stora avstånd. Trots att folkskolestadgan hade förordat fasta skolor kom ambulerande, det vill säga flyttande skolor, att dominera skolväsendet i delar av landet.²³³ Det innebar att läraren flyttade mellan byarna eller skoldistriktet, och att barnen enbart gick i skolan under vissa dagar eller perioder. Skola hölls i tillfälliga lokaler och en lärare kunde vara ålagd att undervisa inom upp till tio olika distrikt under ett år.²³⁴ Under folkskolans första tid var också

²²⁶ Tegborg, *Folkskolans sekularisering 1895–1909*, s. 18–19.

²²⁷ *Normalplan för undervisningen i folkskolor och småskolor*, 1878.

²²⁸ Westberg, Boser & Brühwiler, “The History of School Acts”, i Westberg, Boser & Brühwiler (red.), *School Acts and the Rise of Mass Schooling*, 2019, s. 18.

²²⁹ Johannes Westberg, *Att bygga ett skolväsende*, s. 302–303.

²³⁰ Klose, *Folkundervisningens finansiering före 1842*, s. 215–217.

²³¹ I norra Sverige inkluderas här länen Norrbotten, Västerbotten, Västernorrland, Gävleborg, Jämtland och Kopparberg. Mellberg, *Pedagogen och det skrivna ordet*, s. 29–30.

²³² Gabriele Cappelli, Leonardo Ridolfi, Michelangelo Vasta & Johannes Westberg, “Human capital in Europe, 1830s–1930s: A general survey”, *Journal of Economic Surveys*, 39:2, 2023.

²³³ Florin, *Kampen om katedern*, s. 27.

²³⁴ Fredriksson & Sörensen, *Svenska folkskolans historia del 3*, s. 106–109.

hemundervisningen utbredd. Enligt folkskolestadgan kunde hemundervisning ersätta skolgång, om barnen infann sig för examination hos skolrådet. Vad stadgan krävde var inte skolplikt utan snarare en form av kunskapsplikt.²³⁵

År 1853 infördes så kallade *mindre skolor*, tänkta som undantag för att underlätta skolgången i församlingar med stora avstånd. Dessa skolor ställde lägre krav på lärarnas förkunskaper och utbildning.²³⁶ I och med nästa reform år 1858 infördes *småskolan*. Denna skolform har beskrivits som en nödlösning och en eftergift till de som ville ha en billigare folkskola, något som bland annat möjliggjordes med hjälp av lägre utbildningskrav och löner gällande småskollärarinnorna.²³⁷ Småskolan utvecklades med tiden till folkskolans lägre stadium och omfattade i 1878 års normalplan årskurserna 1–2.²³⁸ Årskurserna 3–6 kom att kallas för den *egentliga folkskolan*.²³⁹ När folkskolan omnämns i denna avhandling åsyftas i regel hela folkskolan inklusive småskolan, såvida inte annat framkommer i texten.

I och med 1878 års normalplan delades även folkskolans olika typer av skolor upp. Fasta folkskolor med daglig undervisning och särskilda lärare för varje årskurs klassificerades som A-skolor, småskolor med samma upplägg som A-skolor. I B/b-skolor delades eleverna upp i avdelningar omfattande två årskurser. Klassificeringen sträckte sig därefter ändå till K (se bilaga 1). Om detta verkar rörigt så är intrycket korrekt. Systemet var anpassat efter verkligheten och återspeglar den mångfald av mer eller mindre tillfälliga lösningar som folkskolan bestod av under denna tid. Det visar också hur trögt omvandlingen gick från städernas fattigskolor och landsbygdens olika typer av by- och roteskolor till en enhetlig folkskola. Enligt 1919 års undervisningsplan skulle alla skolformer förutom A- och B-skolor fasas ut.²⁴⁰

Utöver att folkskolan växte ”på bredden” tillkom också en hel rad olika påbyggnader. Högre folkskolor infördes 1858 som en fortsättning på folkskolan, avsedd för orter där det inte fanns läroverk. Fortsättningsskolan tillkom som en skolform på 1860-talet och kallades även repetitionsskola eller ersättningskola. Den var frivillig fram till 1918 då den gjordes om till en obligatorisk påbyggnad på den egentliga folkskolan.²⁴¹ Från slutet av 1800-talet kom flera reformer att föra folkskolan närmare läroverken. Dessa reformer kan dock betraktas som kompromisser vilka bevarade den grundläggande åtskillnaden inom skolsystemet. År 1894 slogs det fast att det skulle vara möjligt att gå vidare i läroverkets första klass efter tredje klass i folkskola av A-typ. År 1909 grundades den kommunala

²³⁵ Kongl. Maj:ts nädiga stadga angående folkundervisningen i riket, 1842, § 8.

²³⁶ Sveriges land och folk. Historisk-statistisk handbok, 1901, s. 265.

²³⁷ Florin, *Kampen om katedern*, s. 40.

²³⁸ Normalplanerna var de första läroplanerna för folkskolan, från 1919 kallades de undervisningsplan.

²³⁹ *Normalplan för undervisningen i folkskolor och småskolor*, 1878, s. 42.

²⁴⁰ För en mer ingående beskrivning se Mellberg, *Pedagogen och det skrivna ordet*, s. 33–40; 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*, 2015, s. 178.

²⁴¹ Ingrid Lindell, *Disciplinering och yrkesutbildning: reformarbetet bakom 1918 års praktiska ungdomsskolereform*, 1992, s. 21–22.

mellanskolan som en påbyggnad på folkskolan. I denna utgjorde flickorna majoriteten av eleverna, medan fler av de pojkar som ville läsa vidare sökte sig till de allmänna läroverken.²⁴² Efter fullgjord kommunal mellanskola kunde man, liksom efter sex år i läroverket, ta realskoleexamen. Vid läroverket kunde man emellertid fortsätta ytterligare fyra år och ta studentexamen.²⁴³

För vissa aktörer var det tidiga 1900-talets reformer del av en större ambition att förändra folkskolan i grunden. År 1906 tog den just avgångna ecklesiastikministern Fridtjiv Berg initiativet till en kommitté, från början avsedd att utreda lärarseminarierna. Uppdraget vidgades emellertid och utredningsarbetet pågick mellan 1906–1914. Den kom så småningom att få namnet Folkundervisningskommittén. När man var klar fanns det betänkanden inte bara över seminariernas verksamhet utan även folkskoleinspektionen, folkskolan och fortsättningsskolan. Kommittén hade också utrett behovet av en särskild folkskoleöverstyrelse, som blev verklighet år 1914.²⁴⁴

Det dröjde emellertid inte länge förrän 1918 års skolkommision tillsattes i syfte att genomföra en reformering av skolväsendet i Sverige. Det betänkande som presenterades år 1922 var kritiskt till det så kallade parallellskolesystemet. Resultatet blev dock ännu en kompromiss. 1927 års skolreform innebar inte den totala omstrukturering av skolsystemet som kommissionen hade önskat, men det blev nu möjligt att gå från folkskolan till läroverket i såväl fjärde som sjätte klass.²⁴⁵ Reformen gav också flickor tillträde till de allmänna och statligt finansierade läroverken.²⁴⁶ Året därefter integrerades flickskolorna i den allmänna utbildningsorganisationen, vilket innebar att vissa skolor avvecklades och övriga övergick till kommunalt huvudmannaskap.²⁴⁷ Det dröjde dock till början av 1960-talet innan det klass- och könsuppdelade parallellskolesystemet ersattes av den för alla gemensamma enhetsskolan.²⁴⁸

²⁴² SCB, ”Innan grundskolan fanns – översikt över historisk utbildningsstatistik 1944–2018”, 2020, s. 14.

²⁴³ Florin & Johansson, ”Där de härliga lagrarna gro”, s. 85–86.

²⁴⁴ Nils Olof Bruce, *Svenska folkskolans historia del 4, Det svenska folkundervisningsväsendet 1900–1920*, 1940, s. 52–59.

²⁴⁵ Margit Vinge (red.), *Elever i icke-obligatoriska skolor 1864–1970*, SCB, 1977, s. 28.

²⁴⁶ Herrström, *1927 års skolreform*.

²⁴⁷ Schänberg, *De dubbla budskapen*, s. 196.

²⁴⁸ För vidare läsning om enhetsskolans införande, se Åsa Melin, *Olika vägar till enhetlig skola? En studie av grundskolans etablering på kommunal nivå, 1950–1968*, 2022; Matts Dahlkwist, *Från folkskola till grundskola: den långa skolresan*, 2023.

Flickors skolgång i debatten

Frågan om offentligt finansierad folkundervisning hade varit uppe för diskussion flera gånger under 1800-talets första decennier. På riksdagsnivå drev främst bondeståndet på för en förbättrad folkundervisning under 1830-talet, vilket till slut ledde fram till 1842 års folkskolestadga.²⁴⁹ Att man nu hade fått en skola för den stora allmänheten gjorde dock inte att meningsutbytet avstannade – tvärtom var det startskottet för decennier av folkskoledebatt och kritik. Diskussionen berörde bland annat skolväsendets finansiering, lärarnas arbetsvillkor och kyrkans, respektive statens inflytande över folkundervisningen.²⁵⁰ Ytterligare en fråga var vilka barn som skulle gå i folkskolan och vad de skulle lära sig.²⁵¹

I detta kapitel undersöks hur flickors skolgång diskuterades i riksdagen samt i folkskolläraryrkesområdet under perioden 1840–1920. Fram till år 1866 hade Sverige en ständsriksdag bestående av fyra kammare. Dessa utgjordes av adels-, borgar-, präst- och bondeståndet. Det gamla systemet ersattes av en tvåkammarriksdag i och med 1866 års riksdagsordning.²⁵² Riksdagsstryck i form av bland annat protokoll och utskottsbetänkanden utgör en central del av källmaterialet i denna delundersökning. Utöver riksdagsdebatten undersöks diskussioner som fördes bland lärare och skolmän, under allmänna lärarmöten och i *Svensk läraretidning*, Sveriges allmänna folkskolläraforenings (SAF) pressorgan. Nedslagen i *Svensk läraretidning* ger också en inblick i andra pedagogiska sammanslutningar som Pedagogiska sällskapet i Stockholm och diskussionsföreningen vid slöjdseminariet i Nääs. Eftersom frågan om gemensam och åtskild undervisning av flickor och pojkar tas upp i avhandlingens fjärde kapitel ingår förevarande diskussioner inte i detta kapitel.

²⁴⁹ Albin Warne, *Om tillkomsten av vår första folkskolestadga*, 1961, s. 3; Wennås, ”Idéer och intressen i folkskolefrågan 1809–1840”.

²⁵⁰ Se till exempel Florin, *Kampen om katedern*; Johannes Westberg, ”Från natura- till penninghushållning? Den svenska folkskolans finansiering, 1840–1900”, *Historisk tidskrift*, 138:4, 2018; Hellström, *Kampen om folkhemskristendomen*.

²⁵¹ För diskussioner kring vilka barn som under olika tider ansetts höra hemma i folkskolan, se Stig G. Nordström, *Hjälpskolan och särskolan i Sverige t.o.m. 1921: utvecklingen i relation till differentieringsproblemet*, 1968; David Sjögren *Den säkra zonen: motiv, åtgärdsförslag och verksamhet i den särskiljande utbildningspolitiken för inhemska minoriteter 1913–1962*, 2010.

²⁵² För vidare detaljer, se kapitel två.

Inför 1842 års folkskolestadga

Det hade dröjt innan man kommit till skott med beredningen av en nationell folkskolestadga, men år 1840 presenterades till slut Kungl. Maj:ts proposition för ståndsriksdagen.²⁵³ I propositionen föreslogs att varje socken skulle ha minst en lärare. Denne skulle undervisa i en fast eller ambulatorisk, det vill säga flyttande, skola. Skolan skulle i största möjliga mån finansieras lokalt men det fanns en möjlighet att ansöka om statligt understöd. I områden där folkmängden var liten kunde det också vara möjligt för flera socknar att dela på finansieringen. Propositionen fastställde även att alla barn, oavsett kön, vid tolv års ålder skulle kunna läsa svenskt och latinskt tryck innantill, behärska Luthers lilla katekes utantill och känna till biblisk historia. Om församlingen och kyrkoherden önskade kunde kunskapsinnehållet utökas även till andra ämnen.²⁵⁴

Efter en kortare presentation i de fyra ständerna gick behandlingen av propositionen vidare till statsutskottet och allmänna besvärs- och ekonomiutskottet där friherre Hugo Adolf Hamilton gavs i uppdrag att ta fram ett utskotts- betänkande till riksdagen. Hamilton var ledamot i adelsståndet och aktiv inom den moderat liberala sektionen.²⁵⁵ Under sin tid i riksdagen verkade han bland annat för representationsreformer och upplösande av ståndsriksdagen.²⁵⁶ Hamilton ledde utskottet tillsammans med kontraktsprosten Wilhelm Gumaelius, en annan moderat liberal ledamot som förespråkade en omfattande folkundervisning.²⁵⁷ Albin Warne beskriver hur Hamilton och Gumaelius drev en folkundervisningsvänlig linje, där kritik manövrerades undan och det slutgiltiga resultatet innehöll många förslag som tidigare mött motstånd inom utskottet. Utskottets förslag kom också att gå längre än Kungl. Maj:ts ursprungliga proposition.²⁵⁸ Vidgningen av folkskolans anspråk gällde flera delar av utskottsbetänkandet, men då min undersökning berör debatten om flickors skolgång kommer den följande diskussionen att omfatta detta område.

I betänkandet föreslogs att alla barn skulle gå i skolan tills de inhämtat en miniminivå i läsning, skrivning och stavning, religionskunskap och biblisk historia, de fyra räknesätten i hela tal, fäderneslandets historia och geografi, naturlära samt kyrkosång. Med andra ord ett betydligt vidgat kunskapsinnehåll för alla barn jämfört med propositionen.²⁵⁹ Undantagen som medgavs var om föräldrar eller målsmän helt saknade möjlighet att bekosta kläder och underhåll

²⁵³ Kungl. Maj:t var mellan 1809–1974 namnet på det statsorgan som fattade beslut i kungens namn. I detta fall rör det sig om den verkställande regeringsmakten.

²⁵⁴ "Proposition n:r 7", i *Bihang till riksdagens protokoll, 1840–1841*, saml. 1, avd. 1, s. 6.

²⁵⁵ Moderata liberaler omfattade vid tiden den liberala gruppering som stod närmast konservatismen. *Nordisk familjebok, fjärde upplagan*, 1951, s. 147–148.

²⁵⁶ Herman Hofberg, *Svenskt biografiskt handlexikon: alfabetiskt ordnade lefnadsteckningar af Sveriges namnkunniga män och kvinnor från reformationen till nuvarande tid*, Första delen A-K, 1906, s. 450.

²⁵⁷ Björn Svärd, *Prosten Gustaf Wilhelm Gumaelius: en studie i hur Gumaelius livssyn fick genomslag i hans politiska agerande i riksdagen 1840–1869*, 2012, s. 82–83.

²⁵⁸ Warne, *Om tillkomsten av vår första folkskolestadga*, s. 31; 38–39.

²⁵⁹ "Betänkande n:r 5", i *Bihang till riksständernas protokoll, 1840–1841*, saml. 4, avd. 2, s. 18.

för barnen, eller om lång skolväg eller dåligt väder hindrade deras närvaro. Då kunde barnen, förutsatt att hemmet kunde anordna lämplig undervisning, nöja sig med en eller två skoldagar i veckan.²⁶⁰

1840 års riksdagsdebatter

I riksdagsdebatterna som följde intog framför allt bondeståndet men även prästståndet en kritisk ställning till utskottets betänkande. Bland annat förhöll man sig avvaktande till det breda kunskapsinnehållet. Det verkar som att ledamöterna överraskats av förslaget radikalitet när det kom till bredd och inkludering, vilket är begripligt med tanke på hur mycket det skiljde sig från Kungl. Maj:ts ursprungliga proposition. De röster som hördes var överlag skeptiska till inkluderingen av alla barn, i synnerhet om det skulle bygga på tvång och inte frivillighet. Dessutom menade vissa talare att om nu staten ville höja kunskapsnivån ute i landet så skulle man behöva bidra ekonomiskt till detta.²⁶¹

Här är det viktigt att komma ihåg att bondeståndet företrädde den grupp som framför allt skulle bära den ekonomiska bördan enligt förslaget, men att de inte nödvändigtvis var kritiska till folkskolan som sådan. Så sent som under 1834–1835 års riksdag hade ledamöter från bondeståndet drivit frågan om en vidgad folkundervisning.²⁶² I frånvaron av substantiella statsbidrag väcktes dock nu en viss tveksamhet, i synnerhet som man enligt utskottsbetänkandet skulle finansiera undervisningen även för fattiga barn och flickor. Som påpekades i kapitel två var det sociala och ekonomiska avståndet stort mellan riksdagens bondeledamöter och landsbygdens fattiga majoritetsbefolkning.²⁶³ Debatten som analyseras nedan visar hur riksdagsledamöternas syn på utbildning för ”folkets barn” präglades av både genus- och klasstrukturer.

Genom att undersöka hur flickors undervisning diskuterades går det att urskilja tre typer av argument: de ekonomiska, de nyttobetonade och – i mindre utsträckning – de moraliska. Ett exempel på ekonomiska argument var att en omfattande skolgång för alla barn dels skulle kräva investeringar från socknarna, dels innebära att familjer tvingades avstå barnens arbetskraft. Nyttoargumenten låg ofta nära de ekonomiska, men betoningen låg just på den praktiska nyttan i ett brett kunskapsinnehåll, i synnerhet för fattiga barn och flickor. På landsbygden tog de flesta tjänst som piga eller dräng efter konfirmationen, i familjens eller andras hushåll, ett arbete som byggde på praktiska och inte akademiska kunskaper. De moraliska argumenten omfattade hur utbildning kunde leda till ett sedligt eller moraliskt förfall eller felaktig uppfattning om sin klassposition. Dessa tre argument överlappade varandra och präglades av föreställningar om genus och klass.

Ett sätt att närma sig debatten är att fråga sig vilka barn som *skulle* undervisas utöver den grundläggande nivån, enligt bondeståndet? Det var enligt flertalet

²⁶⁰ ”Betänkande n:r 5”, i *Bihang till riksståndernas protokoll, 1840–1841*, saml. 4, avd. 2, s. 23–24.

²⁶¹ *Hederwärda bondeståndets protokoll vid lagtima riksdagen i Stockholm år 1840*, b. 6, s. 423.

²⁶² Warne, *Om tillkomsten av vår första folkskolestadga*, s. 33.

²⁶³ Bengtsson, *Världens jämlikaste land*, s. 49.

ledamöter de pojkar vars föräldrar hade råd att sätta dem i skola. Fattiga flickor befann sig allra längst ned i hierarkin. Peter Claesson från Älvsborg undrade vad ”fattige Torpare och Inhysesjhjons flickebarn” skulle med skrivning, räkning, historia och geografi till.²⁶⁴ Sone Persson från Skåne tillade att visst kunde gossarna, i synnerhet de som hade anlag, lära sig skriva och räkna men att det var klart överdrivet att låta detta vara ett tvång oaktat kön eller person.²⁶⁵ En tredje talare, Johannes Christoffersson från Kronoberg, menade att man för flickorna borde utesluta historia, geografi, naturlära, innanläsning och rättskrivning. Han ansåg att det var i grunden fel att låta en fattig husfader sätta sina döttrar i skola tills de lärt sig räkna och skriva samt inhämta statsmannakunskaper som de aldrig skulle få nytta av.²⁶⁶ De tyckte med andra ord att flickors undervisning utöver den traditionella läsningen inte bara var bortkastad utan också en oskälig ekonomisk börda för fattiga familjer.

Det fanns emellertid även inom bondeståndet en förståelse för nyttan i läs- och till viss del skrivkunskaper. Det skrivna ordet blev alltmer viktigt för kommunikationen under 1700- och 1800-talet vilket påverkade synen på utbildning för både kvinnor och män. En utveckling var den ökade användningen av skriftliga handlingar och följaktligen behovet av att kunna förstå och underteckna dessa för att exempelvis kunna flytta eller sälja mark.²⁶⁷ De flesta talarna i bondeståndet verkar också ha varit positivt inställda till att flickor skulle lära sig läsa och skriva. Ola Jeppson från Blekinge menade dock att det lämpligaste vore att helt lämna beslutet om kunskapsinnehåll till den lokala nivån, en åsikt som skulle komma att få genomslag i den slutgiltiga folkskolestadgan.²⁶⁸

Även i prästeståndet vände sig talare mot kravet på att alla barn skulle delta i undervisning utöver läsning och kristendom utan att någon hänsyn skulle tas till förmåga, kön eller församlingarnas och familjernas fattigdom.²⁶⁹ Kontraktsposten Olof Nordhammars inlägg åskådliggör en del av de faror som representanter ur prästeståndet såg framför sig: Han menade att överdriven undervisning skulle leda till ”fåfånglighet” och fixering vid materiella intressen hos de lägre klasserna.²⁷⁰ Detta var inte ett nytt koncept, så kallad halvbildning hade använts som ett argument mot folkundervisning sen seklets början. Debattörer som Esaias Tegnér och Erik Gustaf Geijer menade att en bildad allmoge skulle bli missnöjd med sin lott och i förlängningen resa sig mot överheten.²⁷¹ Vid 1840 års riksdag var en

²⁶⁴ *Hederwärda Bonde-ståndets Protocoller wid Lagtima Riksdagen i Stockholm år 1840*, b. 6, s. 370.

²⁶⁵ *Hederwärda Bonde-ståndets Protocoller wid Lagtima Riksdagen i Stockholm år 1840*, b. 6, s. 374.

²⁶⁶ *Hederwärda Bonde-ståndets Protocoller wid Lagtima Riksdagen i Stockholm år 1840*, b. 6, s. 395.

²⁶⁷ Christoffer Åhlman, *Mötet med det skrivna ordet: kvinnors läsande och skrivande under 1700-talet*, 2019, s. 195.

²⁶⁸ *Hederwärda Bonde-ståndets Protocoller wid Lagtima Riksdagen i Stockholm år 1840*, b. 6, s. 430.

²⁶⁹ Se till exempel kontraktsposten Jonas Israel Öhrnberg i *Högvördiga Preste-Ståndets Protokoll vid Lagtima Riksdagen i Stockholm År 1840*, avd. 2, b. 5, s. 732 och biskop Johan Jacob Hedrén i *Högvördiga Preste-Ståndets Protokoll vid Lagtima Riksdagen i Stockholm År 1840*, avd. 2, b. 5, s. 758–763.

²⁷⁰ *Högvördiga Preste-Ståndets Protokoll vid Lagtima Riksdagen i Stockholm År 1840*, avd. 2, b. 5, s. 697.

²⁷¹ Den offentliga debatten om halvbildning diskuteras vidare i Niklas Eriksson, ”Vad ryms i begreppet halvbildning?”, i Lovisa Bergdahl, Anders Burman & Per Sundgren, *Svenska bildningstraditioner*, 2012, s. 155–159; 161.

majoritet överens om att folkundervisningen behövde byggas ut. Det hindrade dock inte att liknande argument, färgade av föreställningar av både genus och klass, användes mot flickors tillgång till viss undervisning.

I debatten framkommer tidvis ledamöternas misstro mot hela idén om en mer medborgerligt inriktad undervisning för flickor. Nordhammar målade upp en bild av den framtid han antog att utskottets representanter såg framför sig när de föreslog att flickor skulle delta i sådan undervisning:

Det ser ut, som att afsikten vore, att ock qvinnorna skulle komma att framdeles deltaga i offentliga angelägenheter. Vi skulle således kunna komma att erhålla en Kammare med Representanter af båda könen. Tiden, då detta kan komma att inträffa, lärer dock icke stå så nära för dörren, att man behöfver dertill göra förberedelser, och jag tror, att det varit tillräckligt, om det hetat barn av mankön samt ett annat minimum blifvit utsatt, åtminstone för qvinn-kön.²⁷²

Det är uppenbart att Nordhammar inte såg förekomsten av kvinnliga ledamöter som en överhängande risk. Snarare än att beskriva undervisning för flickor som ett sluttande plan mot en kammare som inkluderade kvinnor visade han på det absurda i att ens tänka tanken. Den framtid när något sådant skulle hända var så långt borta att flickors utbildning bara kunde ses som bortkastad. Med det sagt så fanns det inte heller i prästeståndet något motstånd mot att flickor skulle gå i skolan. Inte heller menade man att flickor skulle hållas borta från viss undervisning, istället var det mot betänkandets tvingande skrivelser om att inkludera flickor som flera av talarna vände sig.

I denna första runda av debatten kommenterades skillnader mellan flickors och pojkers skolgång och kunskapsinnehåll knappt alls av varken adels- eller borgarståndet. Det var bonde- och prästeståndets representanter som ifrågasatte denna del av det omfattande kommittébetänkandet. Efter riksdagsdebatterna hade samtliga fyra ständer röstat för att återremittera betänkandet till utskotten för vidare bearbetning. Adel- och borgarståndens engagemang skulle emellertid öka något när utskottet presenterade sitt reviderade betänkande 1841.

1841 års riksdagsdebatter

Trots kritiken från bonde- och prästeståndet hade utskottet inte velat sänka de generella kraven på fattiga barn och flickor. De menade att undantag i stadgan skulle leda till ännu sämre möjligheter att ta sig ur fattigdom för de mest utsatta. Utskottet pekade också på fördelarna med ett brett kunskapsinnehåll, dock med olika motivering för flickor och pojkar. Folkskolepojkers breda kunskapsinnehåll motiverades med att de måste kunna delta i offentliga angelägenheter, medan rådande uppfattningar om flickors särart framträdde i utskottets resonemang om flickors behov. Flickorna måste ges förutsättningar att fylla rollen som mor och husmor på rätt sätt. Barnens första undervisning var hennes ansvar, vilket krävde

²⁷² *Högvärldiga Prästeståndets protokoll vid lagtima riksdagen i Stockholm År 1840*, avd. 2, b. 5, s. 697.

nödvändig bildning. Detta argument förekom också i flickskoledebatten, där statens understöd av flickors utbildning motiverades med att kvinnan krävde ett visst mått av bildning i egenskap av hustru och mor.²⁷³

Utskottet visade således ingen avsikt att backa från sitt ursprungliga förslag. Positionerna hade inte heller förflyttats på andra sidan av debatten. I bondeståndet kvarstod antipatin dels mot den ekonomiska bördan, dels mot de omfattande kunskapskraven.²⁷⁴ Fler röster höjdes nu även mot att flickor skulle undervisas i skrivning, återigen med hjälp av ekonomiska, nyttokodade och moraliska argument. Lars Petersson från Blekinge menade att det var långt viktigare att allmogens döttrar övades i slöjd och husbestyr, utöver grundläggande läsning och kristendom. På så sätt skulle hon göra sin man långt lyckligare än om hon blev alltför fäst ”wid skrivbordet och toiletten”.²⁷⁵

I citatet rymms en moralisk föreställning om hur en respektabel och kapabel kvinna ur den arbetande klassen borde bete sig. Petersson antyder att överdriven skolgång skulle leda till ytlighet och fixering vid utseende. I det liv som väntade de flesta folkskoleflickor fanns knappast ekonomiskt eller socialt utrymme att ägna sig åt sitt yttre i något större utsträckning, det var ett privilegium förbehållet ett fåtal. Att lära sig behärska skrivkunskapen kunde vara skadligt och leda flickan fel. Kort sagt, att vara en god maka och mor som accepterade sin sociala position ställdes mot den moraliska, potentiellt klassöverskridande faran med fåfänga och halvbildning.

I svar mot Petersson argumenterade Peter Mårtensson att de som hade råd absolut kunde låta sina döttrar undervisas utöver kristendomskunskaperna men att lagstiftning knappast var rätt väg. Det måste vara upp till familjen själv att välja eftersom en kvinna knappast skulle bli anlitad för att förrätta bo-uppteckningar eller utföra liknande uppgifter där skrivkunnighet var ett krav, om där fanns någon skrivkunnig man.²⁷⁶ Det fanns enligt Mårtensson ingen reell nytta med att offentligt finansiera skrivkunskaper för flickor, potentiellt mot föräldrarnas vilja. Precis som i den föregående debatten fanns en ovilja både kring att lagstifta både mot och för flickors inkludering. Det skulle vara upp till familjen och församlingen. Mårtensson visade dock inte upp samma oro för potentiella moraliska bekymmer med flickors skrivande.

Flera av bondeståndets ledamöter uttryckte även oro för att fattiga familjer skulle behöva ge upp det nödvändigaste när barnen skulle inhämta, för blivande vallgossar, drängar och pigor, irrelevant kunskap. Man var vidare fortsatt oroad över de ekonomiska påfrestningar som en fast folkskola i varje socken skulle innebära.²⁷⁷ Några talare argumenterade för att släppa igenom utskottens reviderade förslag, men majoriteten av bondeståndet tycks ha varit kritiska. Ett antal ändringsförslag

²⁷³ Nordström, *Pojkskola, flickskola, samskola*, s. 34.

²⁷⁴ *Hederwärda Bonde-ståndets Protocoller wid Lagtima Riksdagen i Stockholm år 1840–1841*, b. 10, 1841, s. 226–228.

²⁷⁵ *Hederwärda Bonde-ståndets Protocoller wid Lagtima Riksdagen i Stockholm år 1840–1841*, b. 10, s. 262.

²⁷⁶ *Hederwärda Bonde-ståndets Protocoller wid Lagtima Riksdagen i Stockholm år 1840–1841*, b. 10, s. 265.

²⁷⁷ *Hederwärda Bonde-ståndets Protocoller wid Lagtima Riksdagen i Stockholm år 1840–1841*, b. 10, s. 266–267.

lämnades åter till utskottet, bland annat ansåg man att fattiga skolbarn skulle kunna lämna skolan efter att ha uppnått en grundnivå i innanläsning, kristendom och kyrkosång.²⁷⁸ Bondeståndets framröstade ändringsförslag innehöll dock, trots diskussionen som föregått, inga särskilda begränsningar för flickor.

Under prästeståndets debatt yrkade ledamöter liksom förra gången på en minskning av kunskapsinnehållet för alla barn. Endast kunskaper i innanläsning, skrivning, kristendom och kyrkosång borde vara obligatoriska, sedan skulle det vara möjligt för pojkar ”med god fattningsgåfva” att få undervisning i övriga ämnen. Flickor uteslöts dels för att de tidigt behövde lära sig de sysslor som utförs i hemmet för att kunna bidra till försörjningen, dels behövdes för att vårda yngre syskon medan föräldrarna arbetade.²⁷⁹ Prosten Christian Gissel Berlin menade att det visserligen var en vacker tanke att driva upp folkskoleflickors bildning, men att det knappast var rimligt. Det fanns i hans mening knappast ens några borgarklassflickor eller prästdöttrar som hade tillgång till de kunskaper som utskottet nu föreslog för alla barn.²⁸⁰

Vid slutet av debatten kom prästeståndets ledamöter överens om att acceptera utskottets förslag på skolämnen, det vill säga läsning, skrivning och stavning, religionskunskap och biblisk historia, de fyra räknesätten i hela tal, fäderneslandets historia och geografi, naturlära samt kyrkosång. Man lade också till geometri och linearteckning²⁸¹, men vidhöll att det skulle vara möjligt att göra undantag för fattiga elever eller elever som saknade ”nödig fattningsgåfva”.²⁸² En stor del av folkskolans elever skulle alltså vara möjliga att undanta från undervisningen. I likhet med bondeståndet inkluderade prästeståndet inte några begränsningar av flickors undervisning i sitt ändringsförslag.

Om bonde- och prästeståndet var relativt eniga, framstod adelsståndet som splittrat i frågan om flickors kunskapsinnehåll. Under en debatt i Riddarhuset menade greve von Rosen att det var alltför radikalt att ställa samma krav på samtliga barn. Det var en sak att önska att alla tog del av en bred undervisning men en annan att fordra det. På andra sidan fanns försvarare som menade att det var särskilt viktigt att bönderna som utgjorde en så stor del av landets befolkning fick ta del av nödvändig medborgerlig bildning. Ecklesiastikminister von Hartmannsdorff menade att även fattiga barn och flickor mycket väl skulle kunna hamna i en situation där färdigheter utöver läskunnighet behövdes. En torpar- eller hantverkardotter kunde få tjänst i en stad där hon sannolikt skulle behöva skriv-

²⁷⁸ *Hederwårda Bonde-ståndets Protocoller wid Lagtima Riksdagen i Stockholm år 1840–1841*, b. 10, s. 360.

²⁷⁹ *Högvärldiga Preste-Ståndets Protokoll vid Lagtima Riksdagen i Stockholm År 1841*, avd. 2, b. 13, s. 216–217.

²⁸⁰ *Högvärldiga Preste-Ståndets Protokoll vid Lagtima Riksdagen i Stockholm År 1841*, avd. 2, b. 13, s. 218–219.

²⁸¹ Linearteckning eller linearritning bestod, till skillnad från frihandsteckning, av konstruktions- och formritning med passare och linjal.

²⁸² Om fattigdom eller bristande fattningsförmåga bedömdes utgöra ett hinder skulle ”nödig kunskap” i läsning, biblisk historia och kristendomskunskap samt kyrkosång räcka för att nå godkänd miniminivå. *Högvärldiga Preste-Ståndets Protokoll vid Lagtima Riksdagen i Stockholm År 1841*, avd. 2, b. 13, s. 234–235.

kunskaper för att kunna hjälpa sin matmor med inköp. Här skulle även räkning komma väl till pass. Detta gällde också för de fattiga pojkar som skulle komma att arbeta med en rad olika sysslor.²⁸³

Överläggningen avslutades med votering i adelsståndet och följande kompromiss antogs: inget barn oavsett kön skulle upphöra med hemundervisning eller skolgång förrän de uppnått nog kunskaper i läsning av svenskt och latinskt tryck, biblisk historia och religionskunskap, kyrkosång, skrivning och räkning för att få ta nattvarden. Detta innebar ett mer konservativt förslag än utskottsbetänkandet, med lika stor betoning på hemundervisning som skolundervisning. Man gjorde emellertid inte någon skillnad mellan flickor och pojkar eller gav något undantag för fattiga barn. Det enda undantag som accepterades var ”bristande naturanlag”, något som också fanns med i det nya utskottsbetänkandet.²⁸⁴

Borgarståndets debatter var korta och ledamöterna hade få invändningar mot utskottsbetänkandet.²⁸⁵ Åke Isling förklarar borgarståndets relativt passiva inställning till hela folkskolefrågan med att man såg projektet främst som en landsbygdsfråga. I städerna fanns redan ett uppbyggt skolsystem, dessutom hade ledamöterna med största sannolikhet en klar utbildningsplan för sina egna barn, i apologistkolor och i läroverken.²⁸⁶ Det går emellertid att urskilja olika falanger inom borgarståndet gällande inställningen till elevens kunskapsinnehåll. Också här fanns det talare som ville se inskränkningar, däribland den konservative Per Johan Lagergren. Han argumenterade för att man borde ställa sig bakom adelns förslag till ändringar. Det var viktigt, menade Lagergren, att riksstånden skiljde sig så lite som möjligt från varandra.²⁸⁷ Här fick han mothugg av liberalerna Carl Fredrik Waern och Frans Schartau. Dessa menade att man borde godta betänkandets formulering om ett brett kunskapsinnehåll för alla barn. Waern bemötte anmodan att backa upp adelns förslag med att samtliga lärjungar riskerade att gå miste om de uteslutna ämnena, underförstått även pojkar från mer bemedlade hem. Han uttryckte också oro över hur tillåtelsen att bevilja undantag för bristande naturanlag skulle komma att utnyttjas.²⁸⁸ Ingen av dessa ledamöter, oavsett vad de tyckte om fattiga barns undervisning, tog dock upp några undantag för flickor, vilket kan tolkas som att de inte såg något behov av att skilja folkskoleflickors innehåll från pojkarnas.

Debatten som fortsatte handlade om balansen mellan betänkandets formulering om kunskapsinnehållet respektive adelns och prästerskapets förslag. Schartau var kritisk till det kunskapsinnehåll, där geometri och linearteckning ingick, som man röstat för i prästeståndet. Gustaf Magnus Grapengiesser höll med och menade att det är var sämre att ”känna många ämnen grumligt, än att känna snart sagdt intet”.²⁸⁹

²⁸³ *Protocoll, hållna hos Högloflige Ridderskapet och Adeln, 1840 och 1841*, h. n:r 20, s. 270–271.

²⁸⁴ *Protocoll, hållna hos Högloflige Ridderskapet och Adeln, 1840 och 1841*, h. n:r 20, s. 279–280.

²⁸⁵ *Protocoll, hållna hos Vålloflige Borgare-Ståndet, 1841*, b. 6, s. 530.

²⁸⁶ Isling, *Kampen för och mot en demokratisk skola, del 1*, s. 91.

²⁸⁷ *Protocoll, hållna hos Vålloflige Borgare-Ståndet, år 1841*, b. 6, s. 517.

²⁸⁸ *Protocoll, hållna hos Vålloflige Borgare-Ståndet, år 1841*, b. 6, s. 518.

²⁸⁹ *Protocoll, hållna hos Vålloflige Borgare-Ståndet, år 1841*, b. 6, s. 518.

Slutligen landade man i att godkänna det breda kunskapsinnehållet för alla barn som utgångspunkt – med möjligheten att göra undantag för fattigdom eller fattningsförmåga.²⁹⁰ Inte heller i borgarståndet slutade diskussionerna i några begränsningar för flickor.

Den slutgiltiga kompromissen

I frågan om kunskapsinnehållet hade, trots diskussionen, inget av ständernas slutresolutioner berört flickors undervisning. Debatten hade istället handlat om vilka ämnen som skulle ingå i den så kallade minimikursen, de ämnen alla barn var tvungna att läsa, samt på vilka grunder undantag skulle kunna göras från den bredare, ordinarie kursen.²⁹¹ Bonde- och prästeståndet hade enats om minimikursen biblisk historia, kristendom, innanläsning och sång. Adeln och borgarståndet ville även lägga till skrivning och räkning. Övriga ämnen skulle ligga utanför minimikravet enligt båda förslagen.²⁹² Efter omröstning segrade adelns och borgarståndets förslag med knapp marginal, 61 röster mot 58, trots de kritiska röster som dominerat debatten.²⁹³ Detta var en av flera omstridda delar av betänkandet som nu översändes till Kungl. Maj:t för att sedan skickas på remiss till länsstyrelser och domkapitel. Mottagandet var blandat, ett antal av domkapitlens företrädare hade deltagit i prästeståndets debatter och ansåg att förslaget gick för långt. Även bland länsstyrelserna fanns kritiker. Från Norrbotten noterade man särskilt att det stadgade kunskapskravet inkluderade alltför många barn och lyfte då särskilt fram flickors undervisning.²⁹⁴

Trots att inget av ständerna i sina slutgiltiga förslag drivit frågan om särskilda undantag för flickor hade upprepade invändningar gjorts i bonde- och prästeståndet mot att flickor skulle tvingas läsa vissa ämnen. Resultatet blev formuleringen i folkskolans sjunde paragraf: ”Skol-styrelsen äge att bestämma den skillnad som i hänseende till kunskapsfordringarna lämpligen må göras mellan gossar och flickor”.²⁹⁵ Inget explicit uteslutande av flickor alltså, men inte heller några tvingande åtgärder för att inkludera dem. Denna del av stadgan skulle finnas kvar fram till 1921. Det är svårt att säga om detta betraktades som ett nederlag från utskottets sida, när man hävdar att flickor behövde bildas för att kunna fullfölja sin roll som moder och barnens första uppfostrare. Som utfallet

²⁹⁰ Om fattigdom eller bristande fattningsförmåga bedömdes utgöra ett hinder skulle ”nödig kunskap” i läsning, skrivning, biblisk historia och religionskunskap, de fyra räknesätten i hela tal, det allmännaste om fäderneslandets historia och geografi, grunderna i naturlära samt kyrkosång räcka för att nå godkänd miniminivå. *Protocoll, hållna hos Välloflige Borgare-Ståndet, år 1841*, b. 6, s. 518–519.

²⁹¹ Den ordinarie kursen baserades på folkskollärarseminariets ämnen och innehöll läsning, skrivning, religionskunskap och biblisk historia, quatuor species (de fyra räknesätten), fäderneslandets historia och geografi, naturlära och kyrkosång.

²⁹² ”Förslag n:r 190”, i *Bihang till riksständernas protokoll, 1840–1841*, saml. 4, avd. 2, s. 20–22.

²⁹³ ”Utlåtande n:r 198”, i *Bihang till riksständernas protokoll, 1840–1841*, saml. 4, avd. 2; ”Memorial n:r 161”, i *Bihang till samtliga riks-ständens protocoll vid lagtima riksdagen i Stockholm åren 1840 och 1841*, saml. 8.

²⁹⁴ Warne, *Om tillkomsten av vår första folkskolestadga*, s. 163–164.

²⁹⁵ *Kongl. Maj:ts nådiga stadga angående folkundervisningen i riket, 1842*.

nu blev fanns det åtminstone inga hinder för den som kunde och ville ge sina döttrar en bredare utbildning inom folkskolan, givet att man fick skolrådets tillåtelse. Den slutgiltiga stadgan kom att lägga grunden för ett decentraliserat skolsystem, baserat på landets 2 308 församlingar.²⁹⁶

Folkskolans första decennier

Efter att folkskolestadgan klubbats igenom tycktes intresset för folkskoleflickors utbildning ha lagt sig bland riksdagsmännen. Beslutsrätten kring folkskolans kunskapsinnehåll hade förflyttats från den centrala till den lokala nivån. Det fanns emellertid några fall då frågan kom upp i riksdagen. Det handlar dels om den gemensamma eller åtskilda undervisningen av flickor och pojkar, vilket behandlas i kapitel fyra, dels om vad flickor borde läsa, vilket berörs nedan.

Vidare riksdagsdiskussioner

Vid nästföljande riksdag 1844–1845 hade åtskilliga motioner rörande revidering av folkskolestadgan inkommit från präste- och bondeståndet, varav ett fåtal rörde flickors undervisning. Detta väckte återigen diskussioner om kunskapsinnehållet. Ärkebiskopen och talmannen i prästeståndet Hans Olof Holmström argumenterade bland annat för att minimikursen för fattiga barn borde gälla som kurs för samtliga folkskolans barn.²⁹⁷ En diskussion i prästeståndet rörde specifikt flickors undervisning. Gumaelius, som tillsammans med Hamilton hade varit med och tagit fram förslaget till 1842 års folkskolestadga, höll 1844 ett anförande där han försvarade det breda kunskapsinnehåll som stadgan innehöll. I ett passionerat anförande kritiserade Gumaelius de som menat att bildningens frö skulle hota de arbetande klassernas arbetsvilja. Tvärtom ansåg han att en begränsning skulle innebära en kränkning av ”samhällets heligaste pligt”. Han var dock villig att göra ett undantag – för flickorna.

Endast i en ringa del skulle jag vilja tillstyrka någon minskning, nemligen för flickorna. De kunde möjligen tills vidare bära befrias från ett eller annat läroämne, särdeles räkna, hvilket i opinionen möter nästan oöfvervinnerligt motstånd. Men detta kan också, i enlighet med §. 7, stadgas af Skolstyrelsen, utan ändring i Författningen.²⁹⁸

Gumaelius, en av de stora försvararna av folkundervisningen, var med andra ord villig att göra en kompromiss för att bevara det ursprungliga kunskapsinnehållet för pojkarna. Det blev emellertid ingen sänkning av kunskapskraven. Stats- samt

²⁹⁶ Johannes Westberg, ”Basic Schools in Each and Every Parish: The School Act of 1842 and the Rise of Mass Schooling in Sweden”, i Westberg, Boser & Brühwiler (red.), *School Acts and the Rise of Mass Schooling*, 2019, s. 193.

²⁹⁷ *Högvärldiga Preste-Ståndets Protokoll vid Urtima Riksdagen i Stockholm år 1845*, b. 8, s. 384.

²⁹⁸ *Högvärldiga Preste-Ståndets Protokoll vid Urtima Riksdagen i Stockholm år 1844*, b. 1, s. 424.

allmänna besvärs- och ekonomiutskottet menade att de inte kunde finna någon grund för att sänka kraven för flickor. Precis som vid 1840–1841 års debatt betonades att kvinnan behövde nödvändiga kunskaper för att kunna bli en fullvärdig husmor och mor. Hon var barnets första lärare och dessutom den som ”det husliga välståndet” i slutändan berodde på. Utskottet hänvisade också, precis som Gumaelius, till den frihet som givits åt den lokala skolstyrelsen genom folkskolestadgan, varpå förslaget avlogs.²⁹⁹ Efter detta tycktes frågan utagerad.

När flickors skolgång kom i upp i riksdagssammanhang under 1850- och 1860-talet handlade det framför allt om hur mer teoretiska ämnen skulle viktas i förhållande till den praktiska slöjden. Slöjden var inte en del av det ordinarie ämnesinnehållet, och det var ämnets oklara ställning som gjorde att frågan återkom. Att slöjd var viktigt, i synnerhet för flickor, var de flesta överens om. Frågan var bara vems ansvaret skulle vara, när undervisningen skulle ske och vem som skulle betala. Ulla Johansson menar att förmedlandet av slöjdkunskaper under folkskolans första år alltså sågs som ett uppdrag för hemmen, men att det allt eftersom kom att betraktas som ett ämne bland andra. Förskjutningen påverkades bland annat av att gruppen föräldrar som ansågs oförmögna att klara uppgiften växte.³⁰⁰ Då Johansson grundligt har undersökt hur slöjdfrågan debatterades i riksdagen och i lärarsammanhang under perioden 1842–1919 kommer den enbart att kort beröras och illustreras med några exempel.³⁰¹

År 1865 lade Ola Jönsson från Malmöhus län fram en motion om anslag för slöjdskolor för flickor. Han menade att trots de framgångar som krönt undervisningsfrågan de senaste åren så fanns det en tydlig brist: frånvaron av lämpliga undervisningsanstalter för flickor. Detta, tillade han, gällde förstås inte de flickor från bättre bemedlade klasser som framför allt i städerna redan gick i särskilda flickskolor. Jönsson vände sig inte emot att flickor och pojkar skulle gå i samma skola och undervisas av samma lärare, men han tyckte att folkskolan lämpade sig sämre för flickor än för pojkar. Detta handlade framför allt om det stillasittande läsandet, som för pojkar kunde varieras med militära eller gymnastiska övningar alternativt trädgårdsskötsel. Han hade emellertid en lösning på problemet:

Det är icke nog att flickan erhåller undervisning om religionens heliga sanningar, hvilket alltid måste sättas i första rummet, hon måste äfven, för att blifva en nyttig medlem i samhället, hafva kunskap i de arbeten och husliga göromål, som henne såsom qvinna åligga.³⁰²

Detta skulle ske med hjälp av statligt finansierade slöjdskolor. Jönsson fick medhåll av fem andra riksdagsledamöter. Statsutskottet menade emellertid i sitt svar att det redan avsatts pengar för att främja slöjdskolor och att det fanns goda

²⁹⁹ ”Betänkande n:r 40”, i *Bihang till samtliga riks-ståndens protokoll vid urtima riksdagen i Stockholm åren 1844 och 1845*, saml. 4, avd. 2, s. 14–16.

³⁰⁰ Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 67.

³⁰¹ Johansson diskuterar riksdagsdebatten om slöjd i *Att skolas för hemmet*, s. 63–79.

³⁰² ”Motion n:r 298”, i *Bihang till samtliga riks-ståndens protokoll vid lagtima riksdagen i Stockholm åren 1865 och 1866: Motioner i bonde-ståndet*, saml. 11, avd. 4, 1866, s. 434.

möjligheter för kommunerna att ansöka om stöd därtill.³⁰³ Det verkar dock som att Jönsson och hans uppbackare inte tyckte att detta var tillräckligt. Missnöjet med flickors folkskoleundervisning bottnade dels i avsaknaden att ett särskilt kunskapsinnehåll för flickor som skulle förbereda henne för sin framtida roll, dels i oro för stillasittande och ensidigt läsande. Den sista frågan gällde inte bara flickor och inte heller enbart folkskolans elever. Tvärtom så var det oftare flickskolornas elever som diskuterades i relation till överansträngning och överdriven läsning.³⁰⁴ Det finns anledning att återkomma till slöjdfrågan och balansen mellan boklig och praktisk undervisning senare i kapitlet. Innan dess är det dock dags att backa tillbaka något och se hur folkskollärarna ställde sig i frågan om folkskoleflickors skolgång, dess syfte och innehåll.

Folkskollärarnas debatter

Vid folkskolans införande år 1842 var folkskollärarna knappast det samordnade kollektiv som de skulle bli mot slutet av århundradet. De var en brokig skara och dessutom spridd över landet, men organisationsviljan fanns där tidigt. Den första folkskolläraryöreningen hade bildats redan år 1838. Florin kopplar lärarnas iver att organisera sig både till deras sociala och ekonomiska svårigheter och ett genuint intresse för samarbete i syfte att förändra.³⁰⁵ Det första nationella folkskolläraryöret ägde rum i Uppsala år 1843. Flickors utbildning var en av frågorna uppe för diskussion. Strukturen på detta och flertalet följande mötet organiserades med hjälp av i förväg annonserade diskussionsfrågor. Ofta hann man inte med samtliga frågor utan vissa bordlades eller ströks. Vid 1843 års möte var den tredje frågan ”Om uppfostrans lämpande efter könen”, vilken också kom upp till diskussion under mötet. Tyvärr är diskussionen inte återgiven i detalj utan läsaren ges enbart en sammanfattning. Flera av de närvarande, oklart vilka, menade att man inte borde ha samma krav på flickors utbildning som på pojkars. Mötet ansåg också att det bästa vore om flickor och pojkar undervisades åtskilt, men att detta av praktiska skäl var svårt att genomföra på landsbygden.³⁰⁶

Parallellt med folkskolläraryöretena pågick också allmänna nationella läraryöret som samlade lärare och skolmän från olika skolformer, ett stort antal av kyrkans män samt personer allmänt engagerade i skolfrågan. Deltagarskaran på det första mötet i Stockholm år 1849 dominerades av lärare vid elementarläroverk, följt av folkskollärare och präster.³⁰⁷ Bland dessa fanns flera av landets

³⁰³ ”Utlåtande n:r 66”, i *Bihang till samtliga riks-ståndens protokoll vid lagtima riksdagen i Stockholm åren 1865 och 1866: Stats-utskottets memorial, utlåtanden och betänkanden*, saml. 4, avd. 1, b. 2, s. 52–53.

³⁰⁴ Nordström, *Pojkskola, flickskola, samskola*, s. 45–48.

³⁰⁵ Florin, *Kampen om katedern*, s. 80–81.

³⁰⁶ *Erinringar från Folkskolläraryöret i Upsala, hållet den 6:te, 7:de och 8:de Maj 1843*, 1843, s. 5.

³⁰⁷ Ett mindre antal lärare vid privatskolor, universitet och seminarier förekom också liksom ett stadsråd, en rabbin och 36 ”andre ståndspersoner”. *Allmänna svenska läraryöret, Berättelse om det allmänna svenska läraryöret, hållet i Stockholm den 19, 20, 21 och 22 juni 1849*, 1850, s. XXXII.

namnkunniga lärare och skoldebattörer.³⁰⁸ De allmänna nationella lärarmötena handlade dock övervägande om läroverksfrågor och vid 1860-talets början hade folkskollärarna mer eller mindre övergått till sina egna möten.

Under 1861 års folkskollärarmöte diskuterades vilka ämnen som var viktigast efter uppnådd miniminivå. Vid mötet närvarade Johan Isak Elfving, lektor vid Stockholm gymnasium. I sitt anförande argumenterade han för att folkskolan borde utgöra en bottenskola för alla barn oavsett klass, men att folkskolan i sitt nuvarande skick knappast var redo för detta. Därför, menade Elfving, måste folkskolan delas upp i två avdelningar, en högre och en lägre. I den högre skulle vad Elfving kallade ”den blifvande folkmannen” utbildas i enlighet med den kunskap och bildning han behövde. I den lägre skulle övriga folkskoleelever gå, underförstått fattiga och flickor. Förslaget fick kritik då det utestängde fattiga elever från mer omfattande kunskapsinnehåll, och mötet röstade därefter ner Elfving's förslag.³⁰⁹

Exemplet visar på en uppfattad hierarki, och en idé om att vissa män behövde stiga fram ur folkets led och ges en mer omfattande utbildning, till både sitt eget och andras gagn. Detta var enligt Elfving folkskolans uppgift, tills man uppnått en högre kvalitet för alla barn. Att han inte fick något medhåll visar också på att det fanns konkurrerande föreställningar om folkskolans uppgift som handlade om att ge fattiga barn samma chanser som de utvalda få. Att flickor inte nämndes i den efterföljande diskussionen skulle kunna bero på att pojkar, oavsett klass, var de outtalade mottagarna för ett vidare kunskapsinnehåll.

Under 1860- och 1870-talet kom flickors undervisning upp vid ett fåtal tillfällen under de nationella folkskollärarmötena. Det handlade framför allt om särskilda ämnen, i synnerhet slöjdens position och finansiering. Under 1862 års möte diskuterades huruvida slöjden skulle vara en del av folkskolan. Mötet kom fram till att flickslöjd borde förekomma i städerna och på de platser på landsbygden där det ansågs nödvändigt, det vill säga där föräldrarna saknade kunskaper för att lära ut slöjd.³¹⁰ Under 1868 års möte enades deltagarna om att gosslöjd var mindre essentiell för pojkars utveckling, och inte kunde jämföras med flickors undervisning i handaslöjder.³¹¹ Även gymnastik och geometri diskuterades vid varsitt tillfälle, vid 1862 års respektive 1871 års möte. I båda dessa fall enades mötet om att ämnena borde främjas och att inga gränser annat än tidsbegränsning och lärarkrafter skulle påverka undervisningen.³¹² Man gjorde

³⁰⁸ Esbjörn Larsson, ”Att uppfostra eller undervisa, Debatten om de allmänna skolornas funktion vid första svenska allmänna lärarmötet år 1849”, i Viktor Englund, Anne Berg, Peter Bernhardsson, Janne Holmén, Esbjörn Larsson, Germund Larsson, Johanna Ringarp & David Sjögren (red.) *Utbildningens fostrande funktioner*, 2022, s. 68.

³⁰⁹ ”Förhandlingarne vid Allmänna Svenska Folkskolläraremötet, 1861”, *Föreningen, Tidskrift för Folkskolans och Kyrkomusikens vänner*, 5:20, 1861, s. 252–253.

³¹⁰ *Förhandlingarne vid Tredje Allmänna Svenska Folkskolläraremötet i Göteborg, den 9–12 juli 1862*, 1862, s. 44.

³¹¹ *Förhandlingar vid Sjette Allmänna Folkskolemötet i Örebro, den 28, 29 och 30 juli 1868*, 1869, s. 9.

³¹² *Tredje Allmänna Svenska Folkskolläraremötet 1862*, s. 52; *Förhandlingar vid Sjunde Allmänna Svenska Folkskolläraremötet i Lund, den 15, 16 och 17 augusti 1871*, 1872, s. 3; 41–44.

med andra ord ingen skillnad mellan flickor och pojkar. Det är dock troligt att man överlag undvek att fatta den typen av beslut på central nivå, utan överlät detta till den lokala nivån. Vid 1863 års möte togs frågan om hur undervisningen i olika ämnen skulle bedrivas upp, men man beslöt att skicka vidare ärendet till stifts- och distriktsmötena.³¹³

Fortsatta diskussioner från 1880-talet

1800-talets sista två decennier var en dynamisk tid under vilken flera sociala och politiska rörelser formades. Under 1880-talet bildades Sveriges Allmänna Folkskolläraryörening (SAF). Från att vid 1880-talets början organisera 1557 medlemmar steg antalet till knappt 7500 medlemmar vid sekelskiftet 1900.³¹⁴ *Svensk Lärartidning* började ges ut 1881 och blev med tiden ett viktigt organ för den alltmer organiserade folkskollärarkåren. Utöver nationella lärarsammankomster rapporterade tidningen också från regionala och lokala pedagogiska möten.

En viktig förändring inom lärarkåren var också den alltmer framträdande plats som kvinnor började ta. Inom småskollärarkåren hade kvinnorna gått om männen redan på 1860-talet men bland folkskollärarna gick feminiseringen något långsammare.³¹⁵ På 1870-talet var över 50 procent av städernas folkskollärare kvinnor, medan landsbygdens lärarinnor närmade sig 40 procent av kåren först under 1920-talet. Städerna med sin täta bebyggelse och utvecklade skolutbud skilde sig från landsbygdens ofta spridda och avlägsna skolor. Dessutom gynnades kvinnliga lärare av städernas uppdelade folkskolor med särskilda flickklasser eftersom det ansågs lämpligt att kvinnliga lärare undervisade flickor.³¹⁶ Kvinnornas förändrade position märktes även under de allmänna folkskolläremötena, där kvinnor vid 1880-talets början utgjorde ungefär hälften av deltagarna.³¹⁷ Till skillnad från riksdagen som var stängd för kvinnor fram till år 1921 så innebär lärarkårens vidgning att man genom protokoll och publikationer kan ta del av de kvinnliga lärarnas perspektiv på flickors utbildning och fostran.

Flickors och pojkars särskilda egenskaper

Från 1880-talet kom frågan om folkskoleflickors skolgång att ta mer plats i utbildningsdebatten, både genom den större samundervisningsdebatten och genom frågan om huslig undervisning i folkskolan. Diskussioner pågick bland annat i fristående pedagogiska sammanhang som Pedagogiska sällskapet, startad av reformpedagogen och flickskoleföreståndaren Anna Sandström med flera. Vid ett

³¹³ *Förhandlingar vid Fjerde Allmänna Svenska Folkskolläremötet i Jönköping, den 7, 8 och 9 juli 1863*, 1863, s. 16.

³¹⁴ Viola Rohdin & Gunvor Larsson-Utas, *Alla tiders folkskollärarinnor*, 1998, s. 37.

³¹⁵ Florin, *Kampen om katedern*, s. 40.

³¹⁶ Florin, *Kampen om katedern*, s. 58.

³¹⁷ Rohdin & Larsson-Utas, *Alla tiders folkskollärarinnor*, s. 37.

av sällskapetets sammanträden år 1896 diskuterades skillnaden mellan flickors och pojkars begåvning.³¹⁸ Mötet återgavs i *Svensk Läraretidning* och representanter från folkskola, flickskola och läroverk deltog, däribland folkskollärarinnan Hanna Andersson och realläroverksrektorn Sigfrid Almquist. Att det fanns uppfattningar om flickors och pojkars olikhet och därmed skilda undervisningsbehov var tydligt redan i den tidiga riksdagsdebatten. Exemplet från Pedagogiska sällskapetets möte visar att liknande särartstankar var en del av utbildningsdebatten vid sekelskiftet 1900, men också att de kunde bemötas med likhetsargument som betonade det sociala framför det biologiska.

Enligt artikeln i *Svensk Läraretidning* betonade Sandström och Almquist de fysiska och själsliga olikheter som fanns mellan flickor och pojkar. Eftersom flickan utvecklades tidigare menade de att hon i 15–16 årsåldern var den intellektuellt överlägsna. Kort därefter skedde dock en ”revolution” där känsla och fantasi tog överhanden under några år. Pojkar utvecklades mer jämnt och var mer självständiga. Att pojkarna var bättre på att göra fria iakttagelser förklarades inte bara biologiskt utan också med att de tilläts mer frihet och självständighet medan flickorna i högre grad var bundna av plikter i hemmet. Flickorna beskrevs som noggrannare, ordentligare och bättre på skolarbeten och läxor, medan pojkarnas större arbetskraft och uthållighet lyftes som en styrka tillsammans med deras självständighet. Flickor drogs till detaljer medan pojkar såg till en större helhetsbild.

I artikeln återges inlägget från Almquist och Sandström med orden att det knappast är en tillfällighet ”att en gosse alltid har en hel mängd innehållsrika fickor, under det flickan blott har en enda ficka och denna vanligen ytterst svåråtkomlig. Detta förhållande visar på ett slående sätt, huru ’selvhjulpen’ en gosse oftast är gent emot en flicka”.³¹⁹ Detta citat är karaktäristiskt för tonen i artikeln, där flickor beskrivs som mindre självständiga och mer mottagliga för yttre tryck. Flickors större ambition beskrivs som överdriven och deras kunskaper som mer flyktiga än pojkars. Enligt artikeln vände sig dock Almquist och Sandström mot påståendet att flickor skulle vara underlägsna i matematik eller logiskt tänkande.³²⁰

Efter att större delen av rapporten i *Svensk Läraretidning* ägnats åt diskussionen om flickors och pojkars särart gavs även likhetslägret några rader, framförda av bland andra samskolerektorn Karl Edvard Palmgren och folkskollärarinnan Maria Aspman. Dessa menade att man inte funnit några egentliga skillnader mellan flickor och pojkar, varken i intellektuell förmåga, ihärdighet eller initiativ. Pojkarnas iakttagelseförmåga, som man höll med om var ett resultat av deras större frihet, uppvägdes av flickornas kunskaper från hushållsarbetet. Framför allt framhöll man att de olikheter som gick att se mellan barnen var resultatet av deras olika uppfostran och inte i deras natur. Ett exempel på detta menade man var flickornas överlägsna

³¹⁸ Pedagogiska sällskapet bildades 1892 av en grupp lärare och lärarinnor, däribland Sandström, Almquist och Andersson. Redan innan hade sällskapet föregåtts av ett decennium av mer informella träffar och i centrum stod inledningsvis Sandströms reformatoriska idéer. Sven Grauers, *Anna Sandström 1854–1931: en svensk reformpedagog*, 1961, s. 344–346.

³¹⁹ ”Olikheten mellan flickors och gossars begåvning”, *Svensk Läraretidning*, 1896, n:r 16, s. 237–238.

³²⁰ ”Olikheten mellan flickors och gossars begåvning”, s. 237–238.

moraliska karaktär som kom ur hemmens betydligt högre ställda krav. Trots att man lade olika tonvikt vid arv respektive miljö var alla samlade överens om att gemensam undervisning var bra för både flickor och pojkar.³²¹

Exemplet visar hur tidens utbildningsdebatt, åtminstone dess mer reformvänliga del, var influerad både av särarts- och likhetstankar. Då samtliga talare var verksamma inom utbildningssektorn, flera som skolledare, kan man anta att dessa föreställningar också påverkade hur man utformade skolverksamheten. Ingela Schånberg beskriver det skifte som pågick inom kvinnorörelsen från slutet av 1800-talet, från en individcentrerad tanke om frigörelse bortom könsgränserna mot en mer essentialistisk syn på kön, där kvinnor och män ansågs komplettera varandra. Detta menar hon även påverkade ett nytt kvinnobildningsideal med ökad betoning på praktiska, husliga ämnen.³²² Det nya idealet påverkade även folkskolans elever, något vi kommer tillbaka till i slutet av kapitlet.

Slöjdens genus- och klasstrukturer

Vid 1880-talets början hade man gått från att betrakta familjen som ansvarig för den tidiga flickslöjden till att lägga huvudansvaret på skolan.³²³ Som en del av denna förskjutning kom ämnet också att dyka upp mer frekvent vid de allmänna folkskolläromötena. Vid 1878 års folkskolläromöte diskuterades slöjdens plats i folkskolan, dess pedagogiska, moraliska och estetiska värden, men även vikten av att undervisa eleverna i rätt sorts slöjd. Kyrkoherde Fredrik Sandberg menade att det inte var ”meningen att bibringa lärjungarne yrkes- och konstnärsskicklighet och ej heller att lära dem förfärdiga några värdelösa lyxföremål, utan nyttiga saker”.³²⁴ Enligt protokollet följdes Sandbergs uttalande av livligt bifall. Vad som skiljde lyxslöjd från nyttig slöjd var dess innehåll. Handarbeten som knyppling och broderi kunde gå an för den som hade tid och vars arbete inte var nödvändigt för familjens utkomst, men för folkskolans flickor ansågs det inte helt lämpligt. Tidigare forskning har visat hur vissa riksdagsmän, lärare och privata reformivrare, påtalade ”lyxslöjdens” moraliskt nedbrytande effekt.³²⁵

Rätt sorts slöjd omfattade bland annat klädsömnad, vävning och stickning och representerades av Hulda Lundins slöjdpedagogik, vilken kom att bli dominerande i folkskolan kring sekelskiftet 1900.³²⁶ Lundin deltog regelbundet i verksamheten vid Nääs slöjdseminarium och år 1889 var hon inledningstalare vid en diskussionsmöte om handarbetsundervisningen för flickor. Där lyfte hon särskilt undervisningens praktiska mål: att öva öga och hand, skärpa tanke- och ordningssinnet och väcka

³²¹ ”Olikheten mellan flickors och gossars begåfning”, s. 238. Hur föreställningar om flickors och pojkars särskilda egenskaper påverkade samundervisningsdebatten utvecklas i kapitel fyra.

³²² Schånberg, *De dubbla budskapen*, s. 98–102.

³²³ Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 80.

³²⁴ *Förhandlingar vid Åttonde Allmänna Svenska Folkskolläromötet i Linköping 1878, den 20, 21 och 22 augusti*, 1879, s. 19; 15.

³²⁵ Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 77; Eva Trotzig, ”Broderi och moral”, i Sven G. Hartman, *Slöjd, bildning och kultur: om pedagogisk slöjd i historia och nutid*, 2014, s. 74–75.

³²⁶ Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 84–85.

kärleken till det omsorgsfullt utförda arbetet. Det överordnade syftet, menade Lundin, var att ”sätta flickan i stånd [...] att fullgöra sina husliga pligter”.³²⁷ Denna vardagsnära och nyttobetonade kunskap ställes av vissa riksdagsmän och lärare mot en närmast dekadent bild av broderi och knyppling som den blivande medelklasshustruns sätt att lättjefullt fylla en sysslolös tillvaro.

Spänningen mellan rätt och fel sorts slöjd kan kopplas till vad Gustav Berry kallat ”anspråksproblemet”, det vill säga en kritik mot de lägre skiktens strävan uppåt. Allmogens förändrade vanor i och med övergången från hushålls- till marknadsproduktion kring sekelskiftet 1900 betraktades som ett problem av medelklassen. Detta gällde inte minst unga kvinnors uppförande. Berry visar hur oron för flickors och kvinnors köns- och klassöverskridande beteenden var centralt för införandet av lanthushållsundervisning, med det yttersta syftet att hålla kvinnor kvar på landsbygden.³²⁸ I fallet med skolslöjden handlade det om att flickorna skulle få smak för så kallad lyxslöjd, vilket skulle kunna leda till en klassöverskridande ambition.

Johansson har visat hur oron för fel slags slöjd användes både för och emot förslaget om statsbidrag till den kvinnliga slöjden i riksdagen.³²⁹ Till exempel yttrade ledamoten Alfred Kihlberg i andra kammaren år 1888 att det fanns en fara med flickornas okunnighet i nyttiga arbeten och förkärlek för ”finare fruntimmershandarbeten, hvilka hufvudsakligen afse att pryda klädseln eller hemmen utan att vara till någon synnerlig nytta”. Genom skolslöjden menade han att man skulle kunna stävja denna utveckling.³³⁰ Alla landade dock inte i samma slutsats som Kihlberg. Lantbrukaren och ledamoten Lars Fredrik Odell beskrev sin syn så här:

Jag har tvärtom funnit att på de orter, der man sökt meddela flickorna sådan undervisning, dessa blifvit dragna ifrån den egentliga hemslöjden samt att hemmet med dess sysselsättningar slutligen blifvit dem rent af vidrigt. De hafva också derföre flyttat in till städerna och blifvit sömmerskor och dylikt af motvilja för att fullgöra gröfre arbeten.³³¹

I Odells framställning bidrog folkskolans slöjdundervisning oavsett innehåll direkt till avfolkningen av landsbygden och de unga kvinnornas avsmak för det kroppsarbete de var ämnade för. Tog man ansvaret från hemmen skulle också ett förakt för hemmen följa i dess spår.

Detta tycks emellertid ha varit en avvikande åsikt vid 1880-talets slut. Gemensamt för de flesta talarna vid debatten i andra kammaren 1888 var att man

³²⁷ *Svensk Läraretidning*, 1889, n:r 36, s. 335.

³²⁸ Gustav Berry, *Den själstyrda periferin: Lanthushållsundervisningen och styrningen av den svenska landsbygden, 1890–1970*, 2023, s. 77. Berry drar en parallell till den tidstypiska hemideologin där tillståndet i familjen och hemmet kopplades samman med den större samhällsutvecklingen, något vi kommer återkomma till vid införandet av husliga ämnen mot slutet av 1800-talet.

³²⁹ Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 77.

³³⁰ *Riksdagens protokoll, 1888, Andra Kammaren*, b. 1, n:r 14, s. 5.

³³¹ *Riksdagens protokoll, 1888, Andra Kammaren*, b. 1, n:r 14, s. 7.

argumenterade för slöjdundervisning, bara den var av rätt sort. Om slöjden var av rätt, nyttig och användbar sort kunde den dessutom ha ett gott inflytande på den övriga inläringen. Flickans kunskaper kunde också i förlängningen inverka positivt på det framtida hemmet och – i förlängningen – på samhället.³³² Syftet med slöjdundervisningen för flickor kan alltså sägas vara att forma en generation av blivande husmödrar som skulle förbli på sin plats, bokstavigt och bildligt, och bidra till att skapa välfungerande hem. Det är ett exempel på hur folkskolan bidrog till reproduktionen av arbetarklasskvinnor som understödjande grupp, inte enbart till den manliga arbetande befolkningen med vilken det framtida hemmet skulle bildas, utan även till samhällsbygget i stort. Liknande föreställningar om hur framtida investeringar i huslig utbildning för folkskolans flickor skulle kunna resultera i ett bättre samhälle fanns även i den debatt om huslig ekonomi och skolkök som växte fram under 1880-talet.

Bilden av flickan som hemmets och samhällets väktare återkom under 1898 års allmänna folkskollärarymöte, där folkskollärarinnan Kerstin Thulin från Norrköping öppnade med en strof ur en sång:

Vi äro svenska flickor vi, och det vår heder är.
Vi skola svenska kvinnor bli, om Gud oss år beskär.

Med tindrande ögon och glada hjärtan sjunga flickorna denna sång i våra folkskolor. Hvad detta löfte innebär, känna helt visst *vi* mera än de, och vi känna nog på samma sätt en varm önskan att kunna göra dem dugliga att på bästa sätt uppfylla det. – Barnen äro framtidens män och kvinnor. Hvad vi fostra dem till, – sådant ska släktet blifva. Detta är en sanning, som i lika hög grad gäller flickan som ynglingen. Hon är det, som en gång ska vårda hemmets frid i lifvets hårda strid. Där är hennes inflytande stort, och det beror mycket på flickan, om framtidens hem skola blifva bättre än nutidens.³³³

Thulin menade att slöjdundervisningen var särskilt viktig för att väcka flickans ”sedlighet, flit, ordning och duglighet”.³³⁴ I sitt inledningsanförande lade hon dels ansvaret på skolan och de vuxna, som bättre visste vad det innebar att bli en svensk kvinna, dels på flickan själv. Flickan var både materialet som skulle formas och någon som gavs agens – inom tydliga ramar. Hennes inflytande i hemmet var stort, och på henne vilade ansvaret för en bättre framtid. Detta tal om flickan som det vidare samhällets räddning skiljer den äldre slöjdiskussionen från sekelskiftets diskurs. Slöjdkunskaperna, och den kroppsliga och moraliska disciplin som kom med på köpet, ingick tillsammans med huslig ekonomi i den arsenal av färdigheter som sekelskiftets unga arbetarklasskvinna skulle behöva för att ta sig an en osäker framtid.

³³² *Riksdagens protokoll, 1888, Andra Kammaren*, b. 1, n:r 14, s. 21.

³³³ *Tolfte Allmänna Svenska Folkskollärarymötet* i Norrköping den 10, 11 och 12 aug 1898, 1899, s. 83.

³³⁴ *Tolfte Allmänna Svenska Folkskollärarymötet*, 1898, s. 83.

Även Thulin vände sig mot den flärdfulla och lyxbetonade slöjden.³³⁵ Hon menade att målet för slöjdundervisningen skulle vara att förse flickan med en praktisk fostran. Inledningsanförandet avslutades dock inte med flickans ansvar för hemmet, utan med hennes självständighet: slöjdundervisningen skulle utformas ”så att hon blir i stånd att på egen hand taga sig fram i lifvet”.³³⁶ I den efterföljande diskussionen ställde sig talarna bakom Thulins inledning, liksom en metodisk och strukturerad undervisning. Detta krävde dels utbildade lärarinnor, dels ökade anslag till flickslöjden.³³⁷ Bland de som menade att flickslöjden förtjänade fler resurser var godsägaren Carl Axel Eckerström. Han avslutade med att betona slöjdens moraliska betydelse. Om flickan inte fått lära sig de grundläggande kvinnliga färdigheterna skulle hon i stället söka sig till destruktiva sysselsättningar och sluta sina dagar bitter och nedgången.³³⁸ Överlag handlade dock diskussionen om de framsteg som gjorts inom skolslöjden under de senaste åren, och hur viktigt det var att slöjden fortsatt fick resurser för att kunna utvecklas. I övrigt diskuterades inte flickors undervisning under detta möte. Efter denna punkt tycks också intresset för flickors undervisning vid de allmänna folkskollärarmöten återigen ha svalnat.

Johansson menar att slöjddebattens intensitet visar på det stora steg det innebar att utöka statens ansvar för det reproducerande arbete som tidigare utförts inom hemmet. Efter slöjddebatten var isen så att säga bruten, vilket bidrog till att den diskussion om huslig ekonomi som sedan följde var betydligt mindre polariserad. Nu var de flesta överens om att familjerna, i synnerhet vissa familjer, inte själva var kapabla att sköta flickors utbildning i husliga sysslor. Staten hade därför ett ansvar att kliva in, något som gjordes med hjälp av folkskolan.³³⁹

Den husliga vändningen

1880-talet förde med sig ett ökat intresse för den urbana proletära klassens kosthållning bland reformatörer, näringsfysiologer och kokboks författare. Husmödrarnas egna arbete utanför hemmet, samt deras okunskap och ovilja att servera god och näringsriktig mat sågs som det främsta skälet till den usla tillvaro som rådde i många arbetarhem. Detta oaktat att en genomsnittlig arbetarlön inte kunde försörja en stockholmsfamilj förrän vid slutet av 1890-talet.³⁴⁰ En given lösning för de som menade att problemet låg i arbetarkvinnornas okunskap var utbildning. Intresset för huslig bildning märktes inte minst i riksdagen. Johansson som undersökt debatten 1895–1919 pekar på två huvudsakliga läger. Det ena verkade för att införa huslig ekonomi i folkskolans senare klasser och den andra för att det skulle läggas efter avslutad skolgång, företrädesvis genom fortsättningskolan. Precis som med slöjden

³³⁵ *Tolfte Allmänna Svenska Folkskolläraremötet*, 1898, s. 85.

³³⁶ *Tolfte Allmänna Svenska Folkskolläraremötet*, 1898, s. 88.

³³⁷ *Tolfte Allmänna Svenska Folkskolläraremötet*, 1898, s. 90.

³³⁸ *Tolfte Allmänna Svenska Folkskolläraremötet*, 1898, s. 92.

³³⁹ Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 204–205.

³⁴⁰ Yvonne Hirdman, *Magfrågan: mat som mål och medel. Stockholm 1870–1920*, 1983, s. 122–124.

handlade debatten om statens ansvar visavi hemmet, om undervisningens mål och innehåll samt ekonomi och organisation.³⁴¹

Till skillnad från tidigare debatter om skolslöjden försvarade ingen hemmen och mödrarnas insatser den här gången. Man var i allmänhet överens om att husliga ämnen var bra för folkskolans flickor, och en uppfattning om att arbetarklassens flickor borde förberedas för hemmet återfanns såväl bland arbetarrörelsens män som borgarklassens kvinnor.³⁴² Frågan om husliga ämnen i skolan diskuterades också under de allmänna folkskolläromötena. Under 1893 års möte höll skolköksföreståndarinnan Eva Rodhe ett föredrag där hon argumenterade för införandet av skolkök i folkskolan. Ett av huvudargumenten var att inte bara pedagoger utan även statsmän och nationalekonomer alltmer börjat ägna ämnet uppmärksamhet. Hon visade på en lång rad europeiska länder där man redan infört ämnet och identifierade ett antal problem som skolköksundervisningen skulle åtgärda: Svaghet genom det stillasittande arbetet, brist på ihärdighet, arbetsamhet och praktisk duglighet och ovana vid saker som renlighet, sparsamhet och omtanke för andra.³⁴³

Rodhe ansåg inte att flickor bar på någon naturlig fallenhet för hushållsgöromål, utan slog fast att ingen ”tänkande människa” rimligtvis kunde tro att kvinnor av naturen besatt denna typ av kunskap.³⁴⁴ Det var därför skolköksundervisning var central både på seminarierna och i folkskolorna, vilka enligt Rodhe borde tilldelas statliga anslag. Hon tillade att läroböcker snarast måste tas fram och uppmanade fabriker och brukspatroner att ta tag i undervisningen för arbetarnas barn. Även Rodhe identifierade arbetarhustrun som det verkliga problemet – men även lösningen – på en rad sociala problem som alla började i familjen:

Hustrurnas bristfälliga kunskap i hushållsangelägenheter är en af de väsentligaste orsakerna till arbetarklassens dåliga ställning. Häraf kommer, att familjen är dåligt född, så att förmågan att arbeta och lusten för arbete förlamas samt svaghet och sjuklighet inträda; och, då härtill kommér, att bostaden är osnygg och vanvårdad, kläderna smutsiga och trasiga, så försvinner sinnet för ordning och renlighet hos både stora och små, mannen drifves ur det obehagliga hemmet till krogen och barnen ut på gatan. Mången man, som ej haft dåliga anlag från början, blir på så sätt drinkare och månget barn en odugling.³⁴⁵

Genom att uppfostra goda husmödrar skulle fattigdom, vårdslöshet och osnygghet motarbetas, även om Rodhe också medgav att de låga arbetarlönerna också var ett hinder för familjelivet.³⁴⁶ Karin Hjälmeskog menar att införandet av huslig ekonomi i folkskolan skedde mot bakgrund av en diskurs kring en komplementär, organisk

³⁴¹ Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 119–120.

³⁴² Anne-Marie Lindgren, & Marika Åsbrink, *Systrar, kamrater!: arbetarrörelsens kvinnliga pionjärer*, 2007, s. 23–24.

³⁴³ *Elfte Allmänna Svenska Folkskolläremötet i Göteborg den 9, 10, 11 aug 1893*, 1894, s. 101.

³⁴⁴ *Elfte Allmänna Svenska Folkskolläremötet 1893*, s. 105.

³⁴⁵ *Elfte Allmänna Svenska Folkskolläremötet 1893*, s. 105.

³⁴⁶ *Elfte Allmänna Svenska Folkskolläremötet 1893*, s. 103–105.

relation mellan hemmet och samhället. Denna syn på förhållandet mellan hem och stat gjorde att steget till statens rätt att ingripa i hemmets innehavanden blev kortare. Eftersom hemmet och kvinnan associerades till varandra blev uppfattningen om hemmets kris också kvinnans kris. Kvinnans kris blev i sin tur något som kunde avhjälpas genom att utbilda i första hand arbetarkvinnor, vilket var en fråga som olika politiska krafter kunde samlas kring.³⁴⁷

Vid denna tid förekom redan skolköksundervisning på ett antal platser i landet vilket i vissa fall påverkade den ordinarie läsordningen.³⁴⁸ Ett inlägg i *Svensk Läraretidning* från 1893 förmedlade lärares oro för att folkskolans redan överfyllda schema skulle rymma ytterligare ett ämne.³⁴⁹ Bollen var emellertid redan i rullning. I och med 1897 års reviderade folkskolestadga infördes det för skolorna frivilliga ämnet huslig ekonomi. I 1900 års normalplan för folkskolan underströks betydelsen av sparsamhet och renlighet; maten skulle bestå av ”närande, hälsosam och välsmakande hvardagskost för ett allmoge eller arbetarehem”.³⁵⁰ Med andra ord den enkla, men stärkande och nyttiga maten. Inte helt olika de ideal som präglade slöjdundervisningen.

Svensk Läraretidning rapporterade 1901 från diskussionsföreningen på Nääs att man tagit fram en resolution kring ordnandet av undervisning i huslig ekonomi. Föreningen förordade anläggandet av skolkök i anslutning till folkskolor, med särskilt avlönade lärarinnor.³⁵¹ Lektionerna i huslig ekonomi föreslogs kunna ersätta undervisning i räkning och naturkunnighet, vilket också togs upp i 1900 års normalplan.³⁵² Undervisningen skulle ske i linje med normalplanen, och uppfostra till sparsamhet, renlighet och ordning. Syftet var, menade man, att väcka intresset för hemmets bestyr och ge flickorna färdigheter ”hvarigenom en stamtrupp af goda tjänarinnor såväl som husmödrar skulle komma att bildas”.³⁵³ Man förordade alltså ett dubbelt syfte med undervisningen, för hemmet men också för yrkesarbete. Detta var inte en ny tanke, utan hade varit en del fattigskolors verksamhet redan före folkskolan.³⁵⁴ Det nya var den yrkesförberedande aspekten som en del av en förlängd, gärna praktiskt inriktad skolgång, som bland annat drevs av Sveriges Allmänna Folkskolläraförning.³⁵⁵

De främsta förespråkarna för husliga ämnen i den offentliga debatten var precis som Rodhe knutna till särskilda institutioner. En av dessa var fackskolan för huslig ekonomi i Uppsala, vars föreståndarinna Ida Norrby var aktiv i att sprida skolköksundervisningen både inom flick- och folkskolan. Norrby var dock tydlig med att det fanns och borde finnas skillnader i hur undervisningen lades upp för olika elever. Det var viktigt att folkskolans flickor inte vände sig vid bekvämligheter som

³⁴⁷ Hjalmskog, ”Democracy begins at home”, s. 102.

³⁴⁸ *BFR*, 1887–1892, Lunds stift, s. 15.

³⁴⁹ *Svensk Läraretidning*, 1893, n:r 41, s. 504–505.

³⁵⁰ *Normalplan för undervisningen i folkskolor och småskolor*, 1900, s. 51.

³⁵¹ *Svensk Läraretidning*, 1901, n:r 31, s. 521.

³⁵² *Normalplan för undervisningen i folkskolor och småskolor*, 1900, s. 56.

³⁵³ *Svensk Läraretidning*, 1901, n:r 31, s. 521.

³⁵⁴ Sandin, *Hemmet, gatan, fabriken eller skolan*, s. 207.

³⁵⁵ Lindell, *Disciplinering och yrkesutbildning*, s. 31; 11.

inte fanns i deras framtida hem. I de fall där flick- och folkskolans elever delade på ett skolkök skulle vissa överflödiga redskap plockas bort under folkskoleelevernas lektioner.³⁵⁶ Exemplet visar hur huslig ekonomi på ett konkret och uttalat sätt vilade på föreställningar om klass och upprätthållande av klasstrukturer.

År 1902 vigde *Svensk Lärartidning* en artikelserie åt huslig ekonomi, där det första inlägget författades av skolkökslärarinnan Lotten Lagerstedt. Hon var en av pionjärerna genom sitt arbete som föreståndare vid skolköksseminariet i Göteborg 1893–1898 och i artikeln betonas vikten av undervisning i huslig ekonomi för flickor ur samtliga samhällsskikt. Att bättre bemedlade flickor också måste vänja sig vid kökets praktiska arbete menade Lagerstedt krävdes för att vända trenden där så kallat ”lägre arbete” blivit något som kvinnor vände sig bort från.³⁵⁷ Både Norrby och Lagerstedt kan betraktas som del av sekelskiftets hemideologi. Den kan beskrivas som ett ideal om vad ”det goda hemmet” skulle vara och hur hemmet skulle kunna motverka onda krafter i samhället.³⁵⁸ I diskussionen kring huslig ekonomi definierades hemmet och moderskapet som centrala värden för flickor ur både arbetande klasser och ur medelklassen, samtidigt som skolkökslärarinnorna vinnlade sig om att markera skillnaderna mellan olika samhällsskikt.

Sammanfattande diskussion

I detta kapitel har debatten kring flickors skolgång i riksdagen och i lärarsammanhang undersökts. Kapitlet inleddes med 1840–1841 års ständsriksdag, då de fyra ständerna diskuterade formerna för vad som skulle bli 1842 års folkskolestadga. Undersökningen visar hur framför allt bonde- och prästeståndet protesterade mot att fattiga barn och flickor skulle omfattas av samma sorts undervisning som övriga folkskoleelever. Detta kom också att återspeglas i den slutgiltiga stadgeformuleringen där det blev upp till det lokala skolrådet att besluta om skillnader i kunskapskrav mellan flickor och pojkar. Folkskolestadgan lade på flera sätt grunden för ett decentraliserat skolsystem, där det var upp till de enskilda skoldistrikten att finansiera och organisera sina skolor.³⁵⁹ Detta kom att bidra till stor lokal variation, också när det gällde flickors undervisning. Det är samtidigt viktigt att understryka att det inte i riksdagen fanns någon opinion för att utestänga flickor från skolan, vilket gjordes i vissa europeiska skolstadgor kring samma tid.³⁶⁰

I analysen av 1840–1841 års riksdagsdebatt har tre typer av argument mot ett brett kunskapsinnehåll för flickor identifierats. Det ekonomiska argumentet

³⁵⁶ Agneta Järnankar, ”Huslig ekonomi som nytt skolämne”, *Vägval i skolans historia*, 4, 2016.

³⁵⁷ ”Undervisning i huslig ekonomi för folkets barn”, *Svensk Lärartidning*, 1902, nr:11, s. 193.

³⁵⁸ Sekelskiftets hemideologi diskuteras vidare i Nils Edling, *Det fosterländska hemmet: egnahemsolitik, småbruk och hemideologi kring sekelskiftet 1900*, 1996, s. 25.

³⁵⁹ Westberg, ”Basic Schools in Each and Every Parish”, s. 193.

³⁶⁰ Alix, ”Citizens in Their right Place: Nation building and mass Schooling in Nineteenth-Century France”, s. 152; Mallorquí-Ruscalleda, ”School Acts and Elementary Education in Nineteenth Century Spain”, s. 176.

handlade om vem som skulle betala för utbildningen samt avstå från flickans arbetskraft. Detta togs oftast upp i samband med nyttoargumentet, det vill säga vad syftet egentligen var med flickors undervisning. Flickor, menade flera talare, skulle knappast få arbete där kunskaper i skrivning och liknande behövdes. Slutligen användes en typ av argument med moralisk underton, där undervisning sades kunde ha rent skadlig inverkan på flickan och förvrida hennes uppfattning om sin rätta sociala ställning. Denna typ av argument spelade dock en mindre roll än de två förstnämnda.

Efter att folkskolestadgan klubbats igenom ebbade riksdagens intresse för folkskoleflickors utbildning ut. Detta kan förklaras med den uttalade maktförskjutning till den lokala nivå som gjordes i stadgan, men också att man rörde sig vidare till andra frågor. Det finns emellertid några exempel på när flickors skolgång togs upp under åren efter folkskolans införande. Mest anmärkningsvärd är den motion som lades år 1844 av Gumaelius, en av de två författarna till förslaget till 1842 års folkskolestadga. I motionen menade han sig vara beredd att kompromissa med flickornas skolgång – för att säkra det ursprungliga kunskapsinnehållet för pojkarna. Av detta blev det dock intet eftersom motionen avlogs. Under 1850- och 1860-talet handlade inläggen om slöjdens roll visavi övriga teoretiska ämnen. Ett av förslagen för att skapa en mer hushållsbetonad utbildning för flickor var att införa statligt finansierade slöjdsolor. Detta förslag avlogs dock det med, och det skulle komma att dröja flera decennier innan först pojkslöjden och sedan flickslöjden fick mottaga statsbidrag.

I kapitlet undersöktes även hur flickors skolgång diskuterades i olika lärsammanhang, framför allt under allmänna lärarmöten och i *Svensk läraretidning*. Redan under det första nationella folkskollärarmötet år 1843 togs frågan om undervisningens anpassning efter kön upp. Protokollet innehåller dock endast en sammanfattning av diskussionen. Vad som kan utläsas är att flera menade att flickors utbildning inte behövde ligga på samma nivå som pojkars. Vid de allmänna lärarmöten som ägde rum åren under 1840- och 1850-talet diskuterades uppdelningen av flickor och pojkar, men inte själva kunskapsinnehållet. När folkskollärarna återgick till att hålla egna möten under början av 1860-talet gavs dock ämnesinnehållet ett visst utrymme. Det är emellertid tydligt att genusaspekterna av folkskolans organisation inte tog någon större plats under de allmänna folkskollärarmötena. Genom nedslag i *Svensk läraretidning* har även den pedagogiska debatten utanför de nationella lärarmötena inkluderats i undersökningen. En fråga som diskuterades vid ett av Pedagogiska sällskapet sammanträden år 1896 var huruvida flickor och pojkar rent biologiskt bar på olika anlag som försvarade eller underlättade inlärning eller om det rörde sig om sociala omständigheter.

En annan aspekt av flickors skolgång i debatten var den diskussion kring ”lyxslöjd” som ägde rum under slutet av 1800-talet. Frågan rörde vad som var ett lämpligt innehåll i folkskolans slöjdundervisning och vad som kunde klassas som olämpligt för flickor ur lägre klasser. Vissa talare vid 1878 års folkskollärarmöte menade att medelklasskodade slöjdarter som knyppling och broderi kunde ha en moraliskt nedbrytande effekt på folkskolans flickor. Denna oro för gränsöverskridande

beteenden och attityder i slöjdundervisningen kan kopplas till en bredare debatt kring kvinnor från arbetande klasser och deras klassöverskridande beteenden.³⁶¹

Johansson identifierar diskussionerna kring slöjdens innehåll och finansiering som en första våg av huslig debatt, där huvudansvaret för flickors utbildning i husliga sysslor slutligen förflyttades från hemmen till skolan. När det sena 1800-talets debatt om huslig ekonomi sedan tog vid var man överens om att undervisningen skulle understödjas, frågan var i stället hur den skulle läggas upp. Huslig ekonomi diskuterades i riksdagen, liksom vid allmänna folkskollärarmöten där skolkökslärarinnor som Eva Rodhe, Lotten Lagerstedt och Ida Norrby argumenterade för vikten av god, enkel och näringsrik mat. I synnerhet Rodhe lade ansvaret för ett välfungerande hem på kvinnan. Om kvinnan saknade förmåga att laga mat och sköta ett hushåll ledde detta till att barnen drevs ut på gatan och mannen in på krogen.

Denna debatt, liksom diskussionerna kring slöjdundervisning, tillhör den del av folkskoleflickors utbildning som har undersökts i störst utsträckning. Genom min undersöknings intersektionella perspektiv har jag dock kunnat synliggöra hur just folkskoleflickor identifierades som en resurs för att kunna förbättra inte bara arbetarfamiljer utan även det vidare samhället. Det går här att tala om en typ av pedagogisering, i den bemärkelsen att utbildning betraktas som lösningen på samhällsproblem som tidigare inte setts som skolans ansvar.³⁶² Det var emellertid inte utbildning av alla barn, utan i fallet med huslig utbildning handlade det specifikt om flickor. I debatten identifierades arbetarklassflickan – den blivande kvinnan – både som problemet och som lösningen. Mannen presenteras som en del av problemet, men inte en del av lösningen.

Diskussionen om huslig ekonomi präglades också av föreställningar om klass, där man underströk att flickor i folkskolan respektive flickskolan behövde olika typer av huslig undervisning. Kring sekelskiftet 1900 förstärktes traditionellt kvinnliga, praktiskt-husliga inslag även vid flickskolorna. Schånberg menar att detta dels var en effekt av tidens könskomplementära synsätt, förstärkt av ett nytt naturvetenskapligt och medicinsk tänkande, dels av omvälvande samhällsförändringar. Schånberg beskriver även förändringen som en reaktion på tidigare emancipationsideal, och en vilja att styra flickor mot hemmet och från arbetsmarknaden.³⁶³ Det finns med andra ord flera likheter mellan flickors husliga utbildning oavsett klasstillhörighet. Flickskoleeleven framställdes dock inte som lösningen på en större social problematik på samma sätt som folkskoleflickan.

Slutligen förekom kurser i husliga sysslor för vuxna kvinnor, men som tidigare forskning har visat var det skolbarnet, framför allt flickor i lägre tonåren, som identifierades som målet för riktade utbildningsinsatser i de

³⁶¹ Berry, *Den självstyrda periferin*, s. 77. Berry drar en parallell till sekelskiftets hemideologi där tillståndet i familjen och hemmet kopplades samman med den större samhällsutvecklingen.

³⁶² För vidare diskussion kring pedagogiseringsbegreppet, se Paul Smeyers & Marc Depaepe (red.), *Educational Research: The Educationalization of Social Problems*, 2008.

³⁶³ Schånberg, *De dubbla budskapen*, s. 102.

riksdagsdiskussioner som pågick kring sekelskiftet 1900.³⁶⁴ Det fanns med andra ord även en åldersaspekt där man betraktade flickan, den blivande kvinnan, som en särskilt lämplig mottagare av denna typ av undervisning. Som vi kommer se i nästa kapitel kom städernas särskilda flick- och pojkklasser att underlätta ett könsdifferentierat undervisningsinnehåll, med en husligt och praktiskt orienterad inriktning för flickor.

³⁶⁴ Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 119–120.

Gemensam och åtskild undervisning

I tidigare forskning har folkskolan ofta placerats i relation till läroverket och flickskolan, inom ramen för det som kan beskrivas som ett parallellskolesystem. Denna beskrivning brukar ta fasta på två punkter. Dels skillnaden i social klass där folkets barn gick i folkskolan och bättre bemedlade i läroverk och flickskola, dels att de senare var uppdelade efter kön medan folkskolan var till för alla barn.³⁶⁵ Att folkskolan var till för alla barn är helt riktigt, men även inom folkskolan ägde uppdelning baserat på kön rum. Eftersom folkskolan ofta definierats i termer av klass har genusaspekterna hamnat i skymundan, vilket har bidragit till uppfattningen av folkskolan som enbart samundervisande. I detta kapitel problematiseras organisationen av flickors skolgång, med ett särskilt intresse för gemensam och åtskild undervisning av folkskolans flickor och pojkar.

I kapitlet undersöks hur man talade om gemensam och åtskild undervisning i den offentliga utbildningsdebatten och inom lärarkåren samt hur uppdelning efter kön kunde se ut i praktiken. Det handlar till exempel om hur flickor och pojkar fördelades i klassrummet, inom skolor och mellan skolor. Gränsen mellan den offentliga debatten och lärares och skolmäns diskussioner bör betraktas som rörlig, särskilt efter 1880-talet och grundandet av *Svensk läraretidning*, vilken fick stor spridning. Även lokala lärarmöten återrapporterades i *Svensk läraretidning*, liksom i dagspressen. Utöver läroplaner, folkskolereglementen och folkskoleinspektörsberättelser bygger undersökningen av hur undervisningen organiserades i praktiken på självbiografiska berättelser från före detta elever och lärare.

Debatten

Som framgick av bakgrundskapitlet var varken gemensam eller åtskild undervisning för lägre klassers flickor och pojkar något nytt när folkskolan infördes 1842. Åtskild undervisning av flickor och pojkar tycks dock framför allt ha varit ett stadsfenomen. Tidigare forskning har identifierat sekelskiftet 1800 som en tid då särundervisning baserat på kön började bli vanligare i städernas fattigskolor. Detta eftersom flickorna upplevdes konkurrera med pojkarna om lärartid och resurser, men också av oro för att flickor skulle lära sig för mycket.³⁶⁶

³⁶⁵ Johansson & Florin, ”Tre kulturer – tre historier”, s. 15.

³⁶⁶ Karlsson Sjögren, ”Snälla pigor’ och ’goda hustrur’”, s. 19.

Då det saknas genusstudier av det tidiga 1800-talets folkundervisning på landsbygden är det dock svårt att säga om det förekom åtskild undervisning där eller inte. Vad som framträder i den debatt som pågick åren efter 1842 är de olika föreställningar som fanns om stadens respektive landsbygdens lämplighet när det kom till gemensam undervisning av flickor och pojkar. Det handlade både om människornas kynne och den fysiska platsen, något som påverkade hur vissa talare menade att folkskolan borde organiseras.

1840-talets riksdagsdiskussioner

Under 1840–1841 års riksdag kom frågan om huruvida undervisningen skulle organiseras åtskilt för flickor och pojkar att tas upp som en del av den större folkskoledebatten. Jämfört med diskussionen om kunskapskraven på olika barn väckte frågan om sär- och samundervisning inte samma engagemang, utan här rörde det sig snarare om enstaka inlägg. Det var inte heller samma ledamöter som uttalade sig i denna fråga – i synnerhet var bristen på intresse från bondeståndet påtaglig.

Det var i huvudsak ekonomiska argument som användes mot att införa åtskild undervisning när frågan kom upp. Det fanns emellertid även ekonomiska argument för könssegregerad undervisning, åtminstone om det kunde medföra kortare lästid. I adelsståndet pekade häradshövding Arvid Ribbing på varannandagsläsning för flickor och pojkar som en lösning på förmodad trängsel om folkskolans elever blev alltför många. Han berörde inte varför just kön skulle utgöra basis för uppdelningen, och hans inlägg ifrågasattes inte heller av andra ledamöter, vilket tyder på att den föreslagna uppdelningen sågs som en uppdelning så god som någon.³⁶⁷ Ribbings inlägg togs även upp i prästeståndet där det möttes av både bifall och kritik. Inlägget fick stöd av kontraktsprost Lars Christian Tunelius som menade att skolan bäst organiserades enligt en varannandagsprincip baserad på kön, varvat med hemläxor.³⁶⁸ En annan kontraktsprost, Carl Hallström, pekade dock på de besvär familjer med blandad syskonskara och lång väg till skolan skulle få genom att tvingas skicka barn fram och tillbaka. Hallström ifrågasatte också vilken fara tio-tolvåringars samvaro egentligen skulle kunna utgöra ”i sedligt afseende”.³⁶⁹

Det är värt att dröja ett ögonblick vid det sistnämnda inlägget eftersom sedlighetsbegreppet återkommer även senare. Sedlighet kan kopplas till vad Beverley Skeggs kallar respektabilitet. Kvinnors beteende och identitet formades i relation till en ofta outtalad respektabilitets- eller sedlighetskod eller samling av normer kring sedligt beteende. Mäns beteende styrdes också av normer, men Skeggs menar att respektabilitet har en särskild betydelse i görandet av kvinnor. Om en flicka eller kvinna gjorde avsteg från respektabilitets- eller sedlighetskoden löpte hon en större risk att betraktas som kantstött eller nedsolkad än en pojke

³⁶⁷ *Protocoll, hållna hos Högloflige Ridderskapet och Adeln, vid Lagtima Riksdagen i Stockholm, åren 1840 och 1841*, häfte n:r 20, s. 285.

³⁶⁸ *Högvärdiga Presteståndets protokoll vid lagtima riksdagen i Stockholm År 1840*, avd. 2, b. 5, s. 719–720.

³⁶⁹ *Högvärdiga Presteståndets protokoll vid lagtima riksdagen i Stockholm År 1840*, avd. 2, b. 5, s. 728.

eller man.³⁷⁰ Som vi kommer att se såg sedlighetskoden och det uppfattade hotet också olika ut beroende på plats och kontext.

I protokollet från de bägge debatterna använde varken Ribbing eller Tunelius sig explicit av sedlighetsargument för att motivera uppdelningen. Det är först genom Hallströms ifrågasättande inlägg som sedlighetsaspekten i de två tidigare inläggen synliggörs. En annan sak som läggs i dager är den roll som ålder spelar i föreställningar om sedlighet, det vill säga när ett barn börjar betraktas som någon med förmåga att hota sedligheten. Enligt Hallström kunde inte tio-tolv-åringar utgöra ett hot mot sedligheten, medan Ribbing och Tunelius kan ha sett en viss risk.

Det fanns dock andra talare under debatten som mer explicit tog upp sedlighet. Prosten Justus Osterman menade att lokala omständigheter krävde ett större mått av flexibilitet gällande skolbarnens ålder och hur mycket tid de skulle tillbringa i skolan. Om det behövdes skulle man på lokal nivå, ”utan att någon främmande embetsmyndighet blandar sig deruti”, kunna införa varannan- eller var tredjedagsundervisning. Denna kunde med fördel vara organiserad så att barn av olika kön gick varannan dag, vilket skulle ha både ekonomiska och sedliga fördelar.³⁷¹ Vid nästföljande debatt år 1841, vände sig en annan representant för prästeståndet, prosten Sven Lundblad, mot det förslag om folkskolestadga som då hade gått vidare efter den första debatten. Lundblad menade att förslaget inte var helt genomtänkt då staten bar ansvaret för det uppväxande släktets sedlighet. Eftersom ”[h]emmet är qvinnans verld” lärdes den kunskap hon behövde bäst ut i hemmet. Om flickan skulle gå i skolan var det dock nödvändigt att hon enbart undervisades vissa dagar, åtskilt från pojkar, något även han menade hade både ekonomiska och moraliska grunder.³⁷²

Dessa protester och tal om särskild undervisning fick emellertid inget större gensvar. När folkskolestadgan klubbades igenom var det utan någon formulering kring hur skolan skulle organiseras. Den slutgiltiga texten lød:

Alla i skol-ålderna warande barn böra i skolan sig inställa, med undantag af dem, som blifwit av föräldrar eller målsmän anmälda att underwisas hemma, eller wid något offentligt Lärowerk, eller [...] enskild skola.³⁷³

Det handlade alltså om undervisningsplikt, alternativt kunskapsplikt, och inte skolplikt. Fanns möjligheten att ge barnen undervisning hemma, vid läroverk eller enskild skola så var det lika gott som undervisning i folkskolan. Det stod inte heller uttryckligen att barn borde eller inte borde delas upp vid skolundervisning, eller hur detta i så fall skulle ske. Precis som med kunskapsinnehållet lämnades denna fråga över till lokalsamhället. Detta skiljde sig från den danska folkskolan där fem skolstadgor reglerade olika delar av landet. Köpenhamns stads stadga påbjöd åtskild

³⁷⁰ Beverly Skeggs, *Formations of Class and Gender: Becoming Respectable*, 1997, s. 41.

³⁷¹ *Högvärddiga Presteståndets protokoll vid lagtima riksdagen i Stockholm År 1840*, avd. 2, b. 5, s. 712–713.

³⁷² *Högvärddiga Presteståndets protokoll vid lagtima riksdagen i Stockholm År 1841*, avd. 2, b. 13, 1841, s. 17.

³⁷³ *Kongl. Maj:ts nådiga stadga angående folkundervisningen i riket*, 1842, s. 10.

undervisning av flickor och pojkar, med olika ämnesinnehåll.³⁷⁴ Som vi kommer att se i kapitlets andra del skulle åtskild undervisning också komma att bli praxis i större svenska städer, utan central reglering.

År 1847 togs frågan om uppdelning i folkskolan upp på nytt i riksdagen. Ledamot i riddarhuset Carl Hammarhjelm lade fram ett antal motioner där han kritiserade folkskolestadgan. Den femte ägnades helt åt flickors undervisning. Hammarhjelm betonade här vikten av utbildning för flickor i egenskap av nästa generations mödrar. Han menade att på grund av sin mildare konstitution och ”i barnaåren större fattlighet och intelligens” än pojkar krävde flickor en särskild undervisning, av särskilda lärarinnor. Lade man resurser på denna grupp skulle det, enligt Hammarhjelm, betala sig flerfaldt genom ökad duglighet, gudsfruktan och sedlighet samt en minskad brottslighet.³⁷⁵ Detta är ett tidigt exempel på hur utbildning av flickor inte bara skulle ha en positiv effekt på de aktuella flickorna, utan också på det vidare samhället, något som även berördes i kapitel tre.

Hammarhjelm's förslag fick dock inget gehör. I sitt avslag menade allmänna besvärs- och ekonomiutskottet att förslaget om särundervisning var alltför kostsamt. Inga uppgifter om missförhållanden som uppkommit när flickor och pojkar undervisats samtidigt hade heller kommit till utskottets kännedom, varför man såg sig helt sakna anledning att godkänna motionen.³⁷⁶ Ekonomiska skäl användes alltså under dessa första år både som argument för och emot särundervisning. Argumentet för handlade om att dela upp barnen för att minska trycket på skolor och lärare, medan argumentet emot handlade om att uppdelad undervisning inte var eftersträvansvärt då det skulle leda till ett behov av dubbla klassrum och flera lärarkrafter.

Lärarnas tidiga debatter

Vid det första allmänna folkskollärarymötet 1843 slog man fast att åtskild undervisning vore det bästa för folkskolan, men att det av praktiska och ekonomiska skäl skulle bli svårt att genomföra på landsbygden.³⁷⁷ Som nämndes i kapitel tre är detta protokoll kortfattat och innehåller inte själva diskussionen, vilket gör det svårt att se vilka argument som användes och hur överens man egentligen var. Det är dock ett tidigt exempel på den skillnad som gjordes mellan stad och landsbygd, där städernas större elevantal och resurser tycks ha varit den främsta anledningen till att eleverna delades upp efter kön.

³⁷⁴ Christian Larsen, ”Good and Righteous People and Useful Citizens of the State: The Danish 1814 School Acts and the Rise of Mass Schooling in Denmark”, i Johannes Westberg, Lukas Boser & Ingrid Brühwiler (red.), *School Acts and the Rise of Mass Schooling: Education Policy in the Long Nineteenth Century*, 2019, s. 125.

³⁷⁵ *Protocoll, hållna hos Högloflige Ridderskapet och Adeln, vid Lagtima Riksdagen i Stockholm, år 1847, häfte 1*, 1848, s. 160–161.

³⁷⁶ ”Betänkande nr: 91”, i *Bihang till samtliga riks-ståndens protocoll vid lagtima riksdagen i Stockholm åren 1847 och 1848. Åttonde samligen. Allmänna besvärs- och oeconomic-utskottets memorial, utlåtanden och betänkanen*, 1848, s. 15–16.

³⁷⁷ *Erinringar från Folkskollärare-mötet i Upsala 1843*, s. 5.

Under 1849 års nationella lärarmöte ställdes frågan huruvida samundervisningen av flickor och pojkar ”medfört någon våda för sedligheten” och om det gick att undervisa barnen åtskilt utan fördubblad kostnad. Bland förespråkarna för samundervisning fanns Häradshövding Arvid Ribbing som i riksdagen hade föreslagit könsuppdelad varannandagsläsning åtta år tidigare. Nu menade han att samundervisningen som ägde rum i hans hembygd inte lett till några problem.³⁷⁸ Under mötet använde bland andra Ribbing sig av hemmet som metafor för att beskriva den ideala skolan: I det goda hemmet växte flickor och pojkar upp sida vid sida, så varför inte modellera skolan efter det? Skolläraren Knut Hamnström höll med och menade att skolan borde förstås som ett gemensamt, kristet hem där barnen skulle förberedas för ett liv i samvaro med varandra.³⁷⁹ Skolbarnen beskrevs av såväl Ribbing som Hamnström som syskon och inte representanter för olika kön – deras likheter betonades framför deras olika egenskaper och behov.

Alla höll dock inte med. Seminarieföreståndare Carl Johan Landgren ansåg att samlivet i skolan inte passade framtida husmödrar och betonade den kvinnliga egenartens utsatthet.

(f)lickans lynne blir derigenom alltför hårdt. Det ömma, veka och blyga, som bör ligga i qvinnans karakter, försvinner. Samvaron med gossar gifver både i afseende på skick och lynne en helt annan anstrykning och grundriktning, än den, som passar qvinnan.³⁸⁰

Med andra ord riskerade flickan att bli så påverkad av pojkarnas närvaro att hon i grunden förändrades, och inte till det bättre. Hamnström i sin tur menade att det var i själva särskiljandet faran låg: ”I lifvet måste de komma i beröring med hvarandra; hvarföre bilda en skiljegräs i barnaåren, då denna sammanvaro är vida mindre farlig?”³⁸¹ Båda sidorna erkände, om än implicit och trots att de förordade olika metoder för att stävja den potentiella lusten, att det fanns en potentiell fara i att låta oerfarna tonåringar mötas.

Landgren bemöttes också av en annan seminarieföreståndare, Johan Peter Ånelius, som menade att faran för sedligheten förvisso fanns i staden men att det var skillnad på landsbygden. Han beskrev barnasinnets på landet som ”mindre mjukt och vekt”.³⁸² Denna tanke var inte ny utan dök bland annat upp redan i den så kallade Snillekommitténs betänkande från 1828.³⁸³ Där stod det att de obildade klasserna visserligen sjönk allt djupare ner i fördärvet, men att det på

³⁷⁸ ”Afdelningen för folkskolväsendet”, i *Berättelse om det allmänna svenska läraremötet, hållet i Stockholm den 19, 20, 21 och 22 juni 1849*, 1850, s. 14.

³⁷⁹ ”Afdelningen för folkskolväsendet”, i *Allmänna svenska läraremötet 1849*, s. 15.

³⁸⁰ ”Afdelningen för folkskolväsendet”, i *Allmänna svenska läraremötet 1849*, s. 15.

³⁸¹ ”Afdelningen för folkskolväsendet”, i *Allmänna svenska läraremötet 1849*, s. 15.

³⁸² ”Afdelningen för folkskolväsendet”, i *Allmänna svenska läraremötet 1849*, s. 16.

³⁸³ Snillekommittén eller 1825 års uppfostringskommitté var en av de utredningar som tillsattes under första halvan av 1800-talet med syfte att pröva möjligheterna för folkundervisning och reformering av det rådande utbildningssystemet.

landsbygden åtminstone fanns ett större stöd och mindre frestelser jämfört med i städernas fabriker.³⁸⁴ Både hos Ånelius och Snillekommittén blir det tydligt hur föreställningar om landsbygden som en godare, bättre plats än staden påverkade synen på sedlighet och utbildning. Som tidigare forskning visat fanns det under perioden civilisations- och modernitetskritiska strömningar som förhöll sig skeptiska till den utveckling som framför allt syntes i städerna med trångboddhet och uppluckrade sociala regler.³⁸⁵ Samtidigt kom under 1849 års lärarmöte även kritik mot landsbygden upp. Kyrkoherden Josef Nordlund menade att då städernas barn var under ständig uppsikt var det istället landsbygdens barn som vid vägen till och från skolan löpte risk att ”stöta sedligheten”.³⁸⁶ Skolvägen identifierades här som en oövärdad förflyttning mellan platser, ett mellanrum där varken föräldrar eller lärare hade möjlighet att påverka vad som skedde.³⁸⁷

Precis som på riksdagen togs även varannandagsundervisning upp som en lösning under 1849 års lärarmöte. Gymnastikläraren Carl Erik Södling föreslog att pojkar kunde gå tre dagar och flickor två dagar i veckan. Ytterligare en fördel utöver särundervisningen menade han var att lärarna som ofta även var präster, då kunde få lördagen ledig. Han fick medhåll av bland andra läraren Broddén och den tidigare talaren Nordlund.³⁸⁸ Andra förordade samtidigt undervisning, men i olika rum. Läraren Englund menade att städerna krävde särskilda skolor för flickor och pojkar medan det räckte med varannandagsundervisning på landsbygden. Totalt uttalade sig nio personer för särundervisning i folkskolan och fyra emot under 1849 års möte. Mötespunkten avslutades med omröstning om huruvida samundervisning utgjort någon fara för sedligheten och om det gick att undervisa flickor och pojkar åtskilt utan fördubblad kostnad. På båda frågorna röstade en majoritet ja.³⁸⁹

Vid nästa allmänna lärarmöte 1852 var uppdelad undervisning i folkskolan återigen uppe för diskussion, även om frågan inte tycktes väcka samma debatt. Kapten Fredrik Sterky menade i sitt anförande att folkskolans undervisning borde organiseras på olika tider för flickor och pojkar. Skälen till det var enligt Sterky flera. För det första handlade det om sedlighet, för det andra om att flickor och pojkar krävde olika typ av pedagogik och metoder av läraren. För det tredje skulle särundervisningen göra föräldrarna belåtna, då några av barnen kunde behållas i hemmet medan deras syskon var i skolan. Folkskolläraren Anders Berg förhöll sig

³⁸⁴ *Betänkande af Comitén till öfverseende af Rikets Allmänna Undervisningsverk i underdånighet afgifvet den 20 December 1828, 1829*, s. 16.

³⁸⁵ Se till exempel Joel Halldorf & Andreas Hedberg (red.), *En annan riktning framåt: modernitetskritik i Sverige under det långa 1800-talet*, 2017; Margareta R. Matović, *Stockholmsäktenskap: familjebildning och partnerval i Stockholm 1850–1890*, 1984.

³⁸⁶ ”Afdelningen för folkskolväsendet”, i *Allmänna svenska läraremötet 1849*, s. 15

³⁸⁷ I kapitlet ”Somliga går med trasiga skor. Om barns skolvägsvandrande under folkskolans tid” i Tanja Joelsson, Malin Henriksson & Dag Balkmar (red.), *Rättvist resande?: villkor, utmaningar och visioner för samhällsplaneringen*, 2023 diskuterar Maja Lagerqvist, Annika Strandin Pers och Annika Björklund den betydelse skolvägen kom att få i och med folkskolans införande.

³⁸⁸ Förnamn saknas för skollärarna Broddén och Englund nedan.

³⁸⁹ ”Afdelningen för folkskolväsendet”, i *Allmänna svenska läraremötet 1849*, s. 16–17.

tveksam till Sterkys resonemang och menade att det inte skulle göra någon skillnad om barnen hölls isär i skolan då de ändå sågs utanför den, något som också skulle vara svårt att kontrollera.³⁹⁰

Berg var dock relativt ensam om att kritisera den åtskilda undervisningen, vilken kom att förordas även denna gång. Trots att riksdagen 1848 avslagit en motion om mer resurser till folkskolan för att arrangera särundervisning, tycktes majoriteten av talarna vid de två lärarmötena se det rådande läget som en av många brister med folkskolan, och de framhärjade att detta var något man måste förändra. Det fanns alltså ett stöd för en åtskild undervisning åren efter folkskolans införande, även om det tycktes finnas en större skepsis bland folkskollärare inför hur denna undervisning skulle genomföras i praktiken. Det dröjde också fram till 1880-talet innan frågan om gemensam eller åtskild undervisning kom upp på ett allmänt folkskollärarmöte.³⁹¹

Debatten tar ny fart

Under 1870-talet började gemensam undervisning av flickor och pojkar vid flickskolor och läroverk att diskuteras mer allmänt.³⁹² En anledning var den ekonomiska press som enskilda skolor befann sig i på mindre orter med begränsat elevunderlag. En praktisk lösning för att få ekonomin att gå ihop var att slå ihop de könsuppdelade skolorna.³⁹³ Ett argument från de som förespråkade samundervisning för bättre bemedlade klassers barn var att folkskolan sedan länge tillämpade gemensam undervisning för flickor och pojkar. Att flickor och pojkar undervisades gemensamt i majoriteten av landets folkskolor stämmer. Bilden av folkskolan i debatten var dock ofta schablonartad och begränsad till landsbygdens skolor medans städernas uppdelade skolor inte togs upp.

Debatten om gemensam undervisning för medelklassens barn tog fart på allvar från 1880-talet. Den pågick i riksdagen, på lärarmöten, i föreningar och på tidningssidorna.³⁹⁴ De dominerande frågorna i debatten rörde dels flickors tillträde till de statliga läroverken, dels omvandlingen av allmänna läroverk i vissa mindre städer till samläroverk. Uppdelningen inom folkskolan diskuterades emellertid också, och denna del av debatten följde ungefär samma upp- och nedgångar som den övriga samundervisningsdebatten, med en ökad bevakning i samband med allmänna folkskollärarmöten. Efter de första årens diskussion och motioner om uppdelad undervisning av flickor och pojkar hade det förblivit tyst från riksdagen. Bland de pedagogiska sammanslutningarna fanns dock alltjämt ett engagemang.

För några av samundervisningens förespråkare var frågan en del av en större kritik mot hela skolsystemet. År 1883 publicerades folkskolläraren och sedermera

³⁹⁰ Åstrand, *Berättelser om de allmänna svenska lärarmötena 1852, 1854 och 1863*, s. 49. Anders Berg var far till folkskollärare och sedermera ecklesiastikminister Fridtjöv Berg.

³⁹¹ *Tionde Allmänna Svenska Folkskollärarmötet i Stockholm den 8, 9, 10 aug 1888*, 1889, s. 8; 50.

³⁹² Nordström, *Pojkskola, flickskola, samskola*, s. 35.

³⁹³ Kyle, *Svensk flickskola under 1800-talet*, s. 200.

³⁹⁴ Nordström, *Pojkskola, flickskola, samskola*, s. 39–49.

ecklesiastikministern Fridtjuv Bergs skrift *Folkskolan såsom bottenskola*. I denna argumenterade Berg för att alla barn skulle gå i en gemensam skola, utan klass- och könsuppdelning.³⁹⁵ Diskussioner av både klass- och könsintegration kom också upp inom reformvänliga kretsar. På ett möte anordnat av Föreningen för gift kvinnas äganderätt 1888 uttalade sig bland andra professor Curt Wallis, Ellen Key, Anna Whitlock och Fridtjuv Berg för samundervisning. Wallis beskrev de amerikanska skolförhållanden där flickor och pojkar läste tillsammans och menade att organisationsformen var att föredra också i Sverige. Dock ansåg Wallis att det var nödvändigt att först genomföra en större reform där det klassuppdelade parallellskolesystemet upplöstes.³⁹⁶

Några talare, däribland redaktörerna Ernst Beckman och Sophie Adlersparre menade att även om man inte skulle kunna upplösa läroverken, borde man verka för att införa samundervisning i dessa.³⁹⁷ Trots att alla talare delade den grundläggande åsikten att det uppdelade skolsystemet borde integreras fanns det olika uppfattningar om vad som skulle prioriteras. För Wallis var det första steget att lösa upp skillnaden mellan högre och lägre samhällsklasser, medan frågan om kön prioriterades ner. Beckman och Adlersparre var redo att släppa frågan om integrering mellan folkskola och flickskola respektive läroverk, till förmån för flickors inträde i läroverken. Trots att de visade sympati för en skola som varken delade upp elever efter kön eller klass var klassfrågan för dem mindre viktig än medelklassflickors möjligheter till utbildning.

Dagspressen liksom *Svensk Läraretidning* rapporterade löpande från riksdag och andra forum där diskussionerna om sam- och bottenskolefrågan ägde rum. Folkskolans samundervisning fortsatte även att tas upp som ett gott exempel för att reformera läroverken. Författaren Matilda Langlet skrev 1886 i *Svensk Läraretidning* att på landet där alla barn, pojkar som flickor, rika bönder som fattiga backstugusittare går tillsammans i skolan hör ”slagsmål och förolämpningar mot det svagare könet” till ovanligheterna. Inte heller från städernas gemensamma skolor hörde man talas om osedligt uppförande, och om detta är möjligt, menade Langlet, varför skulle det inte fungera i elementarskolan ”dit barnen väl i regeln komma från goda och städade hem”?³⁹⁸ Langlet nämner inte att de större städernas folkskolor också var organiserade enligt särundervisningsprincipen. Att visa hur även städernas elever kunde hantera samundervisning utan att korrumpas var viktigt, för att bemöta idéer om skillnaden mellan stad och landsbygd i sedlighetsavseende. Samma tendens att beskriva folkskolan som en, underförstått total, samundervisningsinstitution

³⁹⁵ Berg argumenterar bland annat utifrån den inflytelserike pedagogen, biskopen och författaren Johan Amos Comenius (1592–1670) skrifter om en gemensam skola för alla barn. Fridtjuv Berg, *Folkskolan såsom bottenskola: ett inlägg i en viktig samhällsfråga*, 1883, s. 13–15.

³⁹⁶ *Svensk Läraretidning*, 1888, n:r 16, s. 152.

³⁹⁷ *Svensk Läraretidning*, 1888, n:r 16, s. 152.

³⁹⁸ *Svensk Läraretidning*, 1886, n:r 21, s. 165.

återfinns i andra diskussionsinlägg från 1886 som handlar om vikten av att ge flickor tillträde till läroverket.³⁹⁹

Lärarna överlag positiva

Samundervisningsfrågan diskuterades också vid de nationella folkskollärarmötena. Vid 1888 års möte inledde Karl Edvard Palmgren, rektor på den privata Praktiska skolan.⁴⁰⁰ Palmgren talade varmt om samundervisningen och menade att den tog bort pojkarnas råhet och gav flickorna, vars intelligens och potential inte skilde sig från pojkarnas, samma chanser som dessa. Flickornas inverkan på pojkarna betonades när han fortsatte:

[G]ossarne blygas att i flickornas sällskap begagna fula ord, svordomar och ohöfviska åtbörder, inför flickornas ögon förlora både skenet af och tron på någon genom dylika oarter visad 'karlaktighet' och finna själfva utan svårighet det orätta i dylika råhetsutbrott.

I stället skulle pojkarnas positiva egenskaper som ”hurtighet, lefnadsfriskhet och förslagenhet” komma fram och ha en god inverkan på hela klassen.⁴⁰¹ Palmgren menade alltså inte att flickor och pojkar var eller borde vara lika, utan att deras olika egenskaper kompletterade varandra. Palmgrens resonemang kan inordnas under vad Nordström kallat den utbildningsideologiska linjen i samundervisningsdebatten, där gemensam undervisning av flickor och pojkar betraktades som en bärande pedagogisk princip.⁴⁰²

Det förefaller dock som om den största fördelen enligt Palmqvists inledningstal var flickornas inverkan på bråkiga och stökiga pojkar.⁴⁰³ Att betona detta var också ett sätt att bemöta en närliggande fråga: huruvida lärarinnor skulle ha förmågan att leda en folkskoleklass med både flickor och pojkar. Eftersom mer än hälften av lärarkåren i städerna utgjordes av kvinnor krävde en övergång till blandade klasser att lärarinnor även undervisade pojkar. Tidigare forskning har visat hur lärarinnornas förmåga även ifrågasattes i debatten om medelklassens samskolor.⁴⁰⁴

Diskussionen som följde var övervägande positiv till samundervisning. Folkskolläraren August Karlsson betonade samundervisningens betydelse för äktenskapet. När barnen redan tidigt lärde sig att visa respekt för det andra könet lades grunden för ett lyckligt äktenskap, menade han. Ett annat exempel var folkskolläraren Fredrik Viktor Samuelsson, som hade erfarenhet av både pojk-

³⁹⁹ Se till exempel ett anonymt debattinlägg i *Aftonbladet*, 29 mars, 1886; en rapport från Östergötlands och Smålands läraremöte i *Smålands Allehanda*, 30 april, 1886 eller från ett föredrag vid Alvestas lärareförening återgivet i *Aftonbladet*, 12 maj, 1886.

⁴⁰⁰ Praktiska skolan var den första enskilda skolan som erbjöd samundervisning fram till studentexamen. Valfrid Palmgren Munch-Petersen, *Karl Edvard Palmgren och hans skola: Några minnesblad*, 1955.

⁴⁰¹ *Tionde Allmänna Svenska Folkskolläraremötet*, 1888, s. 52.

⁴⁰² Nordström, *Pojkskola, flickskola, samskola*, s. 61.

⁴⁰³ *Tionde Allmänna Svenska Folkskolläraremötet i Stockholm den 8, 9, 10 aug 1888, 1889*, s. 50–52.

⁴⁰⁴ Nordström, *Pojkskola, flickskola, samskola*, s. 51.

klasser och blandade klasser. Även han menade att flickor och pojkar kompletterade varandra, vilket ledde till ett bättre klassrumsklimat för såväl elever som lärare. Samuelsson hänvisade också till det amerikanska skolsystemet, vilket i stort var organiserat gemensamt för flickor och pojkar på grund- och sekundärskolenivå.⁴⁰⁵ Det amerikanska exemplet var återkommande i den svenska debatten, liksom i flera andra europeiska länder. Det gällde både förespråkare och skeptiker till samundervisning.⁴⁰⁶

Den kritik mot samundervisning som kom fram under 1888 års nationella folkskollärarymöte handlade dock inte om det amerikanska systemet, utan om en oro för ett sluttande plan. Till exempel ville folkskolläraren Nils Eriksson dra gränsen för samundervisning vid offentligt finansierade läroverk och universitet, för att inte ytterligare utvidga det ”lärdas proletariet”, och för att kvinnan inte skulle svika sin naturliga plats i hemmet till förmån för högre studier. Skulle hon nu ändå vilja göra det fick det ske på privat väg. På folkskolenivå tycktes dock inte Eriksson eller övriga kritiker ha något emot samundervisning.⁴⁰⁷ Det verkar som att man kunde acceptera ett litet antal, självfinansierade och synnerligt begåvade kvinnor inom högre studier men att faran låg i att vända sig till bredare grupper.⁴⁰⁸ Pastor Sven Jakobsson Ekvall beskrev vidare under mötet samundervisningen som en krok, som kunde leda flickor till att följa pojkarna uppåt på utbildningsstegen och därigenom förspilla år av sitt liv.⁴⁰⁹ Detta bör emellertid ses som ett argument emot samundervisning på läroverken och inte folkskolan. Trots markeringen mot gemensam undervisning på läroverken förblev Eriksson och Ekvall eniga med majoritetsuppfattningen vid mötet och för samundervisning i folkskolorna.

Vad som kom att komplicera frågan var istället ett inlägg från folkskollärarinnan Adèle Wetterlind. Hon sammanfattade den föregående diskussionen och menade att man tycktes vara överens om samundervisningens fördelar. Frågan var hur den skulle gå till i praktiken. Hennes förslag var att varje folkskoleklass i städerna skulle undervisas både av en lärare och en lärarinna.⁴¹⁰ Under mötet motiverade hon sitt ställningstagande med att många kommuner annars skulle komma att anställa lärarinnor istället för lärare, då det var möjligt att ge kvinnor lägre lön. Detta skulle leda till ytterligare feminisering av lärarkåren i städerna, något Wetterlind menade skulle ha en negativ effekt på folkskolan. Precis som att barn borde uppfostras av både en mor och en far krävde undervisningen de olika egenskaper som fanns hos

⁴⁰⁵ *Tionde Allmänna Svenska Folkskollärarymötet, 1888*, s. 54–56.

⁴⁰⁶ Organisationen av och diskussionen kring det amerikanska skolsystemet, huvudsakligen organiserat kring en princip om gemensam undervisning, diskuteras i David Tyack & Elisabeth Hansot, *Learning Together: A History of Coeducation in American Public Schools*, 1992. Hur det amerikanska exemplet diskuterades i olika europeiska länder undersöks av James C. Albisetti i ”European Perceptions of American Coeducation, 1865–1914: Ethnicity, religion and culture”, *International Journal of the History of Education*, 37:1, 2001.

⁴⁰⁷ *Tionde Allmänna Svenska Folkskollärarymötet, 1888*, s. 55.

⁴⁰⁸ För vidare diskussion om villkoren för de första kvinnorna inom akademien, se Hanna Markusson Winkvist, *Som isolerade öar: De lagerkransade kvinnorna och akademien under 1900-talets första hälft*, 2003.

⁴⁰⁹ *Tionde Allmänna Svenska Folkskollärarymötet, 1888*, s. 58.

⁴¹⁰ *Tionde Allmänna Svenska Folkskollärarymötet, 1888*, s. 58.

lärare respektive lärarinnor. Mer specifikt så saknade lärarna enligt Wetterlind egenskaper som krävdes för att uppfostra flickor, och lärarinnor dito för pojkar.⁴¹¹ Detta typ av lärardebatt har tidigare uppmärksammats av Christina Florin som menar att argumenten om kvinnliga lärares särskilda egenskaper kunde uppfylla olika syften. De användes bland annat för att visa hur väl lämpade kvinnor var för läraryrket, och för att kritisera det vissa såg som den könsliga obalansen i läraryrket mot slutet av 1800-talet.⁴¹²

Wetterlind bemöttes av folkskolläraren J. A. Wallin som gav ett exempel från sin skola i Mariefred där en lärare hade hand om folkskolans första och tredje årsklass medan en lärarinna skötte den andra och fjärde årsklassen. Detta fungerade enligt talaren utmärkt. Folkskolläraren Anders Fredrik Skoglund menade att det skulle bli alltför dyrt att, som Wetterlind tycktes mena, ha en lärare och en lärarinna att samtidigt ansvara för en klass. Skoglund ansåg inte heller att det var någon skillnad i skicklighet eller förmåga mellan lärare och lärarinnor, särskilt som kvinnor numera också kunde undervisa i manlig slöjd.⁴¹³ Slutligen enades mötet om att erfarenheten av samundervisning inom folkskolan visat sig vara positiv ur såväl pedagogisk, sedlig och ekonomisk synvinkel. Man avstod emellertid från att fastslå exakt hur undervisningen borde bedrivas.

Vid nästa allmänna folkskolläarmöte år 1893 tillägnades inte samundervisningen en egen punkt, förmodligen på grund av att man landat i en sådan enighet vid föregående möte. Frågan dök dock upp som en del i diskussionen kring hur man skulle motverka "osedlighet och råhet" bland ungdomen. Debatten inleddes med skolmannen och väckelsepredikanten Bengt Carl Rodhes svavelosande kritik mot osedliga och smutsiga skrifter, bilder och varietéer samt en allmän brist på respekt för Gud, överheten och god sed.⁴¹⁴ I den följande diskussionen kom bland annat skolbarnens användande av svordomar, potentialen i särskild lagstiftning samt hemmets ansvar att väcka de församlades engagemang. Särskilt intressant för denna undersökning är Wetterlinds inlägg. Hon bemötte här inledningstalarens tal om pojkar som använde svordomar och missbrukade Guds namn.⁴¹⁵ En anledning till detta beteende, menade Wetterlind, var de stora skillnaderna i uppfostran av flickor och pojkar:

Huru uppfostras gossarna, och till hvad tänka männen uppfostra dem? Jo, till män, icke till människor. Det är en skillnad i samhället mellan män och kvinnor, och den skillnaden förorsakar svårighet att uppfostra gossen till något annat än man och flickan till något annat än kvinna. Hvar och en begår fel härvidlag. Till och med i barnkammaren får gossen ofta höra: »Nu bär du dig åt som en flicka!» Man menar sålunda, att det, som passar flickan, icke passar gossen och tvärt om. Gossen och flickan äro båda människor, och därför bör samma sedliga uppfostran

⁴¹¹ *Tionde Allmänna Svenska Folkskolläraremötet, 1888*, s. 57–58.

⁴¹² Florin, *Kampen om katedern*, s. 113.

⁴¹³ *Tionde Allmänna Svenska Folkskolläraremötet, 1888*, s. 57.

⁴¹⁴ *Elfte Allmänna Svenska Folkskolläraremötet i Göteborg den 9, 10, 11 aug 1893, 1894*, s. 60–68.

⁴¹⁵ *Elfte Allmänna Folkskolläraremötet, 1893*, s. 67.

ägnas dem båda. Mod, uthållighet, tålmod, den verkliga kraften att bära bördorna pryda lika mycket män och kvinnor.⁴¹⁶

Wetterlind menade alltså att snarare än att se över lagstiftningen borde man vända blicken mot barnens första uppfostran. Trots att hon påtalade att både flickor och pojkar hölls tillbaka av förväntningar och föreställningar om vad som passar dem, förmedlas underordningen av det feminina genom faderns tillrättavisning av pojken.

Under 1888 års möte hade man, precis som vid 1840- och 1850-talets möten, talat om skolan i termer av det goda hemmet med barnen som syskon.⁴¹⁷ Under 1893 års möte tog inte Wetterlind själv upp samundervisningen som en del i denna uppfostran. Det gjordes dock av nästa två talare. Överlärare J. G. Söderberg menade att samundervisningen specifikt hade ett gott sedligt inflytande på pojkarna. Folkskolläraren J. Björkman svarade Wetterlind med att det faktum att flickorna av naturen var mer sedliga innebar att barnen krävde olika uppfostran. Samundervisning kunde emellertid bidra till barnens goda inverkan på varandra, något som flera talare tagit upp redan under 1888 års möte.⁴¹⁸

Som noterats tidigare i diskussionen rörande lärarinno- och läraregenskaper ansåg inte heller Wetterlind att kvinnor och män hade samma kvaliteter. Hennes ståndpunkt rörande uppfostran tycks inte heller ha legat alltför långt från Rodhes då han avslutade diskussionen med att kalla det ett brott mot naturen att skilja flickor och pojkar åt vid uppfostran.⁴¹⁹ Återigen kan en stor samsyn kring folkskolans samundervisning bland lärare och pedagoger konstateras på nationell nivå.

Uppdelning av flickor och pojkar i folkskolan diskuterades också i lokala lärarföreningar, vilket precis som de nationella folkskolläarmötena följdes av pressen. *Sala Allehanda* rapporterade från stockholmsortens lärareföreningars möte 1886, där man diskuterat huruvida folkskoleelever i ”mindre städer, köpingar, bruk eller andra tätt bebyggda orter” borde indelas efter kunskaper eller efter kön. Att de skulle delas upp på något sätt tycks ha varit ett faktum, baserat på de ekonomiska svårigheter man stod inför på många platser. Mötet slog fast att uppdelningen borde ske efter kunskapsnivå och inte kön, och att den gemensamma undervisningen bara skulle ha en positiv inverkan.⁴²⁰ Vid ett annat stockholmsmöte år 1889 uttalade sig bara en enda lärare emot gemensam undervisning. *Stockholms Dagblad* rapporterade att mötet enats om att samundervisning var att föredra av pedagogiska och moraliska skäl.⁴²¹ I detta fall tycks inte ekonomiska aspekter ha varit en del av diskussionen. Liknande resolutioner rapporterades även från Västerås, Kristinehamn och Borlänge under 1880- och 1890-talet.⁴²²

⁴¹⁶ *Elfte Allmänna Folkskolläremötet, 1893*, s. 72.

⁴¹⁷ *Tionde Allmänna Svenska Folkskolläremötet, 1888*, s. 50.

⁴¹⁸ *Elfte Allmänna Folkskolläremötet, 1893*, s. 72–74.

⁴¹⁹ *Elfte Allmänna Folkskolläremötet, 1893*, s. 79.

⁴²⁰ *Sala Allehanda*, 27 augusti, 1886.

⁴²¹ *Stockholms Dagblad*, 21 oktober, 1889.

⁴²² *Vestmanlands Läns Tidning*, 5 juni, 1888; *Nya Kristinehamnsposten*, 4 maj, 1889; *Borlänge Tidning*, 1 mars, 1894.

Inget av de folkskollärarmöten som återgavs i dagspressen var emot samundervisning i folkskolan, även om enskilda talare lyfte potentiella problem. Argumenten för samundervisningen var dels ekonomiska, dels moraliska och pedagogiska. De ekonomiska fördelarna var centrala, men lyftes inte fram som det enda skälet till att genomföra en förändring från sär- till samundervisning på mindre orter. Ekonomiska argument presenterades som en del i ett paket med moraliska och pedagogiska fördelar.

När Västeråskretsens skolförening år 1886 dryftade folkskolans samundervisning var man tämligen överens om dess fördelar. En av talarna, fröken Brandt, menade att barnen skulle ha ett uppbyggligt inflytande på varandra, något som skulle visa sig i olika ämnen. Flickornas känslsamhet skulle öppna upp pojkarna inför kristendomsundervisningen, medan det under historiektionerna var pojkarnas iver som i stället skulle ha ett gott inflytande på flickorna. Teckning och skrivning talade mer till flickornas prydlighet medan matematiken låg för pojkarna. Tillsammans skulle de väcka varandras ambition. Brandt förhöll sig vidare skeptiskt till att sedligheten skulle riskeras, med hänvisning till att stadsbarnen, som gick i skilda skolor, knappast var mer sedliga än landsbygdens barn i sina gemensamma klassrum. Problemet, som hon såg det, var att pojkarnas större kraft skulle kunna leda till överansträngning hos flickorna.⁴²³ Detta sistnämnda argument förekom även i flickskoledebatten, där man oroade sig för att flickor skulle drabbas av allt från bleksot till infertilitet om de pålades samma börda som pojkar.⁴²⁴

Skillnaden mellan flickor och pojkar diskuterades också vid Kalmar stifts lärarmöte 1889, vilket rapporterades i *Ölandsbladet*. Folkskolläraren C. A. Rydmark beskrev i inledningsanförandet samundervisningen som rättvis, billig och uppfostrande – för pojkarna. Precis som Brandt menade han att det fanns risker för flickorna. Eftersom mannen och kvinnan hade olika kall borde skolgången efter småskolan anpassas efter detta. Flickornas kall var hemmet och deras svagare kroppsbyggnad gjorde att de måste behandlas med större varlighet. ”Gossarna deremot äro ämnade för det hårda, det mera fordrande i lifvet. Flickorna förlora vid samundervisning det mera qvinliga och gossarne det mera manliga”.⁴²⁵ Rydmark menade alltså att skillnaderna mellan könen skulle mattas av vid samundervisning, något han inte såg som något positivt. I artikeln är det endast inledningstalaren Rydmarks ord som återges i detalj, de övriga refereras endast med namn vilket gör att vi inte kan följa den diskussion som trots motargumenten landar i ett totalt ställningstagande för samundervisningen.

Sammanfattningsvis framstår synen på samundervisning i folkskolan som övervägande positiv, med enstaka varnande röster för vad som kunde hända om det gick alltför långt. Flera av de som uttalade sig i frågan menade att både flickor och pojkar skulle gynnas, men att det framför allt var pojkarna som skulle

⁴²³ *Westmanlands Allehanda*, 31 januari, 1888; *Vestmanlands Läns Tidning*, 31 januari, 1888.

⁴²⁴ Nordström, *Pojkskola, flickskola, samskola*, s. 45–48.

⁴²⁵ *Ölandsbladet*, 4 september, 1889.

påverkas positivt av att vistas tillsammans med flickor. Rebecca Rogers har visat att denna oro även var en del av den franska samundervisningsdebatten. Hon beskriver hur flickors och pojkars olika temperament sågs som en risk. Vissa debattörer menade att flickor i ett blandat klassrum skulle ta ett steg tillbaka till förmån för pojkarna, istället för att anta den intellektuella utmaningen.⁴²⁶

Ett ord som använts för att beskriva fenomenet när lugna barn används för att mildra stök i skolan är ”kuddflicka”. Att användas som kuddflicka eller ”stötdämpare” innebär att placeras mellan eller tillsammans med stökiga elever, oftast pojkar, för att bidra till ett mer hanterligt klassrumsklimat.⁴²⁷ Inneboende i ordet är de negativa konsekvenserna för barnet, ofta flickan, som i stället för ett prioriterat subjekt i skolmiljön blir ett objekt som finns till för andra.⁴²⁸ Oron för hur man skulle hantera folkskolans stökiga element var stor under perioden som undersöks i denna avhandling och märktes inte minst i Fridtjyv Bergs motionerande och sedermera utskottsarbete i frågan om ”vanartade och i sedligt avseende försummade barn” kring sekelskiftet 1900. Berg menade att en förutsättning för att folkskolan skulle kunna bli en bottenskola för alla barn var att de mer problematiska eleverna skildes ut och placerades i särskilda institutioner.⁴²⁹

Det var också frågan om ”ungdomens förvildning” som utgjorde den första frågan på 1898 års allmänna folkskolläramöte, med Berg som inledningstalare. Berg pekade på den moderna industrialismen som roten till förvildningen, och skolan, i synnerhet yrkesutbildningen, som räddningen. I de fall där moraliskt fördärv och otillräckliga familjer utgjorde problemet kunde samhället behöva gå in och omplacera barnet i fråga.⁴³⁰ I inledningen talade Berg om både flickor och pojkar, eller rättare sagt ”’slynglar’ och ’slynor’”. Det var emellertid enbart pojkars beteende som togs upp i hans exempel.⁴³¹ Vid detta möte nämndes inte samundervisning som en lösning för stökiga klassrum. Debatten tycks vid det laget ha gått vidare till andra, mer genomgripande förslag som reformerad fortsättningsskola och särskilda anstalter för vanartiga barn. Vid efterföljande allmänna folkskolläramöten diskuterades inte frågan om gemensam eller åtskild undervisning av flickor och pojkar.⁴³²

I skolsalen

Som vi sett gjordes i debatten skillnad mellan stadens och landsbygdens förutsättningar och lämplighet för sam- respektive särundervisning av flickor och pojkar. Hur undervisningen lades upp och skilde sig åt såg också olika ut på olika

⁴²⁶ Rogers, “From the French Republican Educational Reforms to the ABCD de l’e’galite’”, s. 144–145.

⁴²⁷ Judith Gill, Katharine Esson & Rosalina Yuen, *A Girl’s Education: Schooling and the Formation of Gender*, 2016, s. 34.

⁴²⁸ Ylva Odenbring, *Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar: könskonstruktioner i interaktion i förskola, förskoleklass och skolår ett*, 2010.

⁴²⁹ Landahl, *Politik & pedagogik*, s. 251.

⁴³⁰ *Tolfte Allmänna Svenska Folkskolläramötet*, 1898, s. 23–30.

⁴³¹ *Tolfte Allmänna Svenska Folkskolläramötet*, 1898, s. 24; 28.

⁴³² Dessa ägde rum år 1903, 1908, 1913 och 1919.

platser, både när det kommer till skoldistrikt i städer och landsbygd och inom landet i stort. Ett centralt källmaterial för denna delundersökning utgörs av lokala folkskolereglementen, men också folkskoleinspektörernas berättelser. Då folkskoleinspektionen grundades 1861 är det framför allt från och med denna tid som det går att se hur undervisningen lades upp lokalt.

Åtskild undervisning vid två bruk

Undersökningen av flickors skolpraktik visar att gemensam undervisning av flickor och pojkar utgjorde normen på landsbygden under perioden 1840–1920. Det fanns dock undantag där man valde att dela upp barnen efter kön även här. Heltidsundervisande flickklasser eller folkskolor för flickor förekom främst i städer och vissa samhällen men också vid två bruk: Skultuna bruk i Västmanland och Nyhammars bruk i södra Dalarna.⁴³³ När en ny folkskola för flickor stod i begrepp att anläggas vid Skultuna bruk vid slutet av 1860-talet valde man att förena den med en mindre småskola. På så vis kunde de äldre flickorna turas om att ta hand om och undervisa de mindre barnen. Denna organisation, menade inspektör Henrik Julius Robson, skulle gynna flickorna som därmed fick öva sig i sysslor som hörde till moderskallet.⁴³⁴ Detta exempel visar hur åtskiljandet av flickor och pojkar underlättade ett särskilt undervisningsinnehåll för flickor, samtidigt som det möjliggjorde resurssparande åtgärder.

Madeleine Michaëlsson menar att bruken tidigt föredrog att finansiera fasta skolor framför ambulerande skolor, till skillnad från många landsförsamlingar. Hon hänvisar dels till goda ekonomiska förhållanden, dels symbolvärdet i en fast skolbyggnad.⁴³⁵ Ett tänkbart samband mellan städernas flickskolor och brukskolorna är att de jämfört med landsbygdsförsamlingarna var mer resursstarka. Trots denna likhet kan Michaëlssons studie av privata bidrag till folkskolorna vid Lövsta, Österby och Vattholma bruk i Uppland visa att pojkar och flickor där undervisades tillsammans. En skillnad var dock att pojkar användes som arbetskraftsbuffert och när som helst kunde tas ur skolan för att hjälpa till i produktionen. Flickor fyllde inte denna funktion för brukets ledning. Michaëlsson skriver vidare att hon inte funnit några belägg för att flickor togs ur skolan för att hjälpa till i hemmet eller liknande, utan snarare att det ställdes krav på deras närvaro i skolan även när pojkarna var frånvarande.⁴³⁶

⁴³³ Åtskild undervisning av flickor och pojkar omnämns i reglementet från Skultuna bruk 1885, men inte i reglemente från 1900 och 1909. *Skultuna Kommuns Skol-Reglemente*, 1885; *Reglemente för Folkundervisningen inom Skultuna skoldistrikt*, 1900; *Reglemente för Folkundervisningen inom Skultuna skoldistrikt*, 1909. *BFR, 1867–1868*, Västerås stift, s. 9.

⁴³⁴ *BFR, 1867–1869*, Västerås stift, s. 9.

⁴³⁵ Madeleine Michaëlsson, ”Privata bidrag till folkskolan – en reaktionär revolt?”, i Johannes Westberg, Esbjörn Larsson, Anne Berg, Madeleine Michaëlsson & Andreas Åkerlund (red.), *Utbildningens revolutioner: till studiet av utbildningshistorisk förändring*, Uppsala, 2017, s. 49.

⁴³⁶ Madeleine Michaëlsson, *Privata bidrag till folkskolan: Järnbruken och det svenska folkskoleväsendet 1850–1930*, Uppsala, 2016, s. 104.

Det finns med andra ord inte ett samband mellan bruksskolor och uppdelad undervisning. Om något så bidrar min undersökning till att stärka Michaëlssons slutsats att bruksskolorna skiljde sig från andra folkskolor genom det stora inflytande som bruksledningen hade över skolans organisation, i och med att bruket bidrog till finansieringen. Eftersom det dessutom saknades regler för hur barnen skulle delas upp fanns goda möjligheter att påverka undervisningen från bruksledningens håll.⁴³⁷

Halvtidsundervisning efter kön

När åtskild undervisning av flickor och pojkar förekom på landsbygden skedde det dock framför allt genom halvtidsläsning, vilket tycks ha varit ett sätt att hantera ett stort eller växande elevantal. Antalet halvtidsläsande skolor ökade under 1880- och 1890-talet och vid sekelskiftet 1900 omfattade halvtidsläsningen runt hälften av landets skolbarn, varpå antalet halvtidsläsande elever började gå ner igen.⁴³⁸ Ett antal studier har gjorts på folkskolans halv- och deltidsläsning men inte av uppdelning på basis av kön.⁴³⁹ Som beskrivits tidigare diskuterades varannandagsundervisning för flickor och pojkar både i riksdagen och under allmänna lärarmöten och den framhölls av vissa talare som en lösning på såväl ekonomiska problem som sedlighetsproblematik.

I Kolbäcks reglemente från 1847 beskrevs hur undervisningen övergick till halvtidsläsning baserat på kön om elevantalet översteg 100. Vidare framhöll man särskilt att flickor och pojkar skulle gå lika många timmar i skolan, genom att flickorna fick längre onsdagar.⁴⁴⁰ Uppgifter om att flickor och pojkar gått varannan dag i skolan kommer också från Lunds och Linköpings stift.⁴⁴¹ Att barnen fick lika mycket tid var dock inte en självklarhet. I reglementen och församlingsberättelser finns exempel på att flickorna, precis som Södling förespråkade under 1849 års lärarmöte, gick i skolan två dagar medan pojkarna gick tre. Även i Vika utanför Falun fick flickor och pojkar gå i skolan två respektive tre dagar i veckan i början av 1860-talet, eftersom antalet barn hade fördubblats under de föregående åren. Resultatet blev alltså att pojkarnas skoltid blev 90 dagar mot flickornas 60 dagar under ett läsår.⁴⁴²

Flickor kunde även dra det kortare strået på andra sätt. I Akeback på Gotland löste man platsbristen genom att alla barn först gick tre år i en mindre folkskola. Pojkarna övergick sedan till distriktets egentliga folkskola medan flickorna stannade kvar i den

⁴³⁷ Michaëlsson, "Privata bidrag till folkskolan – en reaktionär revolt?", s. 50–51.

⁴³⁸ Johannes Westberg, "Halvtidsläsningen: Massutbildning, statistik och kulturellt mörker i debatten om det tidiga 1900-talets folkskola", i Joakim Landahl, David Sjögren & Johannes Westberg (red.), *Skolans kriser: historiska perspektiv på utbildningsformer och skoldebatter*, 2021, s. 37.

⁴³⁹ Se till exempel Sjöberg, "Kampen för levebrödet"; Petterson, "Pedagogik och historia: en komplicerad förbindelse", s. 362; Westberg, "Halvtidsläsningen".

⁴⁴⁰ *Reglemente för Folk-Skolorna i Kohlbacks församling*, 1847.

⁴⁴¹ *BFR*, 1861–1863, Lunds stift, s. 24; *BFR*, 1861–1863, Linköpings stift, s. 148–150.

⁴⁴² "Uppgift angående folkundervisningen inom Wika Moder-församling för skolåret 1862–1863", Tabelluppgifter angående folkundervisningen 1860-1861, G II:f, DV, ULA.

mindre folkskolan.⁴⁴³ Detta gjorde att flickorna fick tillbringa hela sin skoltid i en skolform som saknade krav på utbildade lärare. I ett annat gotländskt skoldistrikt fick flickorna i den egentliga folkskolans första klass (årskurs tre) gå med småskolans andra klass för att lösa platsbristen.⁴⁴⁴ Rapporterna från skoldistriktet innehåller sällan några förklaringar till varför undervisningen har lagts upp på olika sätt. I de flesta fall konstaterades enbart att barnen hade delats upp. När specifika skäl anfördes av skolråd eller inspektörer handlade det oftast om utrymme.

Bland folkskoleinspektörerna var varannandagsuppdelningen av flickor och pojkar något flera vände sig emot. Från Halland rapporterade inspektör Johan Olsson Spolén att man övergått till klassindelning efter kunskaper istället för den ”opedagogiska och lagstridiga indelning af barnen, som den att skilja gossar och flickor från hvarandra i en folkskola med endast en eller två lärare”.⁴⁴⁵ I mellersta och norra Dalarna förekom uppdelning av barnen i olika grupper vid 46 av de 81 fasta folkskolorna till följd av det stora barnantalet. Vid fyra av dessa skedde uppdelningen efter kön och vid övriga efter kunskapsnivå.⁴⁴⁶ I Linköpings stift fanns flera skoldistrikt med uppdelad varannandagsundervisning för flickor och pojkar.⁴⁴⁷ Ett exempel är Östra Ryd där barnen delades upp efter kön varannan dag, men de minsta pojkar fick inställa sig även på flickornas läsdagar.⁴⁴⁸

Trots att tidigare forskning har visat hur halvtidsläsningen ökade under slutet av 1800-talet tog den allt mindre plats i inspektörernas berättelser under samma tid.⁴⁴⁹ Detsamma gäller halvtidsläsning organiserad efter kön. Det går alltså inte att dra några slutsatser kring huruvida förekomsten av könsuppdelad halvtidsläsning ökade eller minskade under tiden baserat enbart på folkskoleinspektörernas berättelser. Det saknas även uppgifter om saken i andra för mig tillgängliga källor. Trots detta kan dock konstateras att flickors kortare skoltid verkar ha setts som en rimlig eftergift när man under 1800-talet skulle organisera halvtidsundervisningen på ett smidigt sätt.

Uppdelning i landsbygdens klassrum

Under hela undersökningsperioden låg den stora majoriteten av alla skolhus på landsbygden. De flesta bestod av en eller två skolsalar och det är inte ovanligt att själva rummet beskrivs i självbiografiska texter och minnesberättelser från före detta elever och lärare. Ett antal av dessa källor skildrar hur flickor var placerade på den ena och pojkar på den andra sidan av klassrummet.⁴⁵⁰ Varför det såg ut som det

⁴⁴³ BFR, 1887–1892, Visby stift, s. 3.

⁴⁴⁴ BFR, 1893–1898, Visby stift, s. 23.

⁴⁴⁵ BFR, 1877–1881, Göteborgs stift, s. 66.

⁴⁴⁶ BFR, 1872–1876, Västerås stift, s. 22.

⁴⁴⁷ BFR, 1861–1863, Linköpings stift, s. 48; 51; 90–112.

⁴⁴⁸ BFR, 1861–1863, Linköpings stift, s. 112.

⁴⁴⁹ Westberg, ”Halvtidsläsningen”, s. 37.

⁴⁵⁰ Se till exempel BFR, 1864–1866, Västerås stift, s. 23; Arvid Carlsson Ingvert ”Hästveda”, i *Skånska folkskolor: minnen, urkunder och undersökningar*, 1930, s. 72; Lars Malmberg, ”Minnen från Älvdalen, Uppsala och Avesta”, i Levi Johansson, (red.), *Hågkomster från folkskola och folkundervisning* 6, 1944,

gjorde förklarar dock inte, vilket kan bero på att det var ett vedertaget sätt att organisera eleverna i rummet. En möjlig förklaring är dock att betrakta klassrummet som en spegling av kyrkorummet, där kvinnor satt till vänster och män till höger.⁴⁵¹ Klassrummet skiljer sig dock från kyrkorummet genom att det senare avspeglade hela samhällshierarkin med de främre raderna reserverade för dem med högre status och de bakre för fattiga och obesuttna.⁴⁵² Någon liknande klasshierarki har inte gått att belägga i klassrummet, men i enligt med den kristna traditionen placerades alltså flickor ofta till vänster och pojkar till höger.⁴⁵³

Det är svårt att säga om det fanns en särskild flickgemenskap i klassrummet baserat på de självbiografiska texter som analyserats. Dock beskrivs i en barndoms-skildring författad av folkskollärarinnan Lina Gren-Nilsson hur flickorna halade sig in på långbänkarna med fasta bord allteftersom de kom in i klassrummet. När lektionen sen startade var det med stor entusiasm:

Flickorna grepo varandra om armarna till en lång kedja, varefter hela raden ömsevis svängde bakåt och uppåt, huvudena till golvet bakåt och så upp igen, under det dagens läxor lästes på och rabblades upp, högljutt och i alla möjliga tonarter. Gossarna å sin sida voro icke mindre högljudda.⁴⁵⁴

Den självbiografiska berättelsen ger en bild av elevernas samvaro i klassrummet, där man riktigt kan föreställa sig hur ljudnivån stegrades. Av författarens ton att döma var denna fysiska övning inte något ovanligt utan vad flickorna vanligtvis gjorde när det var dags att läsa läxor.

Stadens särskilda flickklasser och flickskolor

Uppdelad undervisning efter kön på heltid tycks dock framför allt ha varit ett stadsfenomen. En möjlig förklaring är att många av städernas fattigskolor var uppdelade efter kön även före folkskolans införande.⁴⁵⁵ Utvecklingen från gemensam till åtskild undervisning vid fattigskolorna blev vanligare efter sekelskiftet 1800 och motiverades bland annat med att flickor inte skulle konkurrera med pojkar om tid och resurser.⁴⁵⁶ Efter 1800-talets mitt ökade inflyttningen till städerna, vilket ledde till ett ökat elevunderlag och efterfrågan på nya skolor.⁴⁵⁷ Dessa organiserades i flera fall åtskilt för flickor och pojkar.

s. 50; August Andersson, "Skolminnen", B. Rudolf Hall (red.), *Hågkomster från folkskola och folkundervisning 5, Skildringar av f.d. elever och lärare*, 1942.

⁴⁵¹ Berndt Gustafsson, *Manligt – kvinnligt – kyrkligt i 1800-talets svenska folkliv*, 1956, s. 46–47.

⁴⁵² Margareta Kempff Östlind, "Kyrkorummet som social arena", *Bebyggelsehistorisk tidskrift*, 46, 2003, s. 44.

⁴⁵³ Gustafsson, *Manligt – kvinnligt – kyrkligt*, s. 47.

⁴⁵⁴ Lina Gren-Nilsson, "Genarp", i Johan Matthias Ambrosius (red.), *Skånska folkskolor: minnen, urkunder och undersökningar*, 1930, s. 55.

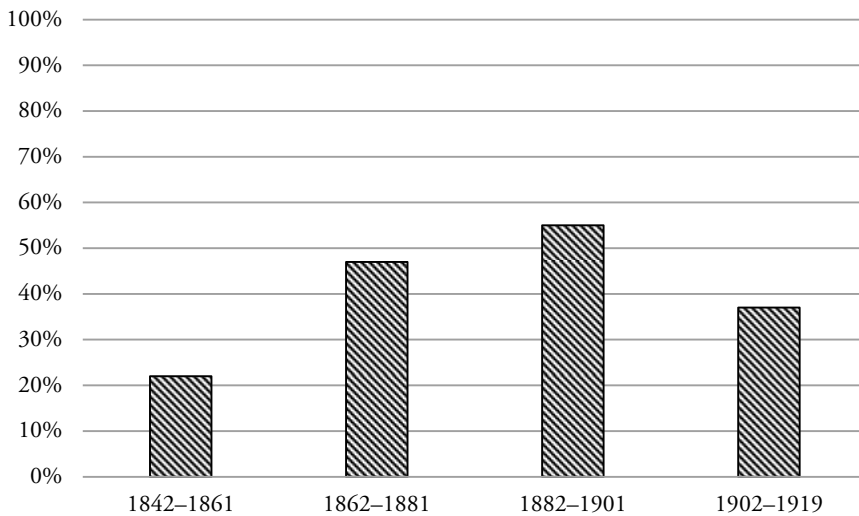
⁴⁵⁵ Thunander, *Fattigskola – Medborgarskola*, s. 348.

⁴⁵⁶ Karlsson Sjögren, "Snälla pigor' och 'goda hustrur'", s. 19.

⁴⁵⁷ Nilsson, "Den sociala frågan", s. 139

I syfte att besvara frågan om hur kön som åtskiljande princip påverkade skolans organisation och innehåll i praktiken har jag undersökt förekomsten av åtskild undervisning för flickor och pojkar i svenska städer. Undersökningen omfattar de 106 städer som hade stadsprivilegier under hela eller delar av perioden 1842–1919 (se bilaga 2). Kartläggningen bygger på ett flertal olika källor. I diagram 1 nedan presenteras andelen städer med åtskild undervisning. Att särskilda skolor eller klasser för flickor och pojkar förekom i en stad betyder dock inte alla folkskolor organiserades på detta sätt. Olika upplägg kunde existera inom samma skoldistrikt, ofta beroende på hur centralt skolan låg.

Figur 1. Andel svenska städer med åtskild undervisning i folkskolan



Anmärkning: I och med att det under den första perioden saknas uppgifter om undervisningen från vissa städer bör dessa uppgifter betraktas som ett minimum.

Källa: Undersökningen baseras på folkskolereglementen, folkskoleinspektörernas berättelser, platsannonser i *Svensk Läraretidning* och svenska dagstidningar. För vidare detaljer se bilaga 2.

Undersökningen visar att åtskild undervisning för flickor och pojkar var som mest utbredd vid slutet av 1800-talet, för att sedan minska något. Åtskild undervisning existerade i landets största städer under hela perioden 1840–1919, vilket visar på ett samband mellan befolkningsunderlag och uppdelade klasser.⁴⁵⁸ Särundervisning förekom dock i större såväl som mindre städernas folkskolor. Att andelen är mindre under den första tjugooårsperioden handlar åtminstone delvis om det tillgängliga källmaterialet. Till exempel omfattar undersökningen enbart 24 folkskolereglementen från den första tjugooårsperioden. Då den lokala undersökning av Västerås stift som

⁴⁵⁸ De städer som befann sig bland de tio största i landet under perioden 1840–1920 var Stockholm, Göteborg, Malmö, Norrköping, Karlskrona, Gävle, Kalmar, Lund, Uppsala, Linköping, Helsingborg, Örebro, Västerås, Eskilstuna och Jönköping. Källa: *Historisk statistik för Sverige, del 1, befolkning 1720–1967*, s. 61–65.

presenteras i kapitel 7 baserat på fler källor, bland annat församlingsberättelser, har ytterligare belegg för åtskild undervisning kommit fram och inkluderats i tabell 4. Det är därför troligt att användningen av ytterligare källor för att beskriva hela landet skulle ha påverkat resultatet för perioden 1842–1861.

När det kommer till konsekvenserna av den åtskilda undervisningen finns det belegg för att flickklasser tilldelades sämre lärarresurser än motsvarande pojkklasser i vissa folkskolor. I Nyköping och Strängnäs hade enbart pojkskolan examinerade lärare vid mitten av 1860-talet.⁴⁵⁹ I Karlskrona hade pojkskolan under 1880-talet fyra ordinarie lärare och två biträdande lärarinnor medan flickskolan istället hade en ordinarie lärare och fyra biträdande lärarinnor. Biträdande lärarinnor var en slags assistent till den ordinarie folkskolläraren eller folkskollärarynnan, och ofta utbildade småskollärarynnor.⁴⁶⁰ Liknande exempel finns också i uppgifter från Karlshamn, Örebro, Kristinehamn, Sundsvall och Skövde.⁴⁶¹ I dessa flickskolor undervisade i regel examinerade lärare och lärarinnor de äldre eleverna i teoretiska ämnen. I lägre klasser fanns biträdande lärarinnor med lägre eller ingen utbildning.

I den slöjdundervisning som på många skolor tog upp stora delar av flickornas skoldagar undervisade ofta slöjdlärarynnor med eller utan särskild utbildning. Flickklasserna hade i vissa av fallen inte bara lärare med lägre grad av utbildning, utan även mindre lärarresurser totalt. I Karlshamn hade folkskolan för pojkar tre ordinarie lärare och en biträdande lärarinna medan flickskolan hade en ordinarie lärare, en ordinarie lärarinna och en biträdande lärarinna.⁴⁶² I Skövde hade pojkarerna fyra ordinarie lärare medan flickorna hade två ordinarie och en extra ordinarie lärarinna.⁴⁶³ Extraordinarietjänster var en anställningsform med sämre skydd och villkor vilka i högre grad fylldes av kvinnor.⁴⁶⁴ Ytterligare ett exempel på hur flickor förfördelades var när flickor gick färre dagar i skolan på grund av lokal- eller lärarbrist. Vänersborgs flickklasser gick under perioden 1882–1886 varannan dag på grund av platsbrist – samma upplägg som i de landsbygdsskolor som diskuterades tidigare i kapitlet.⁴⁶⁵ Dessa skillnader mellan flick- och pojkklasser rapporterades, men kommenterades inte vidare av folkskoleinspektörerna. Det tyder på att inspektörerna accepterade ordningen där mer resurser lades på pojkars utbildning.

Att uppdelad undervisning förekom på en plats innebar som sagt inte att alla folkskolor i dessa städer var uppdelade, eller att det såg likadant ut under hela perioden. Ofta påverkades upplägget av rent praktiska och ekonomiska förutsättningar, som tillgången på lokaler. Från 1860-talet ökade byggnationstakten av nya folkskolehus i landet, och staten gav ut särskilda normalritningar för folkskolehus 1865 och 1878.⁴⁶⁶ I de diskussioner som ledde fram till normal-

⁴⁵⁹ *BFR*, 1864–66, Uppsala stift, s. 72; Strängnäs stift, s. 45.

⁴⁶⁰ Florin, *Kampen om katedern*, s. 42.

⁴⁶¹ *BFR*, 1882–1886, Lunds stift, s. 122; *BFR*, 1882–1886, Strängnäs stift, s. 40; *BFR*, 1887–1892, Karlstad stift, s. 4; *BFR*, 1877–1881, Härnösands stift, s. 60; *BFR*, 1893–1898, Skara stift, s. 44–45.

⁴⁶² *BFR*, 1882–1886, Lunds stift, s. 122.

⁴⁶³ *BFR*, 1893–1898, Skara stift, s. 44–45.

⁴⁶⁴ Florin, *Kampen om katedern*, s. 63.

⁴⁶⁵ *BFR*, 1887–1892, Skara stift, s. 72.

⁴⁶⁶ Lars-Eric Jönsson, ”Glesbygdens skolhus”, *Bebyggelsehistorisk tidskrift*, 1992, 24, s. 162.

ritningarna argumenterade skol- och riksdagsmannen Per Adam Siljeström för ett förslag på normalritning för folkskolebyggnad där flickor och pojkar skulle ha skilda ingångar, skolsalar och skolgård. För småskolan var dock separeringen av könen enligt Siljeström inte lika viktig. Den som till slut uppdrogs att ta fram normalritningar blev dock arkitekten Per Ulrik Stenhammar som trots stark påverkan av Siljeström i övrigt inte valde att inkludera de könsseparerade aspekterna. Enbart skolans avträden var åtskilda i 1865 års normalritningar.⁴⁶⁷

Ritningarna utgör ett intressant normerande dokument. De var emellertid inte tvingande på något sätt, då förutsättningar och behov såg så olika ut i landet. Det var inte heller ovanligt att skolor inrättades i äldre byggnader som inte från början var avsedda för ändamålet.⁴⁶⁸ Detta ledde till att skolorna inom en större stad som Stockholm kunde skilja sig mycket åt. Ett exempel på folkskolebyggnad med skilda ingångar för flickor och pojkar är den för tiden påkostade Maria skola på Södermalm i Stockholm, uppförd mellan 1864–1876. Där sköttes småskolan och flickklasserna företrädesvis av lärarinnor medan manliga lärare hade hand om pojkarnas undervisning.⁴⁶⁹ I närliggande Katarina församling låg vid 1860-talets början flickornas skolhus på Tjärhovsgatan medan pojkarnas låg på en tvärgata. År 1867 byggdes dock ett större hus om och det nyttjades därefter av både flickor och pojkar.⁴⁷⁰ Det senare exemplet visar hur praktiska omständigheter påverkade huruvida flickor och pojkar delades upp.

Skolpraktiken efter 1880

Den positiva inställning till samundervisning som diskuterades i kapitlets första hälft verkar ha fått ett begränsat genomslag i praktiken. Vid 1800-talets slut fanns det särskilda flick- och pojkklasser i många av Sveriges städer (se bilaga 2). Hur upplägget såg ut kunde emellertid variera mellan folkskolor i samma stad. I Göteborgs stad hade ett antal skolor övergått till gemensam undervisning från 1890-talet, något som förklarades med att elevgrupperna varit för små för att delas upp.⁴⁷¹ Gävle stad organiserade folkskolan i centrum åtskilt medan skolorna i stadens utkanter var gemensamma för flickor och pojkar.⁴⁷² Det var framför allt i mindre städer som man helt övergick från åtskild till gemensam undervisning av flickor och pojkar i folkskolan kring sekelskiftet 1900. Tidigare forskning har visat hur det i mindre städer med ett begränsat elevunderlag blev ekonomiskt ohållbart att finansiera både en flickskola och ett mindre läroverk. Detta ledde till att man på flera platser övergick till gemensam undervisning.⁴⁷³ En liknande utveckling kan ses i ett antal mindre städers uppdelade folkskolor.

⁴⁶⁷ Westberg, *Att bygga ett skolväsende*, s. 51–54.

⁴⁶⁸ Se till exempel Erikson, *Folkskolans historia i Västmanlands län*, s. 355; 386.

⁴⁶⁹ *Stadga för Stockholms Folkskolor, antagen af Öfver-Styrelsen för Stockholms Stads folkskolor*, 1876, s. 1–2.

⁴⁷⁰ Gudrun Spetze, *Stockholms folkskolor 1842–1882: ambition och verklighet*, 1992, s. 65.

⁴⁷¹ BFR, Göteborgs stift, s. 33.

⁴⁷² *Folkskolereglemente för Gävle stads församlings skoldistrikt*, 1894.

⁴⁷³ Kyle, *Svensk flickskola under 1800-talet*, s. 18–19.

I vissa fall försökte man sig på en omorganisering, men backade sedan. År 1894 meddelade *Svenska morgonbladet* att Visby folkskolor under tre år hade provat gemensam undervisning i folkskolan, men att man nu skulle gå tillbaka till särundervisning. Anledningarna till detta var enligt tidningen svårigheter att upprätthålla disciplinen, fördelningen av ämnen och uppgörande av arbetsordning.⁴⁷⁴ Ett annat exempel på övergång till samundervisning kom från Stockholms stad år 1896. Då rapporterade flera dagstidningar om ett samundervisningsexperiment i folkskolans första årskurs. Här hade vissa klasser segregerats, vissa blandats på så sätt att flickor och pojkar upptog halva klassrummet var och i ett tredje fall blandats i alfabetisk ordning. Syftet var att undersöka om flickorna skulle kunna utöva ett positivt inflytande på pojkarna som ”äro svårare att disciplinera [...], mindre pligtrogna och ordentliga samt vanligen mindre flitiga”. Resultatet var enligt tidningarna en överväldigande framgång för alternativ tre där pojkarna och flickorna placerats i alfabetisk ordning. Näst därefter kom den blandade klassen på olika sidor av klassrummet och allra sämst gick det för den med enbart pojkar. Detta resulterade i att man övergick till blandade klasser för folkskolans lägre klass, medan folkskolans högre årskurser förblev uppdelade.⁴⁷⁵

Precis som berörts tidigare så tycks det ha funnits en mer eller mindre uttalad gräns mellan det lilla barnet och det barn som närmade sig de yngre tonåren.⁴⁷⁶ I exemplet från Stockholm hade man alltså genom ett experiment förhandlat sig fram till en ny gräns, förskjutet ett år till elvaårsåldern. Här var det dock inte fråga om ett ekonomiskt argument, vilket vi sett i debatten under bland annat de allmänna folkskolläramötena, utan snarare ett pedagogiskt argument, där flickor ansågs ha en god inverkan på pojkar. Det fanns dock en bortre gräns för den välgörande effekten, som hängde samman med ålder. Flickors positiva inflytande ställdes mot en rådande skepsis mot att blanda elever i folkskolans äldre klasser.

Även i rikets andra stad Göteborg hade frågan om övergång till gemensam undervisning diskuterats, men här slog folkskoleinspektör Carl Christenson tillbaka i 1893–1898 års inspektörsberättelse:

Dock ser det ut som om de styrande mer och mer lutade till ideen om »sammundervisning», hvars »förädlade inflytelse » särskildt på gossarne skall vara så öfvermåttan stort. För mig framstår samundervisningen och dess frukter i en helt annan dager. Den kan gå för sig å landsbygden, ja, blir väl der alltid en nödvändighet; den kan gå för sig med stadsbarn intill I och II kl. i folkskolan; men att till undervisning i de högre klasserna samt i fortsättnings- och repetitionsskolorna, hvilkas arbetstid dessutom är förlagd till tidigt om morgnarne eller sent på e. m., sammanföra ända till 14-åriga, ja, äldre gossar och flickor, måste, enligt min syn på saken och erfarenhet af förhållandet mellan könen vid de åren, vara mera än vågadt. Resultatet säges vara godt; men huru långt, huru djupt har väl utforskandet af dess verkliga halt sträckt sig?⁴⁷⁷

⁴⁷⁴ Svenska morgonbladet, 21/4 – 1894.

⁴⁷⁵ Skånska dagbladet, 28/2 – 1896.

⁴⁷⁶ Liknande gränser, eller övergångar mellan åldrar, diskuteras av Michael Mitterauer i *Ungdomstidens sociala historia*, s. 12.

⁴⁷⁷ BFR, 1893–1898, Göteborgs stift, s. 31.

Christenson ställde sig inte bakom uppfattningen att flickor och pojkar skulle gynnas av gemensam undervisning. Tvärtom menade han att det vore högst opassande att samla tonåringar i samma rum, i synnerhet som deras gemensamma ankomst och hemgång skulle ske tidigt på morgonen och sent på kvällen. Det verkar dock som att Christensons aversion inte delades av alla. År 1904 skrev den efterträdande inspektören i Göteborgs stad Johan Mathias Ambrosius att man i distriktet långsamt rört sig mot fler samskolor. En viktig anledning hade varit att barngrupperna i många skolor varit för små för att dela upp. Andra skolor hade precis som i Stockholm infört samundervisning i folkskolans första klass. Det enda problem Ambrosius såg med omorganisationen var vissa svårigheter med att anordna slöjd och gymnastik på olika tider för pojkar och flickor.⁴⁷⁸ Det verkade med andra ord som att den praktisk politiska, ekonomiskt orienterade linjen hade segrat i Göteborg.⁴⁷⁹

Sammanfattande diskussion

Detta kapitel har fokuserat på hur gemensam och åtskild undervisning av folkskolans flickor och pojkar diskuterades och hur kön som åtskiljande princip påverkade skolans organisation och innehåll i praktiken. När det kommer till debatten går det att tala om två perioder där frågan om gemensam och åtskild undervisning för flickor och pojkar återkom. Den första perioden spänner över folkskolans första tio år. De första inläggen om gemensam eller åtskild undervisning återfinns i 1840–1841 års riksdagsdebatt, varpå frågan dyker upp igen i senare riksdagsinlägg samt under de tidiga allmänna lärarmötena. Jämfört med den engagerade riksdagsdebatten kring kunskapsinnehållet i undervisning för flickor handlar det dock i detta fall om några enstaka inlägg, och en påtaglig brist på intresse från det i övrigt aktiva bondeståndet. Stadgan kom inte heller att innehålla några riktlinjer för uppdelande av barn, varken när det kom till ålder, kön eller kunskapskrav. Genom frånvaron av ramar möjliggjordes en lokal variation.

När frågan dryftades under 1840- och 1850-talets allmänna lärarmöten låg det huvudsakliga fokuset på moraliska och pedagogiska aspekter av undervisningen. En central aspekt av dessa diskussioner var huruvida den gemensamma undervisningen av pojkar och flickor skulle kunna utgöra någon form av fara för sedligheten. Sedlighet i denna kontext omfattade normer kring anständighetens och (sexual)-moralens gränser, men vad man faktiskt var orolig för uttalades sällan. Oron för att bryta mot sedlighetsnormer förefaller också vara högst kontextuellt och knutet till geografisk plats. Under lärarmötena framställdes till exempel landsbygden som en mindre hotfull plats än staden av flera talare, något som underbyggde den redan pågående praxisen med gemensam undervisning vid de flesta landsbygdsskolorna. En

⁴⁷⁸ *BFR*, 1899–1904, Göteborgs stift, s. 33.

⁴⁷⁹ För diskussion kring den praktisk politiska respektive utbildningsideologiska linjen i samundervisningsdebatten, se Nordström, *Pojkskola, flickskola, samskola*, s. 61.

återkommande bild för samundervisningens förespråkare under dessa tidiga möten var skolan som ett hem, där syskon av olika kön växer upp tillsammans utan att någon skulle ifrågasätta sedligheten i detta.

Den andra perioden av samundervisningsdebatt inleddes mot slutet av 1870-talet och pågick en bit in på 1900-talet. Där de första årens diskussioner kan betraktas som en del i formeringen av den nya folkskolan var denna andra våg en del av en större, skolformsöverskridande diskussion. Vad som framför allt utmärker diskussionerna vid allmänna och mindre lärarmöten är en successiv rörelse mot samsyn kring fördelarna med gemensam undervisning av flickor och pojkar, från 1880-talet och en bit in på 1900-talet. Det fanns vissa kritiker, vilka bland annat ifrågasatte lärarinnors förmåga att undervisa även pojkar. För kritikerna var detta ett reellt problem eftersom mer än hälften av lärarkåren i städerna bestod av kvinnor. De kritiska röster som förekom vid de allmänna folkskollärarmötena var dock en minoritet. Argumenten för gemensam undervisning var av såväl pedagogisk som moralisk och ekonomisk natur. Flickor och pojkar utgjorde enligt flertalet talare knappast någon fara för varandra ur sedlighetsperspektiv, utan deras olika egenskaper kompletterade varandra, vilket skulle leda till ett bättre klassrumsklimat.

Även när frågan om gemensam och åtskild undervisning diskuterades bland lärare på lokal nivå framstod enigheten som stor, även om det fanns vissa kritiker. Exempel på detta visar sig bland annat i diskussionen om risken för överansträngning för flickor, ett återkommande argument i debatten om flickors inträde på läroverket.⁴⁸⁰ Det fanns också en oro för att pojkar skulle gynnas på flickornas bekostnad. I de lokala kretsarna dominerade ekonomiska argument – men de presenterades ofta tillsammans med argument för samundervisningens moraliska och pedagogiska fördelar. En fråga som togs upp specifikt var upplägget i mindre städer och samhällen där det ekonomiska läget gjorde åtskild undervisning ohållbar. Det tycks också ha varit på mindre orter man övergick till samundervisning från slutet av 1800-talet. Slutligen diskuterades frågan även i andra pedagogiska sammanhang. För reforminriktade debattörer, däribland Fridtjuv Berg, var uppdelningen av elever efter kön en del av ett större problem. För dem och andra kritiker av det så kallade parallelskolesystemet behövde både klass- och könsgrensarna monteras ner. Huruvida detta skulle gå snabbt eller stegvis, samt med huvudsakligt fokus på klass- eller könsaspekten varierade mellan olika läger.

Ett resultat av undersökningen av gemensam och åtskild undervisning av flickor och pojkar i folkskolan är att debatten skiljde sig från vad som faktiskt ägde rum i skolorna. Detta gäller både den första och den andra perioden av diskussioner. Under den första perioden diskuterades frågan både i riksdagen och på de allmänna lärarmötena. Talarna kom dock påfallande ofta från en över- och medelklass, med tillsynes litet intresse för den materiella realiteten i skolorna. Vid 1880-talet hade frågan övertagits av folkskollärarna, som av naturliga skäl hade större inblick i folkskolan. Den samsyn som växte fram bland folkskollärarna

⁴⁸⁰ Nordström, *Pojkskola, flickskola, samskola*, s. 45–48.

kring samundervisningens fördelar stämde dock inte överens med den till synes opåverkade skolpraktiken i de större städernas könssegregerade folkskolor.

Under hela perioden 1840–1920 förekom särskilda flick- och pojkklasser eller könsuppdelade skolor i många svenska städer (se bilaga 2). Undersökningen av de 106 städer vilka hade stadsprivilegier under perioden visar att åtskild undervisning förekom i 22 procent av städerna mellan åren 1842–1861. Denna siffra bör dock betraktas som ett minimum på grund av luckorna i källmaterialet från folkskolans första tid. Andelen städer med åtskild undervisning ökade till 47 procent under nästföljande period 1862–1881, och steg sedan ytterligare till 55 procent 1882–1901. Efter sekelskiftet minskade förekomsten av särskilda klasser, i synnerhet i landets mindre städer. Mellan 1902–1919 låg andelen dock alltjämt kvar på 37 procent, trots utbildningsdebattens konsensus kring samundervisningens fördelar.

Överlag gick landsbygdens flickor och pojkar i gemensamma skolor. Ett undantag var ett antal bruksskolor.⁴⁸¹ Även om landsbygdens barn gick i samma skolor förekom också här uppdelningar efter kön, men då i regel genom varannandagsläsning. Detta har kunnat beläggas under folkskolans första fyrtio år, varefter sådana uppgifter försvinner ur folkskoleinspektörernas rapporter. I flera av fallen gick flickor två och pojkar tre dagar i veckan, något som sällan motiverades med andra argument än platsbrist. Ett flertal av inspektörerna var kritiska till varannandagsuppdelningen baserad på kön och tycks ha motarbetat den.

I städerna organiserades undervisningen i regel åtskilt för flickor och pojkar. På vissa håll fanns det både gemensamma och separerade folkskolor inom samma stad, exempelvis i Göteborgs stad. Den sedan 1878 års normalplan fastställda uppdelningen i tvåårig småskola och fyraårig folkskola kom också att utgöra en gräns mellan gemensam och åtskild undervisning för flickor och pojkar på flera håll. Ett undantag är Stockholms folkskolor där barnen gick tillsammans även i folkskolans första klass. Liknande lösningar tycks också ha förekommit i vissa skolor i Göteborg. Den faktor som tycks ha vägt tyngst i huruvida man övergick till gemensam undervisning eller inte var skolornas elevunderlag och liknande ekonomiska skäl. Undersökningen har också visat att flickklasserna förfördelades i vissa fall. Det handlade framför allt om lärarresurser: flickorna tilldelades både färre och lägre utbildade lärarinnor.

⁴⁸¹ Som Michaëlsson har visat så utgjorde bruksskolorna ett särskilt exempel då de finansierades helt eller delvis av bruksledningen, något som gav ett stort inflytande och utrymme för egna upplägg av undervisningen. Michaëlsson, ”Privata bidrag till folkskolan – en reaktionär revolt?”, s. 50–51.

Läroplan för flickor

I riksdagsdebatten inför beslutet om 1842 års folkskolestadga fanns det en oro för att stadgan skulle innehålla allt för många tvingande åtgärder. Inte minst frågan om flickors skolgång väckte farhågor om kostnader för församlingarna. Riksdagen överlät till slut åt de lokala skolråden att besluta om eventuella skillnader mellan flickors och pojkar utbildning, vilket diskuterades i kapitel tre.⁴⁸² Som Daniel Lindmark har påpekat är det svårt att säga om man i stadgan åsyftade skillnader mellan flickor och pojkar även på miniminivån eller om minimikursen skulle utgöra en grund för alla barn.⁴⁸³ Utifrån undersökningen som presenteras i detta kapitel verkar vissa skoldistrikt gjort skillnad även när det kom till innehåll som skrivning och räkning. Föreskriften om skolrådets rätt att avgöra skillnad baserad på kön försvann först i och med 1921 års reviderade folkskolestadga, som en del av den omfattande reformeringen av folkskolan under 1900-talets början. Lagtexten lämnade med andra ord öppet för lokala tolkningar under hela undersökningsperioden.

I detta kapitel undersöks hur flickors undervisning påverkades av genusstrukturer, med särskilt fokus på innehållet i undervisningen. Frågan undersöks dels utifrån centrala styrdokument som folkskolestadgor och normalplaner, dels utifrån mer lokalt och praktisknära material. Undersökningen av skolpraktiken bygger på folkskoleinspektörernas berättelser, lokala reglementen och läroplaner samt självbiografiskt material från före detta elever och lärare. Ett sätt att betrakta folkskolans undervisningsinnehåll under dess första decennier är som en trestegstrappa (figur 2 nedan).⁴⁸⁴ Det första steget baserades på en äldre kyrklig hemundervisningstradition med kristendom och läsning i centrum, sedan kom övriga ämnen i folkskolans minimikurs och slutligen de ämnen som låg utanför minimikursen.⁴⁸⁵ Slöjd, som fyllde stora delar av skoldagen i vissa folkskolor för flickor, ingick inte bland folkskolans föreskrivna ämnen. Det förblev frivilligt för skolorna att anordna slöjdundervisning under hela undersökningsperioden, vilket bidrog till en stor lokal variation.

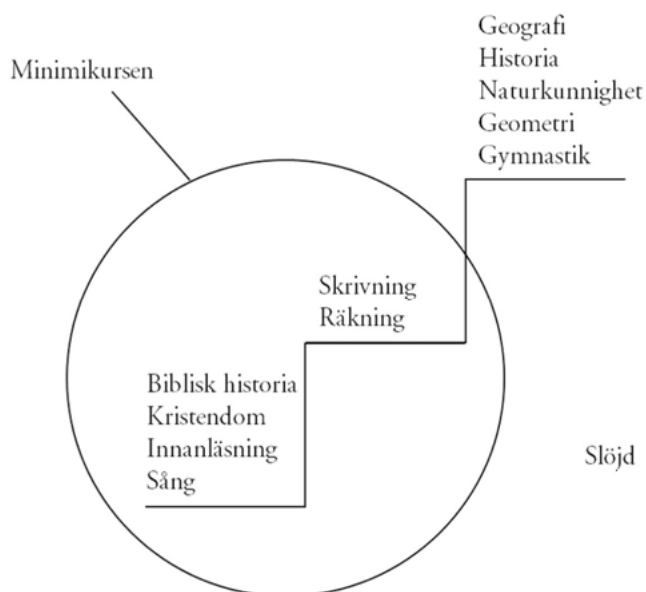
⁴⁸² *Kongl. Maj:ts nådiga stadga angående folkundervisningen i riket*, 1842, § 7.

⁴⁸³ Lindmark, "Kunskapskraven i den framväxande folkskolan", s. 80.

⁴⁸⁴ En liknande modell har tidigare presenterats av Lindmark i "Kunskapskraven i den framväxande folkskolan", s. 81. Lindmark inkluderar emellertid inte gymnastik och slöjd i sin modell.

⁴⁸⁵ Folkskoleinspektören i Växjö stift Abraham Rundbäck refererade till läsning och kristendomskunskap som "folkskolans tvångskurs". Hans resonemang diskuteras senare i kapitlet. *BFR*, 1861–1863, Växjö stift, s. 97.

Figur 2. Modell över den tidiga folkskolans ämnen



Enligt den officiella statistiken hade drygt 3 procent av alla barn i skolåldern (7–14 år) kunskaper utöver minimikursen år 1847.⁴⁸⁶ Det innebar alltså att bara en bråkdel av barnen hade kunskaper i geografi, historia, naturkunnighet eller geometri. Det är oklart huruvida kunskaper i gymnastik räknades in här. Den officiella statistiken visar att kunskapsnivåerna över minimikursen varierade inom landet. Lunds stift låg bäst till med 4,5 procent av barnen i skolåldern med kunskaper över minimum medan Härnösands stift låg sist med en halv procent.⁴⁸⁷ Under de följande decennierna skedde en snabb ökning av andelen inskrivna elever i folkskolan, från drygt 21 procent av barn i skolåldern år 1843 till knappt 65 procent år 1868.⁴⁸⁸ Denna snabba ökning återspeglades emellertid inte i andelen elever som undervisades i ämnena geografi, historia, naturkunnighet, geometri och gymnastik. År 1868 hade andelen som fick undervisning i dessa ämnen enbart ökat till 6,5 procent.⁴⁸⁹

Den officiella statistiken visar att den tidiga folkskolan, åt de allra flesta, erbjöd en högst basal skolgång med rötter i en äldre tradition. Vid en första anblick kan detta antas tyda på en ”ojämlikhetens jämlikhet” i folkskolan, där alla barn åtnjöt samma bristfälliga resurstilldelning oavsett kön.⁴⁹⁰ För att nyansera bilden krävs dock återigen vidare undersökningar av hur genusstrukturer påverkade tillgången till undervisning.

⁴⁸⁶ Schelin, *Den officiella skolstatistiken*, s. 1.

⁴⁸⁷ Schelin, *Den officiella skolstatistiken*, s. 151; 347.

⁴⁸⁸ Ljungberg & Nilsson, ”Human capital and economic growth: Sweden 1870–2000”, s. 80.

⁴⁸⁹ Schelin, *Den officiella skolstatistiken*, s. 1.

⁴⁹⁰ Formuleringen ”ojämlikhetens jämlikhet” användes första gången av Johannes Westberg under mitt slutseminarium i december 2024.

Vikten av styrdokument

De folkskolestadgor som gavs ut 1842, 1882 och 1897 behandlade flickors och pojcars olika utbildningsvillkor i liten utsträckning. I 1842 års folkskolestadga lades ansvaret för eventuella skillnader i undervisningen för flickor och pojkar på de lokala skolråden, en formulering som fanns kvar till 1921.⁴⁹¹ Utöver detta kommenterades flickors undervisning specifikt först i 1897 års stadga, då de ickeobligatoriska ämnena slöjd och huslig ekonomi omnämndes.⁴⁹² 1882 års stadga tog upp att gymnastikundervisningen gärna fick omfatta enklare militärövningar för pojkar och i 1897 års stadga rekommenderades ”lämpliga militär- och skjutövningar” för pojkar i folkskolans högre avdelning.⁴⁹³ Dessa exempel ger en fingervisning kring vad som ansågs viktigt nog att inkludera i lagtexten. Av större betydelse för denna studie är dock innehållet i de normalplaner som gavs ut från år 1878, liksom de lokala folkskolereglementen i vilka ramarna för det lokala skolväsendet fastställdes. Dessa två typer av styrdokument undersöks i kapitlets första och andra delundersökning.

Folkskolans normalplaner

Det skulle dröja till 1878 års normalplan innan man från centralt håll kommunicerade hur folkskolans undervisning skulle läggas upp i olika typer av skolor.⁴⁹⁴ Normalplanerna innehöll förslag på läsordningar för småskolor, folkskolor och fortsättningskolor, samt de olika skoltyper som fanns i det så kallade litterasystemet där skolor delades upp från A till K. I ena änden av skalan fanns A-skolorna med fasta folkskolor där eleverna läste på heltid och hade en lärare per klass. Dessa skolor var den vanligaste formen i städer. I den andra änden av skalan fanns mindre skolor, ofta ambulerande och med halvtidsläsning.⁴⁹⁵

Utifrån normalplanen uppmanades skolråden att upprätta en lokal läsordning, med andra ord ett schema, för respektive skola i distriktet. Avsikten med 1878 års normalplan var att främja en större enhetlighet i folkundervisningen, och den togs emot väl av folkskoleinspektörerna som vid sina möten hade diskuterat införandet av läsordningar sedan 1860-talet.⁴⁹⁶ 1878 års normalplan följdes av reviderade versioner år 1889 och 1900. Normalplanerna var inte obligatoriska, vilket skiljer dem från senare undervisnings- och läroplaner som skolorna var tvungna att följa.⁴⁹⁷ Normalplanerna kan trots detta betraktas som ett sätt för staten att försöka påverka

⁴⁹¹ *Kongl. Maj:ts nådiga stadga angående folkundervisningen i riket*, 1842, § 7.

⁴⁹² *Kongl. Maj:ts förnyade nådiga stadga angående folkundervisningen i riket*, 1897, kap. 3.

⁴⁹³ *Kongl. Maj:ts förnyade nådiga stadga angående folkundervisningen i riket*, 1882, kap. 3, § 13; *Kongl. Maj:ts förnyade nådiga stadga angående folkundervisningen i riket*, 1897, kap. 3, § 13.

⁴⁹⁴ *Normalplan för undervisningen i folkskolor och småskolor*, 1878.

⁴⁹⁵ För en mer detaljerad beskrivning, se bilaga 1.

⁴⁹⁶ Inger Andersson, *Läsning och skrivning: en analys av texter för den allmänna läs- och skrivundervisningen 1842–1982*, 1986, s. 74–75.

⁴⁹⁷ Det nya obligatoriet gällde från 1919 års undervisningsplan och framåt. Se Viktor Fredriksson, Lars Hofstedt, & Sigurd Paradis, *Svenska folkskolans historia del 5, Det svenska folkundervisningsväsendet 1920–1942*, 1950, s. 414.

styrningen av folkskolornas verksamhet.⁴⁹⁸ Ett exempel är hur normalplanerna, trots stadgans formulering om skolrådets bestämmanderätt, innehöll genusdifferentierade undervisningsupplägg.⁴⁹⁹

I flera av de fall där flickor gavs dispens från den ordinarie undervisningen rörde det sig om undervisning i räkning och geometri. 1878 års normalplan innehöll förslag på läsordningar där flickor undervisades i räkning, skrivning eller slöjd medan pojkar läste geometri.⁵⁰⁰ Enligt 1889 års normalplan kunde vissa lektioner strykas helt i flickklasser av A-typ.⁵⁰¹ Samtidigt som man tog bort delar av räknekurserna betonades dock minimikursens krav på att alla elever skulle lära sig de fyra räknesätten, även om det gjordes något förenklat.⁵⁰² Om geometri togs bort föreskrev 1889 års normalplan att flickorna skulle ägna tiden åt räkning, och inte annat innehåll.⁵⁰³ Normalplanernas innehåll överensstämmer med tidigare forskning om franska flickors matematikundervisning, vilken har beskrivit hur grundläggande räkning betraktades som nyttigt för flickor i deras framtida husliga roller, men att undervisning bortom aritmetik (de fyra räknesätten) ansågs vara onödigt. Denna syn förändrades dock från 1860-talet och framåt, vilket ledde till att flickors matematikundervisning kom att omfatta succesivt mer avancerade områden.⁵⁰⁴

1900 års normalplan innehöll färre undantag gällande flickor och matematik jämfört med tidigare, men några kvarstod. De flickor som inte deltog i geometriundervisningen rekommenderades fortsatt att sysselsättas med räkning.⁵⁰⁵ Om inskränkningar i undervisningen för flickor i enlighet med stadgan skulle göras, var instruktionerna alltså att inga räknesätt skulle uteslutas.⁵⁰⁶ Även innehållet i flickornas och pojkarnas teckningsundervisning skiljde sig åt. Frihandsteckning ingick för båda könen, men pojkarna skulle ägna sig åt linearritning medan flickorna övade mönsterritning för sömnad.⁵⁰⁷ Linearritning eller linearteckning omfattade konstruktions- och formritning med passare och linjal. Man skulle kunna säga att teckning agerade hjälpämne åt geometri respektive flickslöjd.

Skillnaderna som beskrivs i normalplanerna visar på ett normerande skillnadsgörande i folkskolorna av A-typ, vilka i städer ofta bestod av parallella klasser för flickor och pojkar. För flickorna i dessa skolor förordades ett minskat eller förenklat innehåll i matematikundervisningen. Att normalplanen till stor del efterföljdes går att se i de reglementen som innehåller timplaner eller mer detaljerade beskrivningar

⁴⁹⁸ Westberg, "Basic Schools in Each and Every Parish", s. 196

⁴⁹⁹ Dessa förslag förekom enbart i läsordningar för fasta folkskolor, framför allt folkskolor av A-typ.

⁵⁰⁰ *Normalplan för undervisningen i folkskolor och småskolor*, 1878, s. 63; 64; 66; 67.

⁵⁰¹ Det rörde två av fyra räknetimmar i veckan för andra årskursen, och en timme läsning och en timme geometri i tredje och fjärde årskursen. *Normalplan för undervisningen i folkskolor och småskolor*, 1889, s. 76–78.

⁵⁰² *Normalplan för undervisningen i folkskolor och småskolor*, 1889, s. 28.

⁵⁰³ *Normalplan för undervisningen i folkskolor och småskolor*, 1889, s. 29.

⁵⁰⁴ Renaud d'Enfert, "They do not have the same needs': Mathematics education for girls and young women in France (19th-early 20th century)", i *The Journal of Mathematical Behavior*, 78, 2025, s. 8.

⁵⁰⁵ *Normalplan för undervisningen i folkskolor och småskolor*, 1900, s. 34.

⁵⁰⁶ Däremot skulle läraren enbart utgå från hela tal vid multiplikation och division. *Normalplan för undervisningen i folkskolor och småskolor*, 1900, s. 33.

⁵⁰⁷ *Normalplan för undervisningen i folkskolor och småskolor*, 1900, s. 54.

av undervisningen som bedrevs. I Göteborgs folkskolor läste pojkarna kring sekelskiftet 1900 en särskild geometrikurs, medan flickornas ordinarie räknekurs endast innehöll enklare yt- och rymdberäkningar. Precis som i normalplanen inriktades pojkarnas ritningsundervisning på linearteckning, medan flickorna undervisades i mönsterritning för sömnad.⁵⁰⁸

Beskrivningen av skillnader mellan flickor och pojkar i stadsskolorna skulle kunna leda till antagandet att stadsflickorna var förfördelade jämfört med de flickor som bodde på landsbygden. I en byskola med ett enda klassrum var onekligen möjligheten att skilja flickor och pojkar åt och ge dem olika undervisning begränsad, vilket kan antas bidra till att flickor också fick ta del av ett mer avancerat kunskapsinnehåll. Frågan är dock hur pass avancerat innehåll någon av eleverna fick tillgång till i vissa landsbygdsskolor, då förutsättningarna för folkskolan såg väldigt olika ut. Ett exempel är halvtidsläsning, vilket i delar av landet utgjorde normen långt in på 1900-talet. Halvtidsläsningen ökade under slutet av 1800-talet för att vid sekelskiftet omfatta runt hälften av landets skolbarn. I vissa län handlade det om upp till 70 procent av barnen.⁵⁰⁹ Dessa barn gick endast i skolan vissa delar av året, och normalplanerna ingick inte geometri i läsordningarna för flera av de skolyper som byggde på halvtidsläsning. Frågan blir återigen om det går att tala om en ojämlikhetens jämlikhet mellan delar av landsbygdens flickor och pojkar. Detta tycks vara fallet utifrån normalplanerna, men då dessa enbart utgör ett normerande material krävs det vidare undersökningar av andra mer praktiska källor för att se om det gjordes skillnad mellan flickor och pojkar i landsbygdens folkskolor.

Likhet och skillnad i lokala reglementen

1842 års folkskolestadga förankrades på ett lokalt plan genom de folkskole-reglementen som varje skoldistrikt var skyldigt att ta fram. I dessa ingick bland annat information om antalet skolbyggnader, om folkskolans läroämnen och vilka elever som läste vad, lärarens tillsättning och skyldigheter och skolrådets arbete. Genom att systematiskt studera en större mängd normativt material så som reglementen framträder flera intressanta mönster. Detta har visat sig vara en gynnsam metod även i tidigare forskning och David Sjögren framhåller folkskolereglementenas centrala roll i sin studie av tillrättvisning och bestraffning i folkskolan.⁵¹⁰ Han menar att folkskolereglementena var centrala i implementeringen av folkskolestadgan och att deras innehåll var väl förankrat i lokalsamhället. Skolrådet, vars medlemmar valdes av röstberättigade församlingsbor, hade i uppgift att ta fram ett förslag på reglemente som sedan presenterades på sockenstämman (efter 1864 på kyrkostämman). Om förslaget godkändes skickades det sedan vidare till domkapitlet, stiftets centrala organ. När folkskolereglementet väl fastställt kunde församlingsborna ta del av innehållet genom prästens predikan och upphängda exemplar i klassrummen.⁵¹¹ Vi kan således

⁵⁰⁸ *Förslag till ändrad lydelse af § 7 i nu gällande reglemente för Göteborgs stads folkskolor*, 1905.

⁵⁰⁹ Sjögren, *Att säkra framtidens skördar*, s. 202–206.; Westberg, ”Halvtidsläsningen”, s. 37.

⁵¹⁰ Sjögren, ”Kärleksfullt tilltal, kvarsittning eller kroppsaga”.

⁵¹¹ Sjögren, ”Kärleksfullt tilltal, kvarsittning eller kroppsaga”, s. 43.

utgå ifrån att reglementet hade stöd hos åtminstone delar av lokalsamhället, även om det som framgår nedan fanns viss kritik mot hur undervisningen bedrevs.

För att ta reda på hur flickors och pojkars undervisning och deltagande i olika ämnen påverkades av föreställningar om kön har 1 870 stycken folkskolereglementen från perioden 1842–1919 studerats. Dessa är inte jämnt fördelade över hela undersökningsperioden utan antalet reglementen per år varierar, med betydligt färre exemplar från den första tjuugoårsperioden. Ett resultat av undersökningen är att innehållet i folkskolereglementena likriktades alltmer under 1800-talet. Under de första tjuugo åren kan man urskilja en större variation i ordval och innehåll.⁵¹² Likaså återgav de äldre reglementena i högre utsträckning än de senare folkskolestadgans formulering om skolrådets inflytande över kunskapskraven på flickor och pojkar. Det var också vanligare bland dessa att specifikt ange vilka av folkskolans ämnen som undantogs för flickor i den särskilda skolan eller skoldistriktet.

Tabell 1. Undantag för flickor i folkskolereglementen

	1842–1862	1863–1882	1883–1902	1903–1919
Antal undersökta reglementen	24	223	983	640
Undantag för flickor	19	31	1	–

Källa: Folkskolereglementen i urval 1842–1919: Okatalogiserat tryck inom magasinsupp-ställning, ”Undervisning /Skolv./ Folkskole reglementen”, UUB.

Tabell 1 visar att av 24 reglementen tryckta mellan 1842–1862 innehöll 19 stycken formuleringar om att flickor kunde eller borde undantas från viss undervisning. Den vanligaste uppdelningen baserad på kön från denna tid var att flickor, om föräldrar och målsmän så önskade, undantogs från mer avancerad matematik, gymnastik liksom geometri och linearteckning, naturlära och historia. Ett exempel är detta från Fellingsbro i Västmanland år 1846:

Dock vare, med anledning af hwad i 7§ medgifwes, Flickor, om Föräldrar och Målsmän ej annorlunda Yrka, befriade från skyldigheten att inhämta hufwuddragen af allmänna Historien, Räknekonsten utöfwer de fyra räknesätten i hela tal, allmänna begreppen af Geometri och Linearteckning, och att begagna Gymnastik. Då Flickor begagna Gymnastik må för dem särskild tid dertill anslås, och gossar derwid icke tillåtas att wara närwarande.⁵¹³

Det förekommer också andra typer av formuleringar. I 1848 års reglemente från Visby stad beskrivs hur flickor exkluderades från gymnastik, och enbart behövde uppnå samma kunskapsnivå som pojkar i modersmål och kristendom ”men att de i öfriga ämnen få fritt fortgå efter håg och fallenhet”.⁵¹⁴ Här var flickor med andra

⁵¹² Att reglementena blev mer lika varandra över tid har konstaterats i tidigare studier. Det gäller i synnerhet tiden efter 1882 och den reviderade folkskolestadgan. Se Sjögren, ”Kärleksfullt tilltal”, s. 44.

⁵¹³ *Reglemente för Folkskole-inrättningen inom Fellingsbro Församling*, 1846, s. 8.

⁵¹⁴ *Reglemente för Wisby Stads- och Lands-Församlingars Fasta Folkskola*, 1848.

ord bara uteslutna från gymnastikundervisningen. Av reglementet att döma hade flickan och hennes familj ett val när det kom till övriga ämnen, även om det är svårt att veta hur fritt detta val var. I ett något senare reglemente från Bollnäs kunde de äldre flickorna hoppa över gymnastiken ”så ofta de begära”.⁵¹⁵ Detta är dock det enda exemplet där bestämmanderätten så tydligt lämnades till flickorna själva.

Att drygt tre fjärdedelar av de tidiga reglementena innehöll tydliga undantag för flickor kan jämföras med de 223 reglementen från perioden 1863–1882 där enbart 31 stycken innehöll liknande uppgifter. Av de 983 reglementen från 1883–1902 innehöll enbart ett reglemente en referens till skolrådets bestämmanderätt över skillnaderna mellan flickor och pojkar.⁵¹⁶ Efter 1903 förekom inga hänvisningar till folkskolestadgan och skolrådets rätt i de undersökta reglementena. Dock syns en tydligare könsdifferentiering efter att huslig ekonomi introducerades i skolorna och ersatte andra ämnen i flickornas högre klasser kring sekelskiftet 1900. Denna utveckling diskuteras vidare i kapitel sex.

Undersökningen av de äldsta reglementena visar också på geografiska skillnader gällande undantag i flickors undervisning. Särskilt utmärker sig Karlstad och Västerås stift, med sex respektive fem reglementen där flickor utestängs från vissa ämnen. I fallet Västerås innehöll samtliga bevarade reglementen en formulering om flickors utestängande – ordvalen är dessutom snarlika. Denna formuleringslikhet kan ha ett gemensamt ursprung. Flera domkapitel lät trycka ett så kallat normalreglemente eller reglementesförslag som sändes ut till församlingarna. Bland dessa hade ärkestiftet Uppsalas normalreglemente stort inflytande över övriga stift.⁵¹⁷ Även Västerås domkapitel utfärdade 1844 ett normalreglemente, som ”förslag och ledning” till församlingarna.⁵¹⁸ Innehållet i dessa överensstämmar med de fem reglementen från skoldistriktet som ingått i undersökningen. En möjlig slutsats är att domkapitlet, den regionala skolmyndigheten, drev på för uteslutandet av flickor från stora delar av folkskolans ämnen.

Det är också värt att uppmärksamma Västerås stifts normalreglementes formulering ”om Föräldrar och Målsmän ej annorlunda Yrka.”⁵¹⁹ Exemplet visar att bestämmanderätten över den undervisning flickorna skulle få i vissa fall lämnades åt hemmen. En förklaring till detta skulle kunna vara att folkskolestadgans inkludering av flickor och pojkar på samma villkor ansågs radikal vid tiden. Genom att markera att skolrådet men också föräldrar och målsmän hade inflytande över flickornas skolgång kunde domkapitlet potentiellt agera medlare mellan den centrala och den lokala nivån.

⁵¹⁵ *Reglemente för folkundervisningen i Bollnäs pastorat*, 1871. I ett äldre reglemente från Nyeds församling fick flickor avvika från räkningen om de själva och deras målsmän önskade. För undantag från gymnastiken krävdes enbart målsmans tillstånd. *Reglemente för Folk-Skolorna i Nyeds Församling*, 1842.

⁵¹⁶ *Reglemente för små- och folkskolorna i Lekvattnets skoldistrikt*, 1894.

⁵¹⁷ Kurt Törnvall i ”Folkskolans utveckling i Marks och Bollebygdts kontrakt: 1842–1862”, i *Årsböcker i svensk utbildningshistoria 152–153*, 1982, s. 74–75.

⁵¹⁸ ”N:o 143”, 1844, N:r 8: 1842–1855, Cirkulärbrev, DV, ULA.

⁵¹⁹ Detta har även uppmärksammats av Törnvall, i ”Folkskolans utveckling i Marks och Bollebygdts kontrakt”, s. 81.

Att något stod i reglementet betyder dock inte nödvändigtvis att det efterlevdes i praktiken. Inspektör Abraham Rundbäck i Växjö stift anklagade vid början av 1860-talet vissa skolråd för att ha kopierat folkskolestadgan eller grannsocknens reglemente oaktat hur det faktiskt såg ut i praktiken. Han menade också att vissa skoldistrikt överdrev antalet skolor.⁵²⁰ Inspektör Olaus Törneblad i Karlstad stift beskrev skillnaden mellan reglemente och skolverklighet så här:

Någon åtskilnad i lärokurserna för gossar och flickor göres ej i reglementena, men väl förekommer, att geometri läses uti en gossafdelning, men ej uti motsvarande flickafdelning, äfvensom att en och annan lärare låter blott gossarne delta uti gymnastiköfningarna. Att slöjden är olika för de båda könen, och att endast flickor delta uti skolkökets arbete, behöfver ej anmärkas.⁵²¹

Citatet visar på den enskilda lärarens möjlighet att påverka skolpraktiken, liksom att det fanns genusnormer som var så självklara att det inte behövde skrivas ut. År 1866 skrev inspektören för Göteborgs stift Carl Leidesdorff att de flesta skoldistrikt hade inaktuella reglementen där de senaste årens ändringar och tillägg inte var med. I flera reglementen förespråkades växelundervisningsmetoden, trots att den förbjöds från centralt håll. Leidesdorff tillade dock att man i praktiken inte använde sig av metoden. Han skriver också att ”[d]en skilnad, som ett och annat reglemente ännu uppdrager mellan gossars och flickors undervisning, iakttages icke heller numera någonstädes”.⁵²²

Exemplen visar att man enbart kan dra begränsade slutsatser utifrån äldre reglementen. Vad som går att utläsa är skolrådets ambitioner och strävansmål, alternativt de kompromisser man kommit överens om lokalt. Tidigare forskning har visat på lokalt motstånd mot folkskolan, från skolråd, lokala makthavare och föräldrar.⁵²³ Baserat på det kan vi anta i de fall där reglementenas innehåll förvanskades skedde det i syfte att antingen överdriva det man gjort, eller för att minska arbetsbördan genom att kopiera innehållet i andras reglementen. För att kunna säga mer om skolpraktiken krävs dock andra typer av källmaterial.

Folkskolans ämnen

Ett sätt att närma sig skolpraktiken är genom folkskoleinspektörernas berättelser, och det är detta material som utgör grunden i kapitlets tredje delundersökning. Folkskolans genusstrukturer undersöks här genom en studie av flickors undervisning i, och utslutande från, olika skolämnena. Lokalt motstånd från föräldrar och skolråd liksom folkskoleinspektörernas arbete för flickors utökade utbildning diskuteras i relation till de förändringar och förskjutningar som ägde rum över tid. Under den

⁵²⁰ *BFR*, 1861–1863, Växjö stift, s. 64

⁵²¹ *BFR*, 1893–1898, Karlstad stift, s. 11.

⁵²² *BFR*, 1864–1866, Göteborgs stift, s. 83.

⁵²³ Sjöberg, *Att säkra framtidens skördar*, s. 57.

senare delen av undersökningsperioden tillkom nytt ämnesinnehåll som låg utanför folkskolans ordinarie ämnen, som hälsolära och moderna språk. Detta nya ämnesinnehåll var inte på samma sätt sammankopplat med äldre föreställningar om kön och förde på så vis med sig nya möjligheter för förhandling om vilka barn som kunde eller borde ta del av viss undervisning.

Tidigt motstånd mot minimikursen

I 1860-talets inspektionsberättelser återfinns uttryck för föräldrars och skolråds tveksamhet inför flickors skolgång. Inspektör Andreas Nicolaus Schmidt menade exempelvis att flickor på många platser i Linköpings stift var helt befriade från skrivning och räkning med hänvisning till paragraf 7 i folkskolestadgan. Schmidt menade att föräldrarna på vissa orter tyckte att barnen, i synnerhet flickor, gjorde bättre nytta hemma än i skolan. Dessutom frågade de sig vad flickorna egentligen skulle med dessa kunskaper till. Ståndpunkterna påminner om de frågor flera riksdagsmän ur bondeståndet väckte i 1840–1841 års riksdagsdebatt. Schmidts svar till föräldrarna var att alla elever, från de yngsta till de äldsta, flickor som pojkar, hade samma rättigheter och skyldigheter att delta i skriv- och räkneövningarna.⁵²⁴

Detta exempel är ett av flera där inspektörer tog upp frågan om flickors inkludering med skolråd och föräldrar, vilket visar på spänningarna som fanns gällande flickors undervisning i den tidiga folkskolan. Från Växjö rapporterade inspektör Rundbäck att då skrivning och räkning inte ingick i skolans ”tvångskurs” hade flickorna inte deltagit i undervisningen i dessa ämnen.⁵²⁵ Med tvångskursen syftade Rundbäck på de ämnen som redan innan folkskolan utgjort undervisningens kärna, det vill säga läsning och kristendomskunskap. Rundbäck fortsatte med att förklara sin ståndpunkt:

Hvarför jag icke gjort någon eftergift för flickorna, hvilket man stundom fordrat, det kommer dels deraf att jag tyckt, att man bör unna dem samma själsodling som gossarna, och dels deraf att för framtiden, när de blifva mödrar, påräknar dem såsom småskollärare i hemmet.⁵²⁶

Rundbäck använder sig här av de två argument som dominerade bland aktörer som talade för flickors tillgång till en bredare undervisning än minimum: dels att flickorna, som människor eller medborgare, har samma rätt till själsodling som pojkarna, dels att de i sin roll som mödrar måste axla rollen som den kommande generationens första lärare. Genom att fokusera på de barn som den blivande modern skulle uppfostra flyttades fokus från den potentiellt laddade frågan om kvinnans behov av och rätt till utbildning. Rundbäck stannade dock som sagt inte vid denna motivering utan hänvisade även till flickors rätt till utbildning för sin egen skull.

⁵²⁴ *BFR*, 1861–1863, Linköpings stift, södra inspektionsdistriktet, s. 26.

⁵²⁵ *BFR*, 1861–1863, Växjö stift, s. 97.

⁵²⁶ *BFR*, 1861–1863, Växjö stift, s. 107

Rundbäck och Schmidt var inte de enda inspektörerna som påtalade att flickor hade fått en mer begränsad undervisning än pojkar. Henrik Schönbeck från Lunds stift påpekade att flickor i flera skolor undantagits från undervisning i räkning på föräldrarnas initiativ, vilket påverkade deras kunskaper.⁵²⁷ Liknande rapporter om räkning kom också från Uppsala.⁵²⁸ Från Växjös södra inspektionsområde skrev Johan Peter Dahlstedt:

Hvad skrivningen i folkskolan angår, har det nu omsider kommit derhän, att *alla barn, både gossar och flickor*, få öfva sig i skrifning. Det har dock flerstädes stått hårdt på, innan man beqvämat sig att låta flickorna lära sig att skrifva, emedan man ansett skriffärdighet såsom en för deras kön förderflig lyx, utan gagn för annat än möjligen kärleksbrefs-litteraturen.⁵²⁹

Det enda verkliga användningsområdet som föräldrar och skolråd enligt Dahlstedt kunde se för skrivkunskaper var alltså författande av kärleksbrev. Inspektör Johan Albert Dahlström skrev år 1866 att föräldrarna i vissa skoldistrikt i Hälsingland helt saknade förtroende för skolan, vilket resulterat i en mycket ojämn skolgång. Vissa föräldrar, menade Dahlström, ansåg det vara helt onödigt att låta flickor lära sig att skriva och räkna, för att inte tala om undervisning i historia och geografi. Han tillade att det till och med fanns de som menade att det var onödigt att läsa biblisk historia, ett ämne som tillhörde den absoluta grundnivån enligt både folkskolestadgan och inspektörernas mening.⁵³⁰ Det bör också nämnas att flickors uteslutande från minimikursens ämnen av vissa inspektörer enbart konstaterades utan kommentar.

Rapporterna om flickors utestängande från vissa av minimikursens ämnen minskade successivt under perioden 1861–1880. I stället handlade inläggen om hur flickor undantogs från övrigt kunskapsinnehåll och ämnen som naturkunnighet och geometri. Vad som ansågs acceptabelt för flickor tycks ha förskjutits i takt med att folkskolan tog större plats i många barns liv, och att alltfler barn fick ta del av ett bredare kunskapsinnehåll.

Mer än minimum

I inledningen till detta kapitel beskrevs folkskolans ämnen som en trappa, där den kurs som inspektör Rundbäck beskrivit som folkskolans tvångskurs utgjorde första steget (figur 2). Detta följdes sedan av övriga ämnen i minimikursen, och därefter geografi, historia, naturkunnighet, geometri och gymnastik. Följande avsnitt kommer behandla de sistnämna ämnena, med undantag för gymnastik som undersöks i kapitel sex.

⁵²⁷ BFR, 1861–1863, Lunds stift, s. 16.

⁵²⁸ BFR, 1861–1863, Uppsala Stift, s. 36; 125.

⁵²⁹ BFR, 1864–66, Växjö stift, s. 17

⁵³⁰ BFR, 1864–66, Uppsala stift, s. 125.

Egil Johansson har visat att det skedde en stegvis förflyttning av vad alla barn förväntades lära sig i folkskolan.⁵³¹ Detta syns också i inspektörsberättelserna. När inspektörerna under 1860-talet skrev att flickor inte deltagit i ämnen utanför minimikursen handlade det sällan om ett fördömande utan ett konstaterande. Under 1860-talet rapporterades till exempel från Göteborgs, Strängnäs, Skara och Uppsala stift att flickor undantagits från historie- och geografiundervisningen i enstaka skolor, utan att detta kommenterades vidare.⁵³² Under slutet av 1860-talet finns ett exempel på hur undervisningen i historia och geografi men även aritmetik (räkning utifrån de fyra räknesätten) minskats eller helt tagits bort för flickor.⁵³³

Under 1870-talet och framåt började emellertid fler inspektörer att beskriva hur de arbetade för att inkludera även flickor i den bredare undervisningen. Detta gällde bland annat undervisningen i geometri och linearritning där flera inspektörer beskrev hur undervisningen enbart omfattat pojkar. Folkskoleinspektör Anders Särnblad i Skara stift menade i 1877–1881 års berättelse att geometriämnet var på nedgång, något han menade hade sin grund i hur ämnet behandlats i 1878 års normalplan. Enligt Särnblad inbjöd normalplanen till minskad undervisning för flickor, något han själv vände sig emot.⁵³⁴ Från Stockholms stad beskrevs hur pojkarnas undervisning i räkning innehöll hela tal och bråk samt första gradens ekvationer med en och två obekanta variabler medan flickornas räkning var mer grundläggande med hela tal och bråk samt enkla yt- och rymdberäkningar. För geometri var endast kunskapskrav för pojkar angivna.⁵³⁵ Detta liknar det exempel från Göteborgs stads folkskolor som togs upp i samband med diskussionen av normalplanens inflytande tidigare i kapitlet.

Ett ämne som på flera platser anpassades för flickor var naturkunnighet eller naturlära. I kapitel sex beskrivs vad som kallats den första husliga undervisningen i folkskolan, när naturkunnighetsämnet vid slutet av 1860-talet omvandlades i huslig riktning i Norrköpings flickklasser.⁵³⁶ De flesta fall av modifierad naturkunnighet för flickor förekommer dock senare, närmare sekelskiftet 1900. Ett exempel är Stockholms stads folkskolor vars naturkunnighetskurs såg olika ut för flickor och pojkar. Pojkarna lärde sig ”utförligare behandling af läran om värme och elektricitet, ånga och elektricitet som drifkraft, kroppars jämvikt och rörelse, varukänedom” medan flickornas kurs var enklare med innehållet ”[k]emiska företeelser och varukänedom, himlakropparna”.⁵³⁷ Precis som i fallet med tidigare nämnda matematikkurser förenklades med andra ord flickornas innehåll, jämfört med pojkarnas. I tidigare forskning har en liknande utveckling beskrivits

⁵³¹ Egil Johansson, ”Staten och skolan vid 1800-talets mitt: Ett lokalt och mer nyanserat perspektiv”, i Egil Johansson och Stig G. Nordström, *Utbildningshistoria 1992*, 1993, s. 154.

⁵³² *BFR*, 1864–66, Strängnäs stift, s. 70; Skara stift, s. 31–32; Uppsala stift, s. 125.

⁵³³ *BFR*, 1867–1868, Linköpings stift, s. 70.

⁵³⁴ *BFR*, 1877–1881, Skara stift, s. 48.

⁵³⁵ *BFR*, 1899–1904, Uppsala stift, s. 120.

⁵³⁶ *BFR*, 1867–1868, Linköpings stift, s. 69.

⁵³⁷ *BFR*, 1899–1904, Uppsala stift, s. 120.

i brittiska skolor, där ämnen förenklades och modifierades för att anpassas till hemmet och betona vikten av moderskap.⁵³⁸

Hälsolära och moderna språk

En strömning som påverkade i synnerhet flickors undervisning kring sekelskiftet 1900 var tidens intresse för hälsa. Naturkunskapskursen i vissa skolor kom att utvecklas med ett innehåll som gick under namnet hälsolära. Satsningen på ett nytt ämnesinnehåll kom som en reaktion på en serie hälsoundersökningar på läroverk, flickskolor och folkskolor vars resultat chockerade samtiden.⁵³⁹ Som en del av den svenska Läroverkskommitténs arbete publicerade professor Axel Key vid Karolinska institutet 1884 en omfattande undersökning av svenska skolbarns hälsa.⁵⁴⁰ Tidigare studier har visat att folkskolans nioåriga flickor i snitt vägde 1,4 kilo mindre än flickskolans elever i samma ålder. De var också 2 centimeter kortare. Jämfört med folkskolans pojkar vägde folkskoleflickorna ett knappt kilo mindre men var i snitt lika långa. Både flickor och pojkar i folkskolan var med andra ord kortare och vägde mindre än flickskolans elever. Utifrån detta drog man slutsatsen att de materiella villkoren tydligt påverkade barnens fysiska utveckling.⁵⁴¹

En naturlig följdfråga i skoldebatten blev vad skolan kunde göra för att förbättra skolbarnens hälsa. Ett förslag var införandet av ämnet hälsolära, något som bland annat diskuterades inom Pedagogiska sällskapet där folkskolläraren Hjalmar Berg år 1893 höll ett föredrag om ämnets ställning inom Stockholms folkskolor. Där hade de äldsta flickorna sedan 15 år tillbaka fått undervisning i ämnet, inledningsvis på frivillig basis och utifrån lärarinnornas intresse. Efter 1890 års omarbetning av huvudstadens läroplan var emellertid hälsolära obligatoriskt och en del av kursen i naturkunnsighet för både pojkar och flickor. Man hade också fått en särskild lärobok för syftet.⁵⁴² Sveriges första kvinnliga läkare Karolina Widerström hade tillsammans med en kollega utsetts till ansvarig men tid- och resursbrist gjorde det snart svårt för dessa att hinna med arbetet. Lösningen blev att en grupp lärarinnor fick gå kurs hos Widerström för att kunna överta undervisningen.⁵⁴³

I Gävle stad läste flickorna hälsolära i stället för den ordinarie naturkunskapskursen som bestod av mekanik, samt kunskap om himlakroppar och jordytan.⁵⁴⁴ I Göteborgs stads folkskolereglemente från 1899 ingick hälsolära som en del av naturkunnsighetskursen för flickor.⁵⁴⁵ Hälsolära var aldrig ett eget ämne, även om röster

⁵³⁸ Barnard, *A Moral Good*, s. 200.

⁵³⁹ Frih, *Flickan i medicinen*, kap. 6.

⁵⁴⁰ Axel Key, *Läroverkskommitténs utlåtande och förslag, Bilaga E, Redogörelse för den hygieniska undersökningen*, 1885.

⁵⁴¹ Frih, *Flickan i medicinen*, s. 124–125. Frih påvisar undersökningens begränsningar där viktökningen studerades mellan åldersgrupperna i medeltal, utan att individers utveckling följdes, vilket ledde till ett tämligen grova uppskattningar av barnens utveckling.

⁵⁴² *Svensk Läraretidning*, 1893, n:r 11, s. 127.

⁵⁴³ Hammarberg, *En sund själ i en sund kropp*, s. 110.

⁵⁴⁴ *Folkskolereglemente för Gävle stads församlings skoldistrikt*, 1894, s. 44.

⁵⁴⁵ *Reglemente för Göteborgs stads folkskolor*, 1899, s. 6.

höjdes för att öka dess status, bland annat vid 1909 års allmänna folkskolläramöte.⁵⁴⁶ I stället föll hälsoläran in under naturkunnighet, och förefaller på vissa håll ha klassats som ett särskilt viktigt innehåll för flickor, eller åtminstone ett innehåll som fyllde ut flickornas kurs när mekanik och astronomi togs bort. Undervisningens utformning togs även upp i Folkundervisningskommitténs betänkande från 1914 där man menade att hälsolära måste få en starkare ställning i folkskolans undervisningsplan. En viktig del av undervisningen skulle vara behandlingen av nykterhet medan man tills vidare förhöll sig avvaktande till undervisning i ”sexuell hygien”, dock utan att helt förkasta tanken inför framtiden. Man var från kommitténs sida dock säker på att gemensam sexualundervisning i klasser med både flickor och pojkar skulle vara mycket olämpligt.⁵⁴⁷

Slutligen kan det vara intressant att uppmärksamma undervisningen i moderna språk, något som började introduceras i folkskolan runt sekelskiftet 1900. I Norrköpings stad kunde, så vitt det verkar, alla barn i klasserna 5–7 välja mellan en språklinje med fyra timmar tyskundervisning i veckan och en praktisk linje. Den praktiska linjen var uppdelad i flick- och pojkkurser där flickorna läste huslig ekonomi, bokhålleri, slöjd, modersmål och hälsolära med barnvård. Den motsvarande kursen för pojkar bestod av fyra timmar metallslöjd i veckan.⁵⁴⁸ Liknande exempel finns också från Nyköping och Södertälje.⁵⁴⁹ Dessa exempel visar att de moderna språken inte tycks ha varit könskodade på samma sätt som vissa andra ämnen.

Det finns dock exempel där flickor uteslöts även från undervisningen i moderna språk. I Göteborgs folkskolor diskuterades år 1899 det riktiga i att tyskundervisning hade införts för pojkar men inte för flickor.⁵⁵⁰ *Svensk läraretidning* skrev år 1905 om en satsning på moderna språk vid Malmö folkskolor. I den översta, frivilliga klassen som tog emot barn i åldrarna 13–17 år, undervisades flickor i tyska och pojkar i tyska och engelska. Anledningen till att man satsade särskilt på pojknas språkundervisning var för att flera elever i den högsta pojkklassen, ofta kallad ”borgareskolan”, efter examen gick vidare till arbete inom handeln. Då affärsbiträden hade nytta av språkkunskaper hade man valt att minska undervisningen i teckning, kemi, och matematik till förmån för moderna språk. Något motsvarande resonemang om nyttan med språkkunskaper för flickor fördes inte i tidningen.⁵⁵¹ Det måste emellertid ha funnits en anledning till att även flickorna i den högre klassen läste tyska. Kvinnliga affärsbiträden var en växande grupp vid slutet av 1800-talet och det går att anta att även flickorna lockades av språkundervisning.⁵⁵²

⁵⁴⁶ Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 183.

⁵⁴⁷ Folkundervisningskommittén, *Folkundervisningskommitténs betänkande 4, Angående folkskolan*, 1914, s. 64–66.

⁵⁴⁸ *BFR*, 1905–1910, Linköpings stift, s. 49.

⁵⁴⁹ *BFR*, 1905–1910, Strängnäs stift, s. 5.

⁵⁵⁰ *Stadganden och bestämmelser angående folkskoleväsendet i Göteborg*, 1899, s. 2–4.

⁵⁵¹ *Svensk Läraretidning*, 1905, n:r 1, s. 5.

⁵⁵² Magnus Nermo, ”Hundra år av könssegregering på den svenska arbetsmarknaden”, *Sociologisk forskning*, 37:2, 2000, s. 45.

Skolresultat

I folkskoleinspektörernas berättelser förekommer ett antal fall där flickor och pojkar uppnått märkbart olika studieresultat.⁵⁵³ På vissa platser uttryckte inspektörer förvåning över att flickklasser hade samma eller bättre resultat som parallella pojkklasser, även där flickornas skoltid till stor del utgjordes av slöjd.⁵⁵⁴ I andra fall beskrivs flickor som bättre på språkliga förmågor som att läsa och skriva, bland annat av inspektör Arvid Sundblad från Strängnäs och Andreas Neander från Linköpings stift.⁵⁵⁵ Neander förklarade skillnaden med att flickor i regel hade högre ambition när det kom till rättstavning.⁵⁵⁶ Inspektör Johan Haraldsson från Malmö stad menade att flickornas högre resultat i skrivning berodde på deras ordentligare skolgång, det vill säga en högre närvaro.⁵⁵⁷ Från Skara skrev Anders Särnblad år 1892 att flickorna i allmänhet var överlägsna pojkarna, vilket han förklarar med högre närvaro och tidigare mognad.⁵⁵⁸

En möjlig förklaring till flickors jämnare skolgång är att det fanns större möjligheter för pojkar att ta anställning inom vissa näringar. Det förekommer ett fall där folkskolan möjliggjorde pojkars arbete genom att organisera skoltiden efter detta. Eleverna i Gävles gossklasser kunde enligt 1894 års reglemente få ledigt under ”den egentliga sjöfartstiden”, det vill säga få ledigt för att kunna arbeta på sjön och kring sjöfarten som var en central verksamhet för staden.⁵⁵⁹ I 1887–1892 års rapport skrev J. N. Agardh att den växande vitbetsodlingen kring Lund påverkade skolbarnens närvaro. Han framhöll dock att flickorna i Lunds stad med några undantag hade haft god närvaro, till skillnad från pojkarna.⁵⁶⁰ I detta fall var det knappast något man från skolans håll ville, men tonen i Agardhs rapport tycks resignerad inför att barnen behövdes i jordbruket. I en något äldre inspektörsrapport från 1869–1871 beskrev inspektören i Norrköpings stad Ola Kyhlberg hur pojkarna redan vid 12 års ålder lämnade folkskolan för fabriksarbete, oavsett om de hade gått klart folkskolans alla klasser. Flickorna stannade dock kvar längre i skolan. Detta tillsammans med ”gossarnes och flickornas olika skarplynne” till de senares fördel, liksom att flickorna fick mer omvårdnad hemifrån ledde enligt Kyhlberg till att flickklasserna nådde längre i studierna.⁵⁶¹

Kyhlberg diskuterade alltså ekonomiska och sociala faktorer, liksom flickors och pojkars olika intelligens. Som tagits upp i kapitel tre och fyra innehöll utbildningsdebatten föreställningar om flickors och pojkars essentiella egenskaper och begåvningsområden. Liknande tankar kan också utläsas ur folkskoleinspektörernas berättelser när de beskriver varför flickor och pojkar uppnått olika resultat. I det enda

⁵⁵³ Det rör sig om sju notiser, där fem berör språkämnet och två flickors resultat i skolämnena överlag.

⁵⁵⁴ Detta exempel diskuteras vidare i kapitel sex.

⁵⁵⁵ *BFR*, 1893–1898, Strängnäs stift, s. 30

⁵⁵⁶ *BFR*, 1899–1904, Linköpings stift, s. 15.

⁵⁵⁷ *BFR*, 1899–1904, Lunds stift, s. 23.

⁵⁵⁸ *BFR*, 1887–1892, Skara stift, s. 20.

⁵⁵⁹ *Folkskolereglemente för Gäfle stads församlings skoldistrikt*, 1894, s. 5–6.

⁵⁶⁰ *BFR*, 1887–1892, Lunds stift, s. 22–23.

⁵⁶¹ *BFR*, 1869–1871, Linköpings stift, s. 82–83.

exempel där pojkers överlägsna kunskaper togs upp så rörde det skriftlig räkning, medan barnen beskrevs som likställda i huvudräkning.⁵⁶² Flickors språkliga förmågor beskrevs överlag som deras främsta styrka av folkskoleinspektörerna.

Sammanfattande diskussion

Detta kapitel har undersökt innehållet i flickors undervisning och hur det påverkades av föreställningar om kön. Startpunkten har varit den formulering i 1842 års folkskolestadga som lämnade bestämmanderätten över flickors kunskapskrav, utöver minimikursen, åt det lokala skolrådet. Lagtexten förblev oförändrad under perioden 1842–1920 och undersökningen har visat på skillnader både över tid och beroende på geografisk plats. I kapitlets inledande studie av centrala och lokala styrdokument undersöktes de normalplaner som kom år 1878, 1889 och 1900. Dessa innehöll rekommendationer för hur undervisningen skulle kunna läggas upp, med särskilda anvisningar för flickor. Normalplanerna existerade parallellt med folkskolestadgan, vilken i och för sig reviderades år 1882, men utan att den lokala nivån bestämmanderätt inskränktes. Detta gör att normalplanerna kan betraktas som ett sätt att från statens och ecklesiastikdepartementets sida påverka folkskolans genuspraktik, utan att ändra själva stadgan.

Studien visar att de anvisningar i normalplanerna som specifikt handlade om flickor rörde skolor med resurser, ofta skolor av A-typ. En slutsats som kan dras av detta är att ett visst mått av resurser och elevunderlag krävdes för att organisera skillnaderna i normalplanerna. I en mindre eller ambulerande skola på landsbygden var i regel samtliga barn samlade i samma klassrum. Det var inte heller ovanligt med stora och oländiga avstånd mellan skolorna och hemmen.⁵⁶³ I dessa fall var det svårare, och mer svårmotiverat, att genomföra den organiserade skillnad som normalplanerna förespråkade mellan flickor och pojkar i skolor av A-typ. Med andra ord skapade avstånd och resursbrist en form av ojämlikhetens jämlikhet. En liknande situation beskrivs av Meg Gomersall i hennes studie av engelska arbetarklassflickors skolgång. Även i det engelska fallet rörde det sig om fattiga delar av landsbygden med mycket små resurser.⁵⁶⁴ Vissa mönster kan utläsas ur normalplanerna vad gällde flickornas undervisning. De ämnen som framför allt togs bort eller begränsades var matematikrelaterade kurser som räkning, linearteckning och geometri, i synnerhet den sistnämnda. Tyvärr innehåller normalplanerna ingen motivering till detta, men att det var just geometri som bortprioriterades speglas i den praktik som folkskoleinspektörerna återger i sina berättelser redan före 1878.

⁵⁶² *BFR*, 1887–1892, Visby stift, s. 15.

⁵⁶³ Annika Strandin Pers, Maja Lagerqvist & Annika Björklund, "Walk a mile in someone else's shoes: The difficult school route and how it was managed during the emergence of the Swedish folkskolan, 1840–1930", *Norsk Geografisk Tidsskrift*, 76:1, 2022, s. 5.

⁵⁶⁴ Gomersall, *The Elementary Education of Females in England 1800–1870*, s. 266–267.

Undersökningen av lokala reglementen har visat att reglementen från folkskolans första tjugio år i hög grad speglade stadgans formulering om skolrådets inflytande på flickors undervisning. Detta minskade under de nästkommande tjugio åren, varpå omnämmanden om undantag för flickor mer eller mindre försvann. De ämnen som flickor undantogs från i reglementena var mer avancerad matematik, gymnastik, geometri samt linearteckning, naturlära och historia. I en del av de äldre reglementena togs flickor ur delar av undervisningen om föräldrar eller målsmän önskade, i andra reglementen beskrevs hur flickor kunde ta del av samma undervisning som pojkar – om föräldrar eller målsmän önskade. Det förekommer också exempel där flickor enbart behövde uppnå samma kunskapsnivå som pojkar i modersmål och kristendom, det vill säga en nivå under den stadgande minimikursen.

Samtliga fem reglementen från perioden 1842–1862 från Västerås stift innehöll undantag för flickor. Detta har förmodligen sin upprinnelse i det normalreglemente som gavs ut av domkapitlet i Västerås 1844 för att ge församlingarna en fingervisning om vad reglementet borde innehålla. I detta fall spelade alltså den regionala makten en roll i det formella utestängandet av flickor. Reglementena förbjöd emellertid inte flickor från att delta, såvida föräldrarna ville det. Till skillnad från föräldrar till fattiga barn och barn med ”bristande fattningsförmåga”, gavs föräldrar och målsmän till flickor en typ av inflytande. Formuleringen ”om Föräldrar och Målsmän ej annorlunda Yrka” innebar dock att ett aktivt val krävdes för att flickor skulle få läsa, vilket möjligtvis försvårade saken i praktiken.

I den del av studien som utgår från folkskoleinspektörernas berättelser framkommer att under 1860- och 1870-talet förekom ett antal exempel på motstånd från föräldrar och skolråd gentemot flickors undervisning. Detta gällde även ämnen som ingick i minimikursen. Bland annat finns belägg för flickors bristande eller icke-existerande undervisning i skrivning och räkning. Flera av inspektörerna kritiserade denna särbehandling och menade att flickor hade samma rätt att gå i skolan som pojkar.

Under perioden 1861–1880 minskade dock berättelserna om föräldrars missnöje och flickors utestängande från minimikursens ämnen. Mot slutet av perioden var det istället ämnen utanför minimikursen som hamnade i meningsmotståndets centrum. Exempel på undervisning där flickor uteslöts handlade oftast om geometri, men även om historia och geografi. Ett ämne som på vissa håll kom att genomgå en anpassning för flickor var naturkunnigheten. Dessa anpassningar kunde utgöras av en huslig omstöpning av innehållet med fokus på hemmet, eller en förenkling av innehållet. Något senare, från 1880-talet, kom ett ökat intresse för skolbarnens hälsa att leda till införandet av hälsolära som en del av naturkunnighetskursen. Utifrån undersökningen av reglementen framstår hälsolära som en prioriterad del av naturkunnighetskursen för flickor. När andra områden som mekanik och astronomi kunde plockas bort tycks hälsolära ha prioriterats.

Slutligen har också flickors och pojkars skolresultat undersökts i detta kapitel. I ett antal inspektörsberättelser uttrycks en förvåning över flickornas bättre resultat i skrivning och läsning jämfört med jämnåriga pojkar. Att flickor på vissa håll ägnade upp till hälften av skoltiden åt slöjd verkar inte ha påverkat deras

skolresultat. Detta förklarades dels med flickors högre ambition när det kom till språkämnen, dels med deras högre närvaro i skolan. En förklaring till det sistnämnda kan vara olika möjligheter att ta anställning. Ett exempel på hur skolan anpassades efter de lokala näringarna var Gävle stads folkskola där pojkarna kunde få ledigt från skolan under sjöfartssäsongen.

KAPITEL 6

Tre skolämnena

I detta kapitel undersöks hur flickors undervisning i skolämnena slöjd, gymnastik och huslig ekonomi påverkades av genusstrukturer. Valet att särskilt studera dessa tre skolämnena baseras på att de i högre grad än övriga ämnen omnämns i källmaterialet i samband med flickor. Genom delstudien synliggörs flera av de spänningar och åsiktsläger som rörde flickors skolgång, hur den skulle organiseras och vad den skulle innehålla under perioden 1840–1920. Samtidigt är det tre ämnena med skilda bakgrunder och utvecklingsbanor. Undervisning i slöjd förekom i städernas fattigskolor och arbetsstugor, medan skolgymnastiken växte fram vid läroverken.⁵⁶⁵ Huslig ekonomi som skolämne kan spåras till fattigvården och flickskolorna men också det nya intresset för näringsfysiologi som uppstod vid slutet av 1800-talet.

Till skillnad från gymnastik tillhörde slöjd eller huslig ekonomi inte folk-skolans ordinarie ämnen, vilket gjorde att de två sistnämnda ämnenas status aldrig blev helt fastställd under den period som avhandlingen omfattar. Slöjdämnet, liksom senare huslig ekonomi, befann sig i en process där ansvaret för reproduktiva, husliga kunskaper successivt flyttades från hemmet till skolan. Denna praktikförskjutning åtföljdes av en ideologisk strid som i grund och botten handlade om balansen mellan hemmet och staten.⁵⁶⁶ När det kommer till gymnastikundervisningen var inte ämnets status som sådant ifrågasatt så mycket som flickors deltagande i undervisningen.⁵⁶⁷ Detta gällde i synnerhet övningar som utfördes tillsammans med pojkar.

Kapitlet är organiserat efter de tre ämnena. Undersökningarna baseras huvudsakligen på folkskolereglementen, folkskoleinspektörernas berättelser, självbiografiska berättelser från före detta lärare och elever och nedslag i *Svensk läraretidning*.

⁵⁶⁵ Gudrun Hedberg, *Utvecklingen av skolgymnastiken och gymnastiklärarutbildningen i Sverige*, 1970, s. 7–9.

⁵⁶⁶ Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 63; Trotzig, ”*qvinnan bär hemmets trefnad på spetsen af sin synål*”, s. 29.

⁵⁶⁷ Undervisningen i gymnastik hölls dock tillbaka både av brist på utbildade lärare och lokaler. Hedberg, *Utvecklingen av skolgymnastiken*, s. 9.

Slöjdundervisningen

Som visades i kapitel tre var flickors slöjdundervisning ett ämne som togs upp i riksdagsdebatten redan inför folkskolans införande. Trots att vissa ledamöter menade att kunskaper i handarbete för flickor var viktigare än skrivfärdigheter kom emellertid inte slöjden att inkluderas bland folkskolans ämnen. Ulla Johansson menar att detta bör förstås utifrån en allmänt utbredd uppfattning om att slöjdundervisning i normalfallet skulle skötas av hemmen. Det fanns samtidigt en skepsis gentemot hemmens förmåga att lära ut rätt slöjdekunskaper, framför allt menade vissa representanter ur medelklassen att städernas arbetarhem saknade både kunskaper och företagsamhet.⁵⁶⁸ Denna förhandling, och successiva förskjutning av slöjdens plats bland folkskolans ämnen, återspeglades även i skolpraktiken.

Mellan hem och skola

Förekomsten av slöjdundervisning kan utläsas av lokala skolreglementen. Av 100 skolreglementen från perioden 1842–1872 förekom flickslöjd i 16 skoldistrikt. Det var med andra ord relativt ovanligt att folkskolan erbjöd slöjdundervisning under denna period. 12 av dessa 16 skoldistrikt omfattade städer, och i tio av de aktuella städerna var folkskolan uppdelad efter kön.⁵⁶⁹ Fyra landsbygdsdistrikt erbjöd slöjd åt flickor.⁵⁷⁰ Önskemål om framtida satsningar på slöjd för flickor uttrycktes i ett antal reglementen men i regel omnämndes inte slöjdundervisning överhuvudtaget. Från 1870-talet ökade antalet omnämmanden av slöjd i folkskolereglementen, vilket även sammanfaller med att mängden reglementen i undersökningen ökar. Tiden efter 1872 har inte studerats på samma detaljnivå, men det är alltså i städerna som slöjd verkar ha varit vanligast, baserat på folkskolereglementena.

Detta mönster stämmer till stora delar överens med resultaten från Johanssons undersökningar av slöjdundervisningsdebatten. Hon menar att slöjdundervisning under folkskolans första årtionden betraktades som något utöver det vanliga och inget man nödvändigtvis måste erbjuda.⁵⁷¹ Johanssons undersökningar av slöjdens utbredning nationellt utgår från den officiella statistiken och inleds därför först 1882 respektive 1894 eftersom det var då statsbidragen för goss- respektive flickslöjd

⁵⁶⁸ Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 66–67.

⁵⁶⁹ *Reglemente för Wisby Stads- och Lands-Församlingars Fasta Folkskola*, 1848; *Förslag till reglemente för Folk-Skolorna i Staden Malmö*, 1850; *Reglemente för Sjögrenska Skolan i Wexjö*, 1864; *Stadga för Stockholms Stads folkskolor*, 1865; *Reglemente för Folkskole-undervisningen i Westerås Stadsförsamling*, 1866; *Reglemente för Christianstads folkskolor*, 1865; *Reglemente för folks- och små-skolorna inom Strengnäs pastorat*, 1865; *Reglemente för Folkskole-Undervisningen i Hudiksvalls stads församling*, 1867; *Reglemente för Linköpings stads flickskolor*, 1867; *Reglemente för Westerwicks Stads folkskola*, 1870; *Reglemente för Ystads Folkskola*, 1871; *Reglemente för Nyköpings Stads Folkskolor*, 1872.

⁵⁷⁰ *Reglemente för Mjellby församlings Skolor*, 1868; *Reglemente för folkskolan i Fryksände församling*, 1870; *Reglemente för Fuglie Folkskola*, 1871; *Reglemente för Folkskole-Undervisningen i Fellingsbro församling*, 1872.

⁵⁷¹ Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 67.

infördes. Hon visar att slöjd även mot slutet av undersökningsperioden framför allt var ett stadsfenomen.⁵⁷²

Hur elever och föräldrar förhöll sig till slöjdundervisning går till viss del att få insikter i igenom folkskoleinspektörernas berättelser. Folkskoleinspektörerna framstår i sammanhanget som pådrivande till en utbyggnad av slöjdundervisningen, och de beklagade regelbundet den långsamma utbyggnadstakten av slöjdundervisningen under folkskolans första decennier. Samtidigt framhöll inspektörerna också positiva exempel. Ett sådant kom från Linköpings stad, där man hade haft stora problem med att få barnen att komma till skolan under 1860-talet. Efter ett samarbete med fattigvården och en lokal ”fruntimmers-skyddsförening” hade man emellertid lyckats övervinna delar av motståndet. En åtgärd som bidrog till detta var att låta flickor få tillträde till en slöjdskola, men först efter att de genomgått småskolan och folkskolans lägre klasser. Detta ledde till att antalet flickor i folkskolan, trots utbredd fattigdom och tveksamhet från föräldrar, ökade.⁵⁷³ Liknande exempel finns även från Lunds stift under samma tid.⁵⁷⁴ Exempelen visar att slöjdundervisning kunde stimulera till ökad skolnärvaro bland flickor.

Detta intresse för slöjden var dock inte något som fanns överallt, i synnerhet inte på landsbygden. Inspektör Abraham Rundbäck i Växjö stift beklagade sig över läget och skrev att engagemanget för slöjden bland folket var mycket lågt. Han menade dock att ointresset hade sina anledningar:

Emellertid låter det sig lätt förklara, hvarföre behovet af särskild *skol*undervisning i slöjd härstädes icke är allmännare insedt och behjertadt. Då nemligen de flesta barn i dessa bygder vanligen mycket tidigt få, i mån af sina krafter, deltaga i allehanda sysslor och göromål i hemmet, och de i denna, ofta ganska trägna, *arbetskola* ega godt tillfälle att uppöfva sina kroppskrafter och sin arbetsduglighet, anser man några vidare åtgärder med afseende på deras kroppsliga uppfostran inte vara erforderliga.⁵⁷⁵

Slöjden betraktades alltså vid tidigt 1880-tal ännu som något man av nödvändighet lärde sig i hemmet, åtminstone utanför städerna. Landsbygdsbefolkningen åtnjöt också ett annat förtroende bland inspektörerna, medan samma förtroende inte fanns när det gällde städernas och brukssamhällenas arbetarklass. Inspektör Jonas Bäckman skrev om Sundsvalls sågverkssamhällen att man blivit tvungen att införa slöjdundervisning eftersom arbetarna inte själva kunnat fullgöra uppgiften.⁵⁷⁶ Fredrik Ekman, inspektör i Uppsala stift, menade att i trakter med stor arbetarbefolkning fick flickorna inte ens tillgång till de enklaste husslöjderna. Han ansåg att det var särskilt viktigt att uppmuntra inrättandet av slöjdskolor för flickor på

⁵⁷² Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 94–97.

⁵⁷³ BFR, 1867–1868, Linköpings stift, s. 6.

⁵⁷⁴ BFR, 1869–1871, Lunds stift, s. 12.

⁵⁷⁵ BFR, 1877–1881, Växjö stift, s. 5–6.

⁵⁷⁶ BFR, 1872–1876, Härnösands stift, s. 92.

dessa platser eftersom den kvinnliga slöjden var central inte bara för den enskilda familjen utan för hela befolkningens väl.⁵⁷⁷

Exemplet visar hur flickans kunskaper i slöjd och i förlängningen förmåga ta hand om ett hem kopplades till hela samhället och nationens välmående. Enligt Beverly Skeggs förstås arbetarklasskvinnan som en civiliserande, men också potentiellt osund, kraft. För det gemensammas bästa måste hon formas och styras för att skapa ett framtida, bättre samhälle.⁵⁷⁸ I min undersökning återkommer denna dubbla inställning till folkskoleflickan, i synnerhet mot slutet av 1800-talet. Den är också som mest tydlig när det kommer till hemorienterade ämnen som slöjd och huslig ekonomi.

Trots dessa föreställningar om den samhällsomformande potentialen i kvinnlig slöjd var det gosslöjden som 1877 tilldelades statsbidrag. Det skulle sedan dröja till 1896 innan undervisning i flickslöjd beviljades statsunderstöd, och summan var då hälften av vad gosslöjden fick.⁵⁷⁹ I och med statsbidragens införande börjar man också föra statistik över slöjdens utbredning. Johansson som undersökt denna statistik menar att flickslöjden från 1894 var nästan dubbelt så vanligt förekommande som gosslöjden, trots frånvaron av understöd. Båda slöjdformerna ökade i utbredning fram till första världskriget.⁵⁸⁰ Även om slöjden i regel var uppdelad förekommer exempel där flickor och pojkar undervisats tillsammans. I Stockholm stads folkskolor var slöjdundervisningen vid slutet av 1800-talet organiserad gemensamt för flickor och pojkar i de lägre klasserna och i 1905 års inspektörsrapport noterade stadens folkskoleinspektör att pojkar deltog i kvinnlig slöjd i årskurserna 1–6.⁵⁸¹ Från och med höstterminen 1908 infördes kvinnlig slöjd för både gossar och flickor i Västerås folkskolas tre lägsta klasser.⁵⁸²

Att yngre pojkar deltog i flickslöjden förekom även på andra platser, både i städer och på landsbygden. Hulda Lundin, den stora pionjären inom pedagogisk flickslöjd, hade själv förespråkade detta upplägg. För pojkarna handlade det om att tillgodogöra sig grundläggande kunskaper i till exempel sömnad medan slöjdundervisningen för flickorna var en del av fostran till en duglig husmor.⁵⁸³ Det kan jämföras med skolköksundervisning (en del av huslig ekonomi) för pojkar, vilket förekom på ett antal platser. Karin Hjalmeskog beskriver hur särskilda pojkgrupper i matlagning förekom i landets kuststäder, liksom för blivande skogsarbetare i Norrland. Detta förklaras med att män som skulle befinna sig på platser utan

⁵⁷⁷ BFR, 1877–1881, Uppsala stift, s. 60–61.

⁵⁷⁸ Skeggs, *Formations of Class and Gender*, s. 41–43.

⁵⁷⁹ För flickorna utdelades 30 kronor per folkskola och år, för pojkarna 75 kronor. Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 60.

⁵⁸⁰ Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 94.

⁵⁸¹ BFR, 1882–1886, Uppsala stift, s. 42.

⁵⁸² Georg Erikson, *Folkundervisningen i Västerås stad*, 1959, s. 100.

⁵⁸³ *Svensk Läraretidning*, 1889, n:r 36, s. 335. Exempel på pojkars undervisning finns från Vrena utanför Nyköping; *Svensk Läraretidning* 1893, n:r 51, s. 630. Se även *Reglemente för folkskolor och småskolor inom Balåkra skoldistrikt*, 1903 i Lunds stift, samt från Solna och Bromma folkskolor i BFR, 1882–1886, Uppsala stift, s. 5.

kvinnor, utanför hemmet, måste kunna laga mat. Inom hemmet var matlagning liksom textilt handarbete, förbehållet kvinnan.⁵⁸⁴

Jag har dock enbart funnit belägg för pojkars medverkan i så kallad flickslöjd. Att pojkar i högre grad tycks ha deltagit i slöjd än i skolköksundervisning kan ha att göra med slöjdens längre historia inom folkskolan. Det kan även ha haft ekonomiska orsaker, eftersom kvinnliga slöjdlärare hade lägre löner. Då yngre barn i regel undervisades tillsammans förefaller det också mer praktiskt att inte separera dem enbart för slöjdundervisningen. Hjalmeskog specificerar inte hur gamla de pojkar var som deltog i skolköksundervisningen. Utifrån det faktum att flickornas undervisning i skolkök eller huslig ekonomi riktades mot äldre elever, och att pojkarnas undervisning verkar ha kopplats samman med deras blivande yrkesval, förefaller det dock som att även pojkarna tillhörde folkskolans äldre årskurser.

Att huslig ekonomi liksom slöjd omgärdades av tydliga könsnormer märks inte bara i elevsammansättningen utan också bland lärarna. Det finns dock intressanta skillnader mellan träslöjd och textilt handarbete. Decennierna runt sekelskiftet utbildades flera kvinnliga träslöjdlärare på Nääs, och den första att undervisa folkskolepojkar var Matilda Lovisa Ljungström år 1885.⁵⁸⁵ Motsvarande manliga syslöjdlärare återfinns däremot inte, och tidigare forskning visar att ingen man utbildades till handarbetslärare på Nääs. Eva Trotzig betonar här vikten av ålder. Det var enbart små pojkar som undervisades i textilt handarbete av kvinnliga lärare.⁵⁸⁶ Hon utvecklar inte argumentationen vidare, men det är underförstått att normerna kring kön och ålder såg olika ut för kvinnor och män. Även om de kvinnliga träslöjdlärarna var få, var det ett större tabu kring män som lärare i textilt hantverk. Det var inte heller några äldre pojkar som undervisades i textilslöjd. Resonemanget visar hur föreställningar om genus, men även föreställningar om ålder, påverkade folkskolans verksamhet – för lärare så väl som för elever.

Varannan dag slöjd

I städer med särskilda klasser för flickor och pojkar kunde upp till hälften av flickornas undervisningstimmar utgöras av slöjd.⁵⁸⁷ Undervisningen skedde antingen i skolans egen regi eller i samarbete med privata aktörer. Den före detta eleven Ester Zetterlund har i sina nedskrivna minnen beskrivit skoltiden i Skara på 1890-talet. Enligt Zetterlund var Skara den sista stadskommunen i Sverige att bruka varannandagsläsning där slöjd och teoretiska ämnen varvades.⁵⁸⁸ De flesta skolorna i området hade en enda lärare, vilket gjorde att barnen undervisades två

⁵⁸⁴ Hjalmeskog, "Democracy begins at home", s. 111.

⁵⁸⁵ Hartman (red.), *Slöjd, bildning och kultur*, s. 102.

⁵⁸⁶ Trotzig, "kvinnan bär hemmets trefnad på spetsen af sin synål", s. 75.

⁵⁸⁷ Se till exempel Linköping, Helsingborg och Uppsala: *BFR*, 1867–1868, Linköpings stift, s. 1; 1872–1876, Lunds stift, s. 51; 1877–1881, Uppsala stift, s. 4. Thunander beskriver hur de kvinnliga eleverna vid en av folkskolorna i Malmö undervisades i kristendom, läsning och huvudräkning, med i huvudsak slöjd, fram till år 1866. Thunander, *Fattigskola – medborgarskola*, s. 369.

⁵⁸⁸ Ester Zetterlund, "Läraryn Charlotte Bergman, Skara", i B. Rudolf Hall (red.), *Hågkomster från folkskola och folkundervisning 5, Skildringar av f.d. elever och lärare*, 1942, s. 102.

eller tre dagar i veckan, men i stadens folkskola fanns också tre anställda slöjdlärarinnor.⁵⁸⁹ Det gav utrymme att hålla slöjdskola varannan dag. Upplägget var frivilligt men nyttjades av de flesta flickor.⁵⁹⁰ I sin minnesberättelse påpekar Zetterlund dess pedagogiska fördelar; eleverna ansågs inte bli överansträngda av det teoretiska arbetet utan kunde vara mer mottagliga för det läraren sade. Hon skriver också att elever som läste varannan dag enligt hennes erfarenhet hade jämförbara kunskaper med elever som undervisades på heltid.⁵⁹¹

Denna positiva inställning till upplägget med varannan dag slöjd återfinns också i vissa källor från tiden. Från Karlshamn skrev folkskoleinspektör Johan Johansson 1871:

Lärarinnan meddelar endast undervisning i slöjd, hvartill halfva undervisningstiden är anslagen. Oaktadt denna betydelsefulla inskränkning af läsetiden, voro flickornas framsteg i samtliga undervisningsämnen i sanning förvånande; endast i svenska språkets användning, naturlära och geometri hade nedersta afdelningen icke deltagit. Läraren tillskref barnens lifaktighet och läslust till stor del den lämpliga omväxlingen mellan kropps- och själsarbete.⁵⁹²

Om Johansson hyste någon misstro mot upplägget – han påtalar den stora minskningen av undervisningstid – så tycks han övertygad av skolresultaten. Att flickorna inte deltagit i delar av språkundervisningen, samt naturlära och geometri, påpekas men kommenteras inte vidare. Inspektör Herman Wihlborg rapporterade femton år senare att slöjdundervisningen i både Karlskrona och Karlshamn upptog ungefär hälften av undervisningstiden. Detta såg Wihlborg som i grunden positivt. Problemet var bara att det saknades ”planmessighet i undervisningen”. De kvinnor som ansvarade för slöjdundervisningen verkar inte ha haft någon pedagogisk utbildning. Wihlborg menade emellertid att detta kunde avhjälpas med någon form av enklare fortbildning.⁵⁹³

Alla var dock inte lika positiva till de stora inslagen av slöjd i undervisningen. Vid ett möte mellan skolråd och lärarkår i Jönköping 1893 kritiserades det faktum att flickors undervisning till hälften utgjordes av slöjd, medan resterande läsning måste forceras för att hinnas med. Mötet resulterade i ökad lästid för flickor, vilket lärarna krävt.⁵⁹⁴ Samma typ av kritik kom också från vissa inspektörer som ansåg att slöjdundervisningen stal viktig tid från det övriga skolarbetet.⁵⁹⁵ Också folkskollärarinnor påtalade problemet. Vid ett nationellt möte 1906 inleddes diskussionen av folkskollärarinnan Anna Hemming från Malmö. Hon ansåg det orättvist att slöjden för flickor skulle uppta hela åtta timmar av timplanen, timmar vilka för

⁵⁸⁹ Zetterlunds framställning beläggs även i *BFR*, 1893–1898, Skara stift, s. 2.

⁵⁹⁰ Zetterlund, ”Lärarinnan Charlotte Bergman, Skara”, s. 102.

⁵⁹¹ Zetterlund, ”Lärarinnan Charlotte Bergman, Skara”, s. 102.

⁵⁹² *BFR*, 1869–1871, Lunds stift, s. 110.

⁵⁹³ *BFR*, 1882–1886, Lunds stift, s. 124.

⁵⁹⁴ *Svensk Läraretidning*, 1893, n:r 6, s. 67.

⁵⁹⁵ *BFR*, 1877–1881, Lunds stift, s. 22; s. 143; *BFR*, 1887–1892, Visby stift, s. 19.

pojkar ägnades åt teoretisk undervisning.⁵⁹⁶ Könsskillnaderna som Hemming noterade kan ytterligare belysas med ett exempel från Gävle. I stadens flickklasser läste flickorna åtta timmar slöjd i veckan de sista två årsklasserna. Halva klassen gick växelvis från den ordinarie läsningen för att ha slöjd. För pojkarna vid liknande skolor i Gävle gällde fyra timmar slöjd i veckan.⁵⁹⁷ Upplägget gav alltså pojkar mer teoretisk undervisning jämfört med flickor.

Bild 1. Slöjdlektion i Dalarna kring 1920



Källa: Leksands lokalthistoriska arkiv: Fotograf: Anders Bodin.

Rätt och fel slags slöjd

I en självbiografisk text skildrar slöjdlärarinnan Emma Wahlbäck sin skoltid i Västerås under 1870-talet. Texten behandlar främst skolslöjden, vilken beskrivs som inriktad mot framställandet av praktiska och användbara föremål. Flickorna lärde sig sy kläder, spinna lin och väva handdukar och deras alster såldes till allmänheten.⁵⁹⁸ Wahlbäcks minne av skoltiden reflekterar tidens föreställningar om att det inte bara var viktigt med slöjd för flickor, utan att det även skulle vara rätt typ av slöjd som de ägnade sig åt. Genom ingående kunskaper i passande

⁵⁹⁶ *Svensk Läraretidning*, 1906, n:r 16, s. 361.

⁵⁹⁷ *Folkskolereglemente för Gävle stads församlings skoldistrikt*, 1894, s. 45.

⁵⁹⁸ Emma Wahlbäck, "Minnen från skolslöjden", i Erikson, *Folkskolans historia i Västmanlands län*, s. 450–451. Wahlbäcks redogörelse för skolorganisationen understöds även av inspektionsberättelser och reglementen från tiden.

slöjdarter skulle en generation framtida husmödrar, redo att ta sig an diverse samhällsproblem, komma ur folkskolan.

Samtidigt fanns det en risk att fel slöjd skulle komma att underminera klasskänslan, ge folkskolans flickor alltför höga anspråk och på sikt göra de framtida kvinnorna ovilliga att arbeta. Resonemanget påminner om vad Gustav Berry kallat ”anspråksproblemet”, där flickor och unga kvinnor utmanade klass- och könsgränser genom både ambitioner och handlingar, något som betraktades som potentiellt farligt både för individen och samhällskroppen.⁵⁹⁹ Återigen förmedlas bilden av folkskoleflickan som både en civiliserande kraft och en riskfaktor. Under fel omständigheter skulle flickan, den blivande kvinnan, kunna skada inte bara sig själv utan också det vidare samhället.

Berry använder begreppet för att begripliggöra hanteringen av unga kvinnors flykt från landsbygden från slutet av 1890-talet. Det fungerar emellertid också för att beskriva spänningar på lokal nivå, mellan folkskoleinspektörer och familjer när det gällde slöjd. Den lyxslöjd som diskuterades i kapitel tre omfamnades nämligen inte heller av folkskoleinspektörerna. De noterade med ogillande vad de ansåg vara föräldrarnas opassande preferens för finare handarbete. Från Uppsala stift skrev inspektör Herman Hermansson:

Beklagas måste såväl den falska blygsel, som förhindrar medtagande till skolan af ett söndrigt plagg till lagning, som den fåfånga, hvilken söker föra denna undervisning in på orätt spår genom yrkande på ofvan nämnda nyttiga öfningars utbytande mot virkning och knyppling.⁶⁰⁰

Grannlårsarbeten och lyxarbeten kontrasterades mot nyttiga slöjdarter som kläd-sömnad, vävning, stickning och lagning av söndriga plagg. När utvecklingen började gå i den riktning som inspektörerna förordade kommenterades det i positiva ordalag av inspektörerna.⁶⁰¹ Elevers och föräldrars dragning till ”onödiga” slöjdformer som knyppling, broderi och virkning fortsatte dock att ses som ett problem av folkskoleinspektörerna under hela undersökningsperioden. En gotländsk inspektör ondgjorde sig 1898 över oförståndiga mödrar, men tröstade sig med att ”äfven mödrarna med tiden förändras till det bättre”.⁶⁰² Efter sekelskiftet minskade noteringarna om lyxslöjden i inspektörernas rapporter. Om det berodde på ändrade slöjdundervisningspraktiker eller förändrade uppfattningar om rätt sorts slöjd är oklart.

Både det faktum att familjerna önskade att flickorna skulle lära sig så kallad lyxslöjd och att folkskoleinspektörerna såg det som sin uppgift att markera mot detta väcker frågor. Tidigare forskning har visat att broderi vid tiden hade en stark social betydelse och att det var medel- och överklassens flickor som med få undan-

⁵⁹⁹ Berry, *Den självstyrda periferin*, s. 77.

⁶⁰⁰ *BFR*, 1882–1886, Uppsala stift, s. 42.

⁶⁰¹ Se till exempel *BFR*, 1887–1892, Härnösands stift, s. 90; 1893–1898, Göteborgs stift, s. 23.

⁶⁰² *BFR*, 1893–1898, Visby stift, s. 33.

tag skulle ägna sig åt detta hantverk.⁶⁰³ Ett broderat monogram för att märka kläder kunde på sin höjd accepteras för folkskolans elever. Emma Wahlbäck beskriver till exempel hur prydnadssöm fick förekomma som märkning.⁶⁰⁴

Gymnastik

Gymnastik var ett av de ämnen som nämndes i 1842 års stadga. Det befann sig dock utanför minimikursen och tycks inte ha betraktats som en nödvändighet. Under stora delar av perioden 1840–1920 saknades både utbildade gymnastiklärare och lämpliga lokaler för gymnastik på många platser i landet. Gymnastik var länge ett okänt begrepp på landsbygden medan den spred sig snabbare i städerna från mitten av 1860-talet.⁶⁰⁵ Tidigare forskning har beskrivit skolgymnastik som motsägelsefullt och tvetydigt när det kom till flickors undervisning. På vissa sätt präglades ämnet av sin maskulina och militära tradition, samtidigt som handboks-författare som Anton Santesson betraktade gymnastiken som ett medel för att möta 1800-talets samhällsförändringar. Detta omfattade inte minst övningar för flickor, och precis som i diskussionen om slöjd ovan så drog Santesson paralleller mellan flickors fysiska hälsa och hela nationens välmående.⁶⁰⁶ Dessa idéer om flickor och gymnastik verkar dock ha kolliderat med andra ideal, inte minst på landsbygden. Undersökningen visar hur föreställningar om hur flickor bör vara och bete sig påverkade deras deltagande i gymnastikundervisningen. Det går också att se hur praktiska förutsättningar och lokala föreställningar påverkade om och på vilka sätt flickor deltog.

Ett skolämne under förhandling

Genom folkskolereglementen kan man utläsa olika attityder till flickors deltagande i gymnastikundervisning. Av 100 undersökta reglementen från perioden 1842–1872 innehåller 32 stycken specifika instruktioner för flickors deltagande i gymnastikundervisning. I de flesta av de reglementen som tog upp flickor och gymnastikundervisning var gymnastiken frivillig för flickor, men deltagande skulle i så fall ske könseparerat, vilket i praktiken betydde utanför skoltid. En annan inställning, som återfinns i ett reglemente, var att flickor befriades helt från undervisning.⁶⁰⁷ Då två tredjedelar av reglementena inte skiljde

⁶⁰³ De starka folkliga traditioner av fritt broderi som fanns bland annat i Skåne tycks Huldin inte anse relevanta för de praktiska kunskaper folkskoleflickorna behövde ha med sig. Trotzig menar dock att mer sentida inflytserika slöjdlärarinnor i högre grad verkar ha intresserats sig för och influerats av folkligt broderi, något hon kopplar samman med den framväxande hemslöjdsrörelsen vid slutet av artonhundratalet. Eva Trotzig, ”Broderi och moral”, i Hartman, *Slöjd, bildning och kultur*, 2014, s. 74–75.

⁶⁰⁴ Emma Wahlbäck, ”Minnen från skolslöjden”, s. 450.

⁶⁰⁵ Hedberg, *Utvecklingen av skolgymnastiken*, s. 9.

⁶⁰⁶ Westberg, ”Adjusting Swedish gymnastics to the female nature”, s. 268.

⁶⁰⁷ *Förslag till reglemente för Almby Församlings Fasta Folkskola*, 1851.

ut flickor får man anta att inga särskilda undantag gjordes i dessa fall, även om det är svårt att säga något säkert om skolpraktiken.

Särskilda formuleringar om flickors undervisning förekommer jämt spridda under hela perioden. Västerås stift var som tidigare nämnt väl representerat när det kom till att särskilja flickor i undervisningssammanhang. Det gällde också gymnastikundervisningen. Från 1870-talet minskade förekomsten av särskilda bestämmelser kring flickors gymnastikundervisning i folkskolereglementena. Det sista omnämmandet kommer från 1883 och By skoldistrikt i Dalarna. Formuleringen i detta reglemente om att flickor ”kunna och böra ock något deltaga i gymnastiköfningarna” kan dock snarare tolkas som en uppmaning att inkludera än att utesluta flickor.⁶⁰⁸

Undersökningen visar att det fanns ett visst motstånd från föräldrar och skolråd mot flickors gymnastiserande, men också att folkskoleinspektörer i flera fall verkade för flickors deltagande. Vid 1860-talets början återgav inspektörerna i regel läget för flickornas gymnastikundervisning okommenterat, i den mån det togs upp överhuvudtaget. De beskrev hur flickor undantogs från gymnastik, att flickor inte deltog då föräldrarna särskilt bett om det eller att de inkluderats om föräldrar velat det.⁶⁰⁹ Vissa inspektörer påpekade dock att de inte ställde sig bakom särbehandlingen av flickor. Inspektör Johan Sundler i Skara stift skrev 1866 att:

Qvinnan har lika stor behof som mannen af sin kropps harmoniska utveckling, och jag har derföre icke kunnat finna någon förnuftig grund för flickornas uteslutande från gymnastikens plastiska och helsobringande inflytande, utan öfverallt påyrkat äfven deras intagande i ledet.⁶¹⁰

Sundler pekar här ut gymnastikens positiva inverkan på kropp och hälsa, något han menar gällde flickor i samma grad som pojkar. Inspektör Håkan Samuel Östberg i Växjö stift menade att vissa föräldrar tog det som en förolämpning när döttrarna föreslogs deltas i gymnastikundervisningen men att han ” [a]f pligt och öfvertygelse [...] försökt betaga dem en så falsk mening”.⁶¹¹ Vid nästa inspektionsperiod kunde han nöjt konstatera att de lyssnat och att flickorna nu allmänt deltog i fristående gymnastik.⁶¹²

Från Skara stift rapporterade Nils Kylén att flickorna deltog i gymnastikundervisningen vid vissa skolor, men då i ett särskilt led bakom pojkarna eller vid en annan tidpunkt. Exemplet visar att det fanns uppfattningar som hindrade en fullt ut gemensam gymnastikundervisning. Inspektör Kylén beskrev också hur flickor helt uteslutits vid några skolor, men att han i dessa fall arbetat för att de skulle få delta.⁶¹³ Sven Johan Säterstrand som ansvarade för ett annat inspektionsområde i Skara stift menade att föräldrarnas uppfattningar rörande

⁶⁰⁸ *Skolreglemente för By Skoldistrikt*, 1883.

⁶⁰⁹ Några exempel är *BFR*, 1861–63, Växjö stift, s. 100; Göteborgs stift, s. 204; Visby stift, s. 19–20.

⁶¹⁰ *BFR*, 1864–1866, Skara stift, s. 33–34.

⁶¹¹ *BFR*, 1867–1868, Växjö stift, s. 29.

⁶¹² *BFR*, 1869–1871, Växjö stift, s. 35.

⁶¹³ *BFR*, 1867–1868, Skara stift, s. 32.

flickor och gymnastik vållade problem. Skälet till att många flickor inte medverkade i gymnastikundervisningen var enligt honom att föräldrarna uppmanat barnen att hålla sig därifrån och att läraren dessutom menat att anständigheten inte skulle kunna garanteras om de deltog. För egen del menade Säterstrand att han inte kunnat godkänna något av dessa skäl och därför uppmanat lärarna att inte stänga ute något barn från gymnastikundervisning som inte hindrades av medfödda handikapp eller sjuklighet.⁶¹⁴

Alla inspektörer var dock inte lika positivt inställda till flickors gymnastiserande. Från Linköpings stift beskrev inspektör Carl August Augustinsson hur han hade rådgivit församlingarna att pojkarnas gymnastik borde läggas sist på dagen så flickorna kunde ges tillfälle att gå hem ensamma och slippa utsättas för ”gossarnes okynne på hemvägen”.⁶¹⁵ Han såg med andra ord en möjlighet att både friställa flickor från gymnastik och vakta på sedligheten under hemvägen. Det finns också exempel på hur flickor själva protesterat mot att delta i gymnastikundervisningen, trots inspektörernas förmaningar.⁶¹⁶

Skolgymnastikens militära inslag förstärktes år 1863 då riksdagen beslutade att militära övningar eller vapenövningar skulle inorporeras i ämnet.⁶¹⁷ Bakom beslutet låg en idé om folkbeväpning som ett sätt att stärka landets försvarsförmåga.⁶¹⁸ I de undersökta reglementena omnämns vapenövning för pojkar som en del av gymnastikundervisningen för första gången år 1866.⁶¹⁹ Utvecklingen påverkade troligtvis inkluderingen av flickor då de uttryckligen utestängdes från denna del av undervisningen. Folkskollärarinnan Lina Gren-Nilsson skildrar i en självbiografisk text hur flickorna såg på medan pojkarna övade militärexercis och ”lekte krig”, med läraren i spetsen för truppen, försedd med ett riktigt gevär.⁶²⁰ Att pojkarna skulle se på när flickorna hade gymnastik ansågs däremot opassande. Att de militära inslagen faktisk avskräckte vissa föräldrar går att utläsa i detta citat från inspektör Åke Belfrage i Skara stift:

Oviljan hos befolkningen mot gymnastiken har också visat sig deri, att föräldrarna förbjudit flickorna att deltaga i dessa öfningar på den grund, att de icke skola blifva ”knektar”, ty man ha icke på landsbygden gjort sig reda för skillnaden mellan gymnastik och exercis. Allt sammans kallas för med ett ord för ”exyss” och anses böra vara främmande för skolans allvarliga sysselsättningar.⁶²¹

⁶¹⁴ BFR, 1869–1871, Skara stift, s. 35.

⁶¹⁵ BFR, 1864–1866, Linköpings stift, s. 28.

⁶¹⁶ BFR, 1867–1868, Göteborgs stift, s. 107.

⁶¹⁷ Esbjörn Larsson, ”Barn från Mars: Skolungdomens vapenövningar”, *Militärhistorisk tidskrift*, 2014, s. 150.

⁶¹⁸ Hanna Enefalk, ”’Hurtiga gossar blir raska, modiga soldater’ något om folkbeväpningstanken i och utanför skolan från och med 1860-talet”, i *Det mångsidiga verktyget: elva utbildningshistoriska uppsatser*, 2009.

⁶¹⁹ *Reglemente för ambulatoriska skolan i Borgviks församling*, 1866.

⁶²⁰ Gren-Nilsson, ”Genarp”, s. 59.

⁶²¹ BFR, 1872–1876, Skara stift, s. 45.

Det förefaller som att lokalbefolkningen varken tyckte att militärexercis lämpade sig för flickor eller hörde hemma i folkskolan överhuvudtaget. I inspektörsberättelserna minskade omnämmanden av militär- eller vapenövningar under 1870-talet. Under 1880- och 1890-talet beklagade flera inspektörer det bristande engagemanget för dessa övningar. Ett representativt exempel är inspektör Gottfrid Westling i Linköpings stift som menade att ”[ä]r intresset för gymnastik svagt inom skolorna, så kan det sägas vara totalt borta i fråga om vapenövning”.⁶²² Samtidigt visar andra studier att övningarna fortgick på vissa platser. I Stockholm deltog knappt 400 folkskolegossar i de årliga skjutävlingarna på Gärdet under 1880-talet, något man tränade inför under årets vapenövningar. Uppvisningen skedde i nära samarbete med militären och ett av argumenten var att man genom skolövningarna kunde bespara armén kostnader på sikt. Flickorna deltog inte annat än som publik.⁶²³ Det sista omnämmandet av militärövningar bland de undersökta folkskolereglementena kommer från Sundby församling utanför Eskilstuna år 1895.⁶²⁴

Bild 2. Gymnastiklektion i Orsa kyrkskola kring 1920



Källa: Leksands lokalhistoriska arkiv. Fotograf: Anders Bodin.

⁶²² *BFR*, 1887–1892, Linköpings stift, s. 33.

⁶²³ Hammarberg, *En sund själ i en sund kropp*, s. 186–187.

⁶²⁴ *Reglemente för skolorna inom Sundby skoldistrikt*, 1895, s. 4.

Efter sekelskiftet 1900 minskade omnämmandet av särbestämmelser för flickors deltagande i gymnastikundervisning i reglementen och inspektörsberättelser. Det finns enstaka exempel där flickor inte deltagit i undervisningen på grund av utrymmes- eller tidsbrist. Dessa omnämnananden minskade dock i antal över tid.⁶²⁵

Städernas gymnastikundervisning

Under hela undersökningsperioden rådde stora skillnader mellan städernas och landsbygdens skolhus, något som påverkade förutsättningarna för att bedriva gymnastikundervisning. Det gällde såväl tillgången till lokaler som materiel i form av ribbstolar, bommar och plintar, vilka ingick i flera av de övningar som presenterades i 1800-talets gymnastikhandböcker.⁶²⁶ Till skillnad från landsbygdens skolor kom flera av städernas skolhus att mot 1800-talets slut utrustas med gymnastiksalar och redskap. I Växjö och Norrköping hade flickorna särskild gymnastiksal och i Enköping utmärktes sig flickskolan, enligt en inspektör, genom sin goda gymnastikundervisning.⁶²⁷ Det var dessutom i större städer som särskilda gymnastikinstruktörer, utbildade vid Gymnastiska Centralinstitutet i Stockholm, infördes i vissa flickklasser. Institutet hade grundats år 1813 efter förslag av den inflytelserike gymnastikpedagogen Per Henrik Ling som också blev dess första föreståndare. En av de första handböckerna i kvinnogymnastik publicerades år 1871 av Lings dotter, Wendla Dahl. Hon var verksam som gymnastiklärare och sjukgymnast vid GCI, högre lärarinneseminariet och folkskolelärarinneseminariet i Stockholm.⁶²⁸

Det var också i Stockholm som gymnastikundervisningen för flickor framstår som mest utvecklad. År 1909 anställdes den profilerade gymnastiklärare Elin Falk som särskild instruktör för den kvinnliga gymnastiken. Under hennes tid infördes obligatorisk lek, idrott och simundervisning. Hon engagerade sig också i barnens klädsel, kroppshållning och ergonomiska förhållanden när det kom till stolar och bänkar. Hon var kritisk mot den strikta linggymnastiken och förespråkade en mer avslappnad och lekfull gymnastik, något som väckte stor debatt under perioden 1910–1914.⁶²⁹

Mot 1800-talets slut hade flera offentliga och privata välfärdsinitiativ tagits för att förbättra skolbarnens hygien i landets större städer. Ett sådant var införandet av skolbad. I en självbiografisk berättelse skildrar folkskolläraren Johan Söderdal att han vid sitt första vikariat biträdde vid ett av Stockholms stads skolbad. Hans erfarenhet var att lärarna i allmänhet var mycket nöjda med anrättningen och dess effekter på barnens renlighet och välmående men att vissa barn uttryckte blygsel över att vara nakna inför sin lärare eller lärarinna. Badandet skedde i

⁶²⁵ *BFR*, 1899–1904, Uppsala stift, s. 13; 30; *BFR*, 1899–1904, Skara stift, s. 92.

⁶²⁶ Westberg, "Adjusting Swedish gymnastics to the female nature", s. 266.

⁶²⁷ *BFR*, 1893–1898, Växjö stift, s. 5; 1882–1886, Linköpings stift, s. 47; 1887–1892, Uppsala stift, s. 47.

⁶²⁸ Hedberg, *Utvecklingen av skolgymnastiken*, s. 11.

⁶²⁹ Hammarberg, *En sund själ i en sund kropp*, s. 197.

könssegregerade grupper med en lärare av samma kön som barnen.⁶³⁰ Skolbadens positiva inverkan på simkunnigheten rapporterades av Stockholms stads inspektör Carl Gustaf Bergman år 1892. Han noterade dock att andelen simkunniga pojkar var knappt dubbelt så stort som andelen simkunniga flickor.⁶³¹ Detta utfall måste betraktas som ett konkret resultat av genusstrukturer på flickors färdigheter, med det tillägget att simkunnighet vid tiden inte ingick i folkskolans utbildningsupdrag.

Huslig ekonomi

Huslig ekonomi utvecklades som ämne inom folkskolan under 1880-talet, men har en tillkomsthistoria som går längre tillbaka än så. I denna del undersöks hur ämnet etablerades och spreds, vilket innehåll man menade var lämpligt för de elever som läste ämnet och vilken effekt den husliga undervisningen hade på övriga ämnen. Huslig ekonomi kan beskrivas som föregångaren till dagens hemkunskap. Innehållet bestod enligt 1900 års normalplan bland annat av matlagning och bakning, städning och diskning samt undervisning i olika födoämnenas betydelse och tillvaratagande.⁶³²

Ämnets tidiga utveckling kan spåras till fattigvården, till flickskolornas undervisning samt till näringsfysiologins genombrott. Från 1820-talet förekom särskilda ”kokanstalter”, liksom undervisning i tvätt och strykning vid fattigskolor och arbetsstugor i landet. Syftet var att utbilda tjänarinnor och i vissa fall att finansiera själva skolverksamheten.⁶³³ Denna verksamhet utgör en del av bakgrunden till ämnet huslig ekonomis framväxt inom folkskolan, tillsammans med den undervisning som hade utvecklats inom flickskolorna under andra halvan av 1800-talet.⁶³⁴ Ytterligare en viktig katalysator var det ökade intresse från näringsfysiologer, skolkösklärarinnor och samhällsreformatorer vid början av 1880-talet, vilket ledde till en mer allmän debatt om vikten av huslig undervisning.⁶³⁵ Debatten präglades av oro för flickors sviktande kunskaper i traditionellt kvinnliga sysslor. Denna oro gällde kvinnor i allmänhet och arbetarklasskvinnor i synnerhet. Eftersom problemet låg i kvinnornas okunskap ansågs lämplig utbildning vara en lösning. Det fanns i debatten två huvudsakliga läger med olika åsikter om hur detta borde gå till, antingen genom folkskolans senare klasser eller efter avslutad skolgång, företrädesvis genom fortsättningsskolan.⁶³⁶ Resultatet blev så småningom att båda dessa former utvecklades, jämsmed ytterligare kurser och utbildningar riktade mot äldre flickor och kvinnor.

⁶³⁰ E. J. S. Söderdal, ”Minnen från Vall, Stockholm och Lau (1870–1930)”, i Levi Johansson, (red.), *Häggkomster från folkskola och folkundervisning* 6, 1944, s. 33.

⁶³¹ *BFR*, 1887–1892, Uppsala stift, s. 180.

⁶³² *Normalplan för undervisningen i folkskolor och småskolor*, 1900, s. 51.

⁶³³ Albert Wiberger, *Till skolslöjdens förhistoria: några utvecklingslinjer i svensk arbetspedagogik intill 1877, I, Tiden intill 1861*, 1939, s. 248; 250.

⁶³⁴ Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 117.

⁶³⁵ Hirdman, *Magfrågan: mat som mål och medel*, s. 122–124.

⁶³⁶ Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 119–120.

Bild 3. Skolköksundervisning vid Norrbyskolan i Borås år 1907



Källa: Borås Stadsarkiv. Fotograf: Gustaf Nilsson.

Redan innan dess hade dock försök att undervisa folkskoleflickor i husliga ämnen genomförts. I Norrköpings flickklasser förändrades undervisningen i naturkunnighet vid slutet av 1860-talet. Syftet var att ge äldre elever en mer hushållsorienterad undervisning. I kursprogrammet lydde formuleringen ”inre hushållslära med tillämpning af den allmänna naturläran”, vilket stod i kontrast till pojkarnas fokus på naturfenomen och repetition av grundkursen från folkskolans första år.⁶³⁷ I en beskrivning av ämnet gav folkskoleinspektör Fredrik Sandberg sina uppfattningar om ämnets syfte, nämligen att:

hänvända lärjungarnas uppmärksamhet på de rent qvinliga arbetena, alstra sinne för huslighet samt väcka håg och lust att med flit, händighet, snygghet, ordning och samt kännedom utföra de husliga sysslorna.⁶³⁸

Förändringen av innehållet i naturkunskapskursen är ett exempel på hur flickors undervisning påverkades av genusstrukturer. Det visar också hur genomförandet tycktes förenklas av att flickor och pojkar redan var uppdelade i särskilda klasser.

⁶³⁷ *BFR*, 1867–1868, Linköpings stift, s. 69.

⁶³⁸ *BFR*, 1867–1868, Linköpings stift, s. 69.

Huslig ekonomi på schemat

Erkännandet av huslig ekonomi som en del av folkskolans undervisningsuppdrag kom i och med 1897 års reviderade folkskolestadga. I denna beskrevs hur undervisning i huslig ekonomi skulle kunna införas ”där förhållandena sådant medgiva”, för flickor som ville och gavs tillstånd att delta.⁶³⁹ Det var med andra ord inte en tvingande formulering, utan upp till skolorna och eleverna själva huruvida de önskade delta i undervisningen. Som diskuteras i slutet av kapitlet påverkade emellertid införandet av huslig ekonomi flickors tillgång till övriga ämnen.

Redan innan år 1897 förekom ämnet i ett antal folkskolereglementen. I Lund publicerade stadens skolstyrelse år 1895 ett särskilt reglemente för undervisningen i huslig ekonomi vid folkskolan för flickor. Kursen innehöll matlagning, bakning, tvätt och städning samt hushållsekonomi. Man erbjöd även undervisning i näringslära och grundläggande sjuk- och barnavård. Målgruppen var de flickor som påbörjat årskurs sju eller de som avslutat skolgången efter årskurs sex.⁶⁴⁰ Det var med andra ord både en del av folkskolan och en slags fortsättningskurs. Det var dock efter 1897 som undervisning i huslig ekonomi började spridas över landet. Undersökningen av folkskolereglementen visar att huslig ekonomi inledningsvis verkar ha varit ett stadsfenomen. Ämnet omnämns i 1899 års reglementen från Linköpings stad, Karlskrona, Sundsvall och Göteborgs stad.⁶⁴¹ Det tycks dock ha funnits en ambition att införa huslig ekonomi även på mindre orter under de första åren.⁶⁴²

Efter sekelskiftet 1900 ökade antalet omnämningar av huslig ekonomi i folkskolereglementen, framför allt i städernas flickklasser. År 1900 var huslig ekonomi införd i Halmstad, och under nästföljande två år återfinns huslig ekonomi i Arvikas nya reglemente och Stockholms stads reglementesförslag.⁶⁴³ Därefter följde ett antal mindre städer som Kristianstad, Arboga och Ängelholm.⁶⁴⁴ I folkskoleinspektörernas berättelser framträder ett liknande spridningsmönster. Där omnämns skolköksundervisning utöver ovan nämnda städer från ytterligare sexton städer.⁶⁴⁵ Därutöver förekom undervisning i huslig ekonomi i ett antal sågverks- och brukssamhällen i Ångermanland och Västerbotten.⁶⁴⁶

⁶³⁹ *Kongl. Maj:ts förnyade nådiga stadga angående folkundervisningen i riket*, 1897.

⁶⁴⁰ *Reglemente för undervisningen i huslig ekonomi vid Lunds stads folkskola för flickor*, 1895.

⁶⁴¹ Stadganden och bestämmelser angående folkskoleväsendet i Göteborg, 1899; *Reglemente för Linköpings Folk- och Småskolor*, 1899; *Reglemente för Karlskrona stadsförsamlings folkskolor*, 1899; *Reglemente för Sundsvalls församlings folk- och småskolor*, 1899; *Reglemente för Göteborgs stads folkskolor*, 1899.

⁶⁴² Detta omnämns i *Reglemente för skolorna inom Gudmundrå skoldistrikt*, 1899; *BFR*, 1899–1904, Härnösands stift, s. 34; *BFR*, 1877–1881, Härnösands stift, s. 6.

⁶⁴³ *Reglemente för Folkundervisningen i Halmstads skoldistrikt*, 1900; *Reglemente och kursfördelning för Arvika Köpings folk- och småskola*, 1901; *Förslag till Reglemente för Stockholm folkskolor*, 1902.

⁶⁴⁴ *Reglemente för Christianstads folk- och småskolor*, 1902; *Reglemente för folkskoleväsendet i Arboga*, 1903; *Reglemente för folk- och småskolor inom Engelholms stads skoldistrikt*, 1903.

⁶⁴⁵ Utifrån *BFR*, 1899–1904 finns belägg för uppstartade skolkök i Uppsala, Söderhamn, Norrköping, Borås, Trollhättan, Eskilstuna, Örebro, Växjö, Huskvarna, Jönköping, Malmö, Landskrona, Helsingborg, Karlstad, Kristinehamn och Umeå.

⁶⁴⁶ *BFR*, 1899–1904, Härnösands stift, s. 10; 51; Luleå stift, s. 7.

Även om förekomsten av huslig ekonomi ökade var ämnet inte en del av undervisningen vid de flesta av landets folkskolor. I det undersökta materialet nämns huslig ekonomi i 61 av 881 reglementen efter sekelskiftet 1900. Från år 1907 och framåt finns offentlig statistik tillgänglig över de skolköskurser som mottagit statsbidrag. Som Johansson visat så delades mest bidrag ut år 1914 för att sedan minska i omfattning. Hon menar att bidragens minskning troligtvis kan kopplas till första världskriget och tidens ekonomiska svårigheter.⁶⁴⁷

Syftet med flickors husliga utbildning

Entusiasmen inför etableringen av kurser i huslig ekonomi tillhör de mest påtagliga inslagen i folkskoleinspektörernas rapporter kring sekelskiftet 1900. I rapporterna ökade omnämmandet av skolkök eller huslig ekonomi från tre gånger under perioden 1887–1892 till 24 gånger under perioden 1899–1904. Från Gävle skrev inspektör Gustaf Insulander att i och med införandet av skolköksundervisning har en ”mycket afsevärd lucka i planen för folkskoleflickors uppfostran dess bättre blifvit fylld åtminstone till någon liten del”.⁶⁴⁸ Det är en för källmaterialet representativ hållning. Endast en inspektör från Uddevalla var kritisk. Han uttryckte dock framför allt oro för att folkskolan skulle ombesörja alltför många ämnen, och tillade att undervisningen i hans skoldistrikt hade mottagits med stort intresse av såväl föräldrar och barn.⁶⁴⁹ Stockholms stads inspektör Carl Gustaf Bergman återgav en rapport från en icke namngiven skolköksföreståndarinna. Hon underströk mödrarnas tacksamhet över döttrarnas utveckling efter bara några terminer.⁶⁵⁰

Huslig ekonomi togs också upp i det kommittébetänkande som kom 1914 som ett resultat av 1906 års folkundervisningskommitté. I betänkandet framhölls att maten som lagades av folkskolans flickor skulle vara enkel, god och näringsrik – till billigast möjliga pris. I betänkandet stod också att ämnet borde innehålla några jämförelser mellan förvärsarbete i form av husligt arbete och andra kvinnliga yrkesbanor, med betoning på ekonomiskt värde, inflytande på hälsan och inverkan på rollen som blivande husmor.⁶⁵¹ Kort sagt en form av yrkesrådgivning. Även om skriv- och räknekunskapens användning för blivande tjänarinnor dryftats redan under 1841 års folkskoledebatt så hade den yrkesmässiga nyttan av flickors skolgång sällan kommit upp i debatten efteråt.⁶⁵² Nu tycktes man dock från Folkundervisningskommitténs sida se behovet av en statligt finansierad stab av kunniga husmödrar som både skulle kunna verka i och utanför hemmet inom lämpliga kvinnliga yrken.

⁶⁴⁷ Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 142–143.

⁶⁴⁸ *BFR*, 1893–1898, Uppsala stift, s. 84.

⁶⁴⁹ *BFR*, 1893–1898, Göteborg stift, s. 54–55.

⁶⁵⁰ *BFR*, 1887–1892, Uppsala stift, s. 178–179.

⁶⁵¹ *Folkundervisningskommittén, Folkundervisningskommitténs betänkande 4 Angående folkskolan*, 1914, s. 137–138.

⁶⁵² *Protocoll, hållna hos Högloflige Ridderskapet och Adeln, 1840 och 1841*, h. n:r 20, s. 270–271.

Hjälmeskog diskuterar vad hon ser som tre huvudsakliga diskurser kring hemkunskap (av vilken huslig ekonomi ses som en tidig form): Enligt den första betraktas utbildning för hemmet enligt en likhetsteori, där kvinnor och män ska ha samma rätt till utbildning och samma medborgerliga rättighet och skyldigheter. Utbildning för hemmet ses som en yrkesutbildning bland andra. Den andra diskursen betonar det kvinnliga kallet, liksom olikheten och den komplementära relationen mellan kvinnor och män. Kvinnlighet förknippas med hemmet och manlighet med det övriga samhället. Tar kvinnan steget utanför hemmet är det i egenskap av moder eller ”i kraft av sin kvinnlighet”. Den tredje diskursen förknippas med en senare period än vad min avhandling berör, och omfattar en utbildning för rationalisering, i det teknifierade och rationaliserade hemmet. I denna diskurs är kvinnan både maka, mor och yrkesarbetande.⁶⁵³

Betänkandet från 1906 års folkundervisningskommitté visar hur diskursen om hemmet som det huvudsakliga kvinnokallet mot slutet av undersökningsperioden utmanas, eller åtminstone får sällskap, av diskursen om huslig utbildning som yrkesutbildning. Att tala om husmoderns arbete som ett yrke var också en av de strategier som användes av den första generationen hushållslärarinnor. Det var ett sätt att göra upp med bilden av den gifta kvinnans hushållsarbete som ett kall, och kvinnan som underdånig och underordnad mannen. Istället ville man beteckna kvinnans hemarbete som ett konkret ekonomiskt bidrag till familjens försörjning.⁶⁵⁴

En undanträngande effekt

Ytterligare ett resultat av denna delundersökning är att införandet av huslig ekonomi gjorde att undervisning i andra ämnen minskade. Det liknar förhållandet mellan flickslöjden och andra läsämnen som diskuterats tidigare i detta kapitel. Till skillnad från slöjdundervisningen beskrevs emellertid införandet av huslig ekonomi i folkskolorna i princip genomgående i positiva ordalag. I Uppsala stad minskade undervisningen för flickor i ämnena naturlära och matematik i och med införandet av huslig ekonomi.⁶⁵⁵ I Norrköping minskade undervisning med motsvarande 1 ½ timme per vecka i övriga ämnen. Det gällde flickorna i fjärde klassen och ansågs av inspektören vara ”en välbehövlig reform, som icke visat sig medföra den sänkning av kunskapsnivån, som man på sina håll befarat”.⁶⁵⁶

När huslig ekonomi för flickor introducerades i Sala 1918 var schemautrymmet fyra timmar i veckan. Efter en längre överläggning beslutade skolrådet att en timme skulle tas från teckning, en från räkning och en från geometri. Den sista timmen utgjordes av den indragna frukostrasten. Även andra ämnen påverkades när huslig ekonomi introducerades. I räkning förordades till exempel att man skulle utforma

⁶⁵³ Hjälmeskog, ”*Democracy begins at home*”, s. 108.

⁶⁵⁴ Kajsa Ohrlander, ”Hushållsfeminismen: om kvinnoseparatism, motoffentligheter och varför de husliga utbildningarna blev alltmer populära 1930–1960”, i Åsa Broberg, Viveca Lindberg & Gun-Britt Wärvik (red.), *Kunskapstraditioner och yrkeskunande*, 2022, s. 45–46.

⁶⁵⁵ *BFR*, 1905–1910, Uppsala stift, s. 7.

⁶⁵⁶ *BFR*, 1905–1910, Linköpings stift, s. 50.

undervisningen så att flickor skulle övas i att sköta hemmets ekonomi.⁶⁵⁷ I Norrköping läste pojkklasserna geometri medan flickorna undervisades i handarbetade. I de högre klasserna tillkom bokföring för de äldre pojkarna och från 1898 matlagning för de äldre flickorna.⁶⁵⁸ Samma mönster återfinns i reglementet för Stockholms stad från 1902 där geometri införts för pojkar och huslig ekonomi för flickor i folkskolans högre klasser.⁶⁵⁹ I Göteborgs stad läste pojkarna i folkskolans högre avdelning statskunskap och flickorna undervisades i huslig ekonomi.⁶⁶⁰

Sammantaget visar undersökningen att huslig ekonomi, i likhet med slöjd, hade vad man kan kalla en undanträngande effekt på övriga läsåmnen i flera av städernas folkskolor. Detta gällde i synnerhet undervisningen i geometri, naturlära och matematik. Detta kan ställas emot Jane McDermids forskning som visar på ett liknande skifte i skotska skolor, mot en tydligare uppdelning i kvinnliga och manliga ämnen vid sekelskiftet 1900.⁶⁶¹ Även Carol Dyhouse har visat hur könsspecifika inslag förstärktes i engelska skolor från 1870-talet.⁶⁶²

Sammanfattande diskussion

Kapitlet har undersökt på vilka sätt flickors undervisning påverkades av föreställningar om kön, med fokus på de tre skolämnena slöjd, gymnastik och huslig ekonomi. Gymnastik fanns med bland folkskolans obligatoriska ämnen, medan undervisning i slöjd eller huslig ekonomi organiserades på frivillig basis av vissa skoldistrikt och från och med slutet av 1800-talets med hjälp av särskilda statsbidrag. Genom studien av folkskolereglementen från perioden 1842–1872 har jag kunnat visa att undervisning i flickslöjd framför allt bedrevs i städerna under folkskolans första tid. De föreställningar om arbetarklassflickor som varande i särskilt behov av slöjdundervisning, vilket tidigare forskning om slöjdebatten visat, omsattes med andra ord i praktik. En del av dessa skolor byggde dessutom på en äldre tradition, där en stor del av skolundervisningen redan före folkskolans införande utgjordes av slöjd.⁶⁶³

Majoriteten av skolorna vid vilka slöjd tidigt förekom var könsuppdelade, vilket möjliggjorde upplägg där slöjd utgjorde upp till hälften av undervisningsinnehållet för flickorna men inte för pojkarna. I kapitlet uppmärksammades upplägget med varannan dag slöjd som fanns i vissa stadsskolor. Sådan undervisning fanns exempel-

⁶⁵⁷ ”Protokoll från sammanträde med kommitterade för avgivandet av förslag till läro- och kursplanför 5:e klassen och fortsättningsskolorna den 4 juni 1918”, Inkomna handlingar och korrespondens 1914–1925, E:1 Folkskolestyrelsen, E Sala Stad, Sala kommunarkiv.

⁶⁵⁸ *Reglemente för Norrköpings folkskolor*, 1894, s. 5; *BFR*, Linköpings stift, s. 31.

⁶⁵⁹ *Förslag till reglemente för Stockholms stads folkskolor*, 1902.

⁶⁶⁰ *Stadsganden och bestämmelser angående folkskoleväsendet i Göteborg*, 1899, s. 2–4.

⁶⁶¹ McDermid, *The Schooling of Working-Class Girls in Victorian Scotland*, s. 104.

⁶⁶² Dyhouse, “Towards a ‘Feminine’ Curriculum for English Schoolgirls”.

⁶⁶³ Se till exempel Stockholm, Malmö och Västerås: Karlsson Sjögren, “Poor girls’ schooling and transitions of gender and class”, s. 92; Thunander, *Fattigskola – medborgarskola*, s. 369; Erikson, *Västerås folkskola*, s. 22–26.

vis i Skara så sent som på 1890-talet, men det förekommer även exempel från andra stadsskolor där minst en fjärdedel av undervisningen utgjordes av slöjd. Slöjd-undervisning förekom också på landsbygden, och slöjd användes i vissa fall för att öka skolan attraktionskraft. Det senare byggde på tanken att slöjdundervisning helt enkelt ökade flickornas benägenhet att delta i skolundervisning överhuvud taget. Det tycks alltså funnits ett konkret värde för familjerna att flickorna lärde sig handarbete.

Gällande innehållet i slöjdundervisningen gav folkskoleinspektörer uttryck för en misstro gentemot vad som beskrevs som lyxslöjd, det vill säga finare handarbeten som broderi och knyppling. Det handlade alltså inte bara om att lära flickorna slöjd utan även om innehållet. Rätt slöjd, sömnad och stickning, skulle leda till kunniga och rejäla framtida husmödrar som visste sin plats. Fel slöjd skulle kunna skapa en ovilja till hårt och ärligt arbete samt skapa gränslös klassidentitet. Om arbetarklassflickor inte ägnade sig åt sömnad och stickning, utan istället broderi och knyppling, fanns det risk att de identifierade sig med sociala grupper som utförde den senare sortens slöjd. Vidare tycks det ha förekommit skilda uppfattningar om dessa risker. Föräldrarna förefaller inte ha sett faran på det sätt som folkskoleinspektörer och skolväsendets centrala ledning gjorde. Fenomenet kan kopplas till vad som i tidigare forskning kallats ”anspråksproblemet”, där flickors klass- och könsöverskridande handlingar och ambitioner identifierades som inte enbart en individuell brist utan ett sluttande plan mot större samhällsproblem.⁶⁶⁴ Denna betoning av rätt innehåll i undervisningen förekommer även senare vid införandet och etableringen av huslig ekonomi och skolkök. Betoningen av enkelhet, renlighet och sparsamhet går igen i beskrivningarna av det ämnet.

Gymnastikundervisningen skiljde sig från de övriga två ämnena genom att den inte var flickkodad. Tidigare forskning har istället betonat ämnets manliga och militära tradition, men också hur flickors gymnastik identifierades som ett sätt att förbättra inte bara individens utan hela nationens välmående. Undersökningen visar att omnämmanden rörande flickor och gymnastik förekom i en knapp tredjedel av hundra undersökta reglementen från perioden 1842–1872. Det handlar då antingen om att flickorna uteslöts från gymnastik, att föräldrarna gavs möjligheten att hålla flickorna från undervisningen, eller att de instruerades att delta på andra tider än pojkarna. Detta innebär att det var vanligt att flickor inte deltog i samma typ gymnastikundervisning som pojkar. Folkskoleinspektörerna tycks generellt ha varit missnöjda med flickors bristande deltagande i gymnastikundervisningen.

Från 1870-talet minskar omnämmandena om flickor och gymnastik i folkskolereglementen för att helt försvinna från 1880-talets början. Undersökningen har också visat att gymnastikundervisningen skilde sig åt mellan stad och land. I städerna byggdes gymnastiksalor mot seklets slut medan majoritets-befolkningen på landsbygden fick nöja sig med rörelser i klassrummet eller lekar utomhus. Även välfärdssatsningar som skolbad var ett stadsfenomen, där man ville förbättra både

⁶⁶⁴ Berry, *Den självstyrda periferin*, s. 77.

barnens hygien och simkunnighet. Utslaget av simkunnighetsgraden visar dock att ungefär dubbelt så många pojkar som flickor i Stockholms folkskolor kunde simma.

Huslig ekonomi infördes som icke obligatoriskt ämne i och med 1897 års reviderade folkskolestadga. Redan innan dess hade försök att undervisa flickor i traditionellt kvinnliga sysslor som matlagning gjorts, det första i Norrköping under sent 1860-tal. Ämnet motiverades utifrån en uppfattning om hemmens och mödrarnas bristande förmåga att lära ut grundläggande kvinnliga kunskaper. Motiven påminner om hur man resonerade om slöjd, med den skillnaden att huslig ekonomi betraktades i ett överväldigande positivt ljus. Efter 1897 spreds undervisning i huslig ekonomi i landet och i likhet med slöjden så var stadsskolorna först med att införa ämnet. Även ett antal sågverks- och brukssamhällen införde tidigt huslig ekonomi. Undersökningen av skolreglementen indikerar dock att enbart en begränsad del av skoldistriktet erbjöd undervisning i huslig ekonomi.

Slutligen tycks undervisning i huslig ekonomi ha haft en underträngande effekt vad gällde undervisning i andra ämnen. Införandet av undervisning i huslig ekonomi gjordes på bekostnad av övrig undervisning, framför allt geometri, naturlära och matematik. Dessa ämnen lästes ofta i de parallella pojkklassernas högre avdelning, medan de högre flickavdelningarna istället undervisades i huslig ekonomi eller slöjd. Att det var just dessa ämnen som föll bort går i linje med tidigare delundersökningar.

Västerås stift – en lokal fallstudie

När vi skulle börja lära oss läsa, så fanns ingen skole. Min far kosta på e piga (som var för slum [klen] te tjäna) i Dalkarlsbärgs skole å senn bar di in nåra brädor i vånn brygghuskammare å ett bol, å så börja skôn [skolan].⁶⁶⁵

Berättelsen kommer från Susanna Jansson, född år 1844 i Nora bergsförsamling i Västmanland. Denna minnesbild av en skola vid mitten av 1800-talet är representativ för många delar av landet. Den visar de ofta fattiga omständigheter och begränsade resurser som präglade livet, men också att den tidiga folkskolan var ett resultat av lokala initiativ. En brygghuskammare, en klen piga och några brädor att sitta på, sen kunde skolan börja. Folkskolans framväxt möjliggjordes i hög grad av strukturer som bygemenskap, församlingsorganisation och det mångsyssleri som landsbygdens befolkning försörjde sig genom.⁶⁶⁶

I avhandlingens sista empiriska kapitel undersöks hur flickors undervisning inom Västerås stift påverkades av genusstrukturer under perioden 1840–1880.⁶⁶⁷ I kapitlet undersöks även hur platsbundna genusstrukturer påverkade flickors skolpraktik i stads- respektive landsbygdsdistrikt. I tidigare forskning har stiftets församlingar delats upp i tre grupper: de som redan hade ett fungerande skolväsen, de som direkt efter år 1842 inledde arbetet med att uppfylla stadgans krav, och de som sköt saken på framtiden. Bland den första gruppen återfanns flertalet av städerna i stiftet, medan den ekonomiska situationen, geografiska förhållanden och inställningen till folkskolan bidrog till större variation i landsbygdsförsamlingarna.⁶⁶⁸ Genom att inkludera en geografiskt begränsad delstudie i avhandlingen är det möjligt att undersöka andra typer av källor än vad som annars hade varit genomförbart. Det möjliggör också en undersökning av lokala variationer inom samma region. I kapitlet undersöks lokal variation dels genom en jämförande delundersökning av skoldistrikt i städer och på landsbygden, dels genom att studera flickklasser i sju olika städer.

Västerås stift, vilket huvudsakligen omfattar landskapen Västmanland och Dalarna, grundades vid mitten av 1100-talet. Det har kallats ”ett motsatsernas stift”, åsyftande kontrasten mellan västmanländska slättbygder, södra Dalarnas

⁶⁶⁵ ”1496: 1 & 2”, Ulma, Isolf, Uppsala.

⁶⁶⁶ Westberg, *Att bygga ett skolväsende*, s. 296.

⁶⁶⁷ Att undersökningarnas bortre tidsgräns är 1880 beror på begränsningar i det källmaterial som huvudsakligen använts i delundersökningarna.

⁶⁶⁸ Erikson, *Folkskolans historia i Västmanlands län*, s. 224.

bördiga åkrar, Mälardalens vatten och norra Dalarnas karga fjälltrakter.⁶⁶⁹ Delar av stiftet var glest befolkat, med stora avstånd mellan byarna. Tidigare forskning visar dock att det fanns ett intresse för barnens formella utbildning redan före år 1842, vilket återspeglas i den relativt sett utbredda folkundervisningen.⁶⁷⁰ De två största städerna under 1800-talet var Falun, vars gruvindustri hade utgjort en viktig källa för statsfinanserna under stormaktstiden, och stiftsstad Västerås, vilken växte om Falun i befolkningsstorlek under perioden.⁶⁷¹

Efter 1842 års folkskolestadga ökade antalet skolor i stiftet. En folkskola kunde dock se ut på många olika sätt, och de barn som gick i ambulerande (flyttande) skolor fick ofta sin undervisning i tillfälliga lokaler eller inhyrda i olika gårdar.⁶⁷² Att skolan var beroende av lokala omständigheter, välvilja och resurser är tydligt i undersökningen av skolrådsrapporter. Detta gällde inte minst flickors tillgång till undervisning. Vid 1850-talets slut rapporterade ett antal av stiftets skoldistrikt att de fortfarande inte hade kunnat anlägga en fast skola, trots att det gått mer än femton år sedan stadgans införande. Detta gällde främst fattiga landsbygdsförsamlingar med stora avstånd.⁶⁷³ Från Hjulsjö, norr om Nora, skrev skolrådets ordförande att även om få föräldrar höll sina barn från skolan av ren illvilja så var den utbredda fattigdomen ett stort problem. Han beskrev hur ”Årets penningbetryck har minskat antalet af de barn, särdeles flickor, som begagnat Folkskola, och deremot ökat antalet af dem, som undervisas hemma”.⁶⁷⁴ Med andra ord påverkade ekonomiska svårigheter direkt barnens, i synnerhet flickornas, närvaro i skolan. Samma skolrådsordförande beskrev året efter hur vinterns stora snömängder hade gjort det svårt för barnen att ta sig till skolan, och att även detta främst hade påverkat flickors skolgång. Dessa hade istället undervisats i hemmet.⁶⁷⁵

⁶⁶⁹ Gunnar Ekström (red.), *Västerås stift i ord och bild*, 1951, s. 9.

⁶⁷⁰ Klose, *Folkundervisningens finansiering före 1842*, s. 44; 90–91.

⁶⁷¹ Ture Heed, *Dalarnas historia*, 1978, s. 108; SCB, *Historisk statistik för Sverige, del 1, befolkning 1720–1967*.

⁶⁷² Aquilonius, *Svenska folkskolans historia del 2*, s. 436–438.

⁶⁷³ Se till exempel ”Berättelse om Folkundervisningens tillstånd i Lima och Transtr. Församling från den 30 Junii 1857 till dito år 1858”; ”Uppgift rörande Folkundervisningen i Särna”, 1858; ”Berättelse om Folkundervisningens tillstånd i Wenjan”, 1858, n:r 4 1858–1859, G 2 d: Berättelser rörande folkundervisningen 1843–1864, DV, ULA.

⁶⁷⁴ ”Berättelse om Folkundervisningens tillstånd i Hjulsjö Församling från d. 30 Junii 1857 till dito år 1858”, n:r 4 1858–1859, G 2 d: Berättelser rörande folkundervisningen 1843–1864, DV, ULA.

⁶⁷⁵ ”Berättelse om Folkundervisningens tillstånd i Hjulsjö Församling från d. 30 Juni 1859 till samma dag år 1860”, n:r 4 1858–1859, G 2 d: Berättelser rörande folkundervisningen 1843–1864, DV, ULA.

Skoldistriktens berättelser

Folkskolans olika former

I 1842 års folkskolestadga gavs landets församlingar en tidsfrist på fem år för att uppfylla stadgans krav.⁶⁷⁶ År 1843 sände domkapitlet i Västerås stift ut ett så kallat cirkulärbrev för att ta reda på hur skoldistriktens arbete fortskred. Cirkuläret vände sig i första hand till prästerskapet, som hade till uppgift att leda skolråden, och bad dem samla in berättelser från skoldistriktet.⁶⁷⁷ Utöver fasta frågor gavs också möjlighet att lämna frisvar i en särskild marginalruta. Liknade uppgiftsinsamlingar skedde över hela landet och med hjälp av dessa har Egil Johansson och Margita Schelin sammanställt den nationella statistiken över elevernas fördelning på skolformer och kunskapsnivå.⁶⁷⁸ Deras sammanställningar ger dock ingen information om kön, vilket innebär att det krävs vidare studier för att kunna säga något om hur skolgången skilde sig åt för flickor och pojkar.

Tabell 2. Skolbarn i olika undervisningsformer i 93 skoldistrikt i Västerås stift 1848–1849

	Totalt Antal	Folkskolan			Övriga skolformer		
		Fasta skolor	Ambulerande skolor	Hemmet	Allmänna läroverk	Enskilda skolor	Saknar undervisning
Pojkar	15 253 (100 %)	5106 (33 %)	5404 (35 %)	3703 (24 %)	317 (2 %)	443 (3 %)	280 (2 %)
Flickor	14 771 (100 %)	3926 (27 %)	4919 (33 %)	5182 (35 %)	3 (0 %)	499 (3 %)	242 (2 %)

Anmärkning: Om skolråd skickat in underlag för båda åren har underlaget från år 1849 inkluderats. Procentandelarna är avrundade till hela tal. Källa: N:r 2, 1844–1849, G 2 d: Berättelser rörande folkundervisningen 1843–1864, DV, ULA.

I tabell 2 presenteras sammanställningen av 93 skoldistrikts uppgifter från Västerås stift under perioden 1848–1849. Tabellen visar hur många barn i skolåldern (7 till 14 år) som var inskrivna i olika skolformer. Till folkskolan räknas fasta skolor, ambulerande skolor, och barn undervisade i hemmet. Till övriga skolor räknas allmänna läroverk och enskilda (privata) skolor. I tabellen ingår även de barn som rapporterats helt sakna undervisning. Tabellen omfattar fler pojkar än flickor totalt. Den visar att en knapp fjärdedel av pojkarna och en dryg tredjedel av flickorna i

⁶⁷⁶ *Kongl. Maj:ts nådiga stadga angående folkundervisningen i riket*, 1842, § 1.

⁶⁷⁷ "N:r 132", n:r 8: 1842–1855, B2: Cirkulärbrev 1710–1985, DV, ULA.

⁶⁷⁸ Schelin, *Den officiella skolstatistiken i Sverige åren 1847–1881*.

Västerås stift undervisades i hemmet vid slutet av 1840-talet. I de fasta skolorna och i ambulerande skolor var andelen pojkar något större än andelen flickor.

I tidigare forskning har 1800-talets mitt beskrivits som en utdragen brytningsperiod för folkundervisningen där hemundervisningen länge behöll greppet. Johansson menar att man bör betrakta den tidiga folkskolan utifrån den traditionella kyrkliga hemundervisningen för att förstå samspelet mellan hemundervisning och skolgång.⁶⁷⁹ Det dröjde innan man från familjernas håll började betrakta skolan som den enda plats där barn kunde lära sig grundläggande kunskaper, i synnerhet sådana som inkluderade läsning och kristendom. Johansson, som i andra studier uppmärksammat kvinnors läsning, iakttar dock inte skillnader mellan flickor och pojkar i detta fall.⁶⁸⁰ Ytterligare en aspekt som är viktig att nämna är vad hemundervisning egentligen innebar. Schelin skriver att denna beteckning kunde innefatta allt från undervisande föräldrar, mer eller mindre kunniga ”lärare”, eller en i princip obefintlig undervisning.⁶⁸¹ Enligt folkskolestadgan skulle hemskolade barn regelbundet kallas till förhör, men dessa var sällsynta på många platser.⁶⁸²

Överrepresentationen av flickor i hemundervisningen förklaras sällan i skolrådsberättelserna, men det finns undantag. Från Vika församling utanför Falun förklarades det stora antalet flickor som hemundervisades med att de oftare började skolundervisningen i hemmet innan de skickades till skolan. Dessutom brukade flickorna sluta skolan tidigare, efter att ha fullbordat katekesundervisningen, i stället för att som flertalet av pojkarna återvända till skolan för att lära sig skrivning och räkning.⁶⁸³ Detta innebar alltså att flickornas skolgång även inom minimikursen begränsades till det absolut mest basala som krävdes för att kunna genomgå konfirmationen.

Att flickor är så överrepresenterade i hemundervisningen kan förstås utifrån de attityder kring nyttan med flickors skolgång som diskuterades i kapitel tre. Det kan också tolkas utifrån vad Meg Gomersall kallar ”the domestic usefulness of girls”, där behovet av flickors reproduktiva arbete med tvätt, barnpassning och andra hushållssysslor hindrade dem från att besöka skolan.⁶⁸⁴ Gomersall beskriver hur flickornas roll medförde en negativ spiral, där flickor hölls ifrån skolan för att hjälpa till i hemmet, vilket gjorde att flickskolornas resurser minskades när eleverna uteblev.⁶⁸⁵ Ett liknande samband har dock inte kunnat beläggas i denna undersökning. Ytterligare en möjlig förklaring till flickors överrepresentation är föreställningen om hemmet som flickans verkliga skola, där hon skulle lära sig de för henne viktigaste kunskaperna genom att delta i kvinnliga sysslor.

⁶⁷⁹ Johansson, ”Den kyrkliga lästraditionen i Sverige - en konturteckning”, s. 24–25.

⁶⁸⁰ För ett exempel på studie där Egil Johansson uppmärksammar genusaspekter, se ”Läskunnighet och folkundervisning i Sverige. Ett forskningsfält och dess möjligheter”, *Historisk Tidskrift*, n:r 3, 1973.

⁶⁸¹ Schelin, *Den officiella skolstatistiken i Sverige åren 1847–1881*, s. 24.

⁶⁸² Gunnar Richardson, *Kulturkamp och klasskamp: ideologiska och sociala motsättningar i svensk skol- och kulturpolitik under 1880-talet*, 1963, s. 239.

⁶⁸³ ”Vika med Hosjö kapellslag”, n:r 2: 1844–1849, G 2 d: Berättelser rörande folkundervisningen 1843–1864, DV, ULA.

⁶⁸⁴ Gomersall, *The Elementary Education of Females in England*, s. 325–326.

⁶⁸⁵ Gomersall, *The Elementary Education of Females in England*, s. 233.

Undersökningen av skolrådsberättelser visar också att det fanns en misstro gentemot att skicka sina barn till folkskolan, oavsett kön. Från Skinnskatteberg i norra Västmanland skrev skolrådets ordförande år 1851:

Antalet af barn, som undervisas i hemmet är stort. Orsakerna dertill äro flera: fattigdom, långa, under vissa tider av af året nästan ofarbara vägar, liknöjdhet och lättsinne hos föräldrarna. Man har anledning att hoppas att skolorna blifva alltmer besökta, i mån de vinna förtroende.⁶⁸⁶

Av citatet att döma betraktades inte den tidiga folkskolan som en tillgång bland föräldrarna, något som även har diskuterats i tidigare kapitel. Tillsammans med faktorer som fattigdom, långa avstånd och oländiga vägar verkar folkskolan mer ha framstått som ett problem än en möjlighet för familjerna.

Tabell 3. Skolbarn i olika undervisningsformer i 104 skoldistrikt i Västerås stift 1858–1859

	Totalt Antal	Folkskolan			Övriga skolformer		
		Fasta skolor	Ambulerande skolor	Hemmet	Allmänna läroverk	Enskilda skolor	Saknar undervisning
Pojkar	18 428 (100 %)	6364 (35 %)	7491 (41 %)	3714 (20 %)	449 (2 %)	348 (2 %)	62 (0 %)
Flickor	17 693 (100 %)	5038 (29 %)	6386 (36 %)	5646 (32 %)	–	567 (3 %)	56 (0 %)

Anmärkning: Om skolråd skickat in underlag för båda åren har underlaget från år 1859 inkluderats. Procentandelarna är avrundade till hela tal. Källa: N:r 4: 1858–1859, G 2 d: Berättelser rörande folkundervisningen 1843–1864, DV, ULA.

Tio år senare hade fler skolråd skickat in underlag till domkapitlet. Antalet inskrivna elever hade ökat och av dessa var något fler pojkar än flickor. I tabell 3 presenteras sammanställningen av 104 skolråds uppgifter från perioden 1858–1859.⁶⁸⁷ Andelen barn i fasta skolor hade nu ökat något. Hemundervisningen hade minskat och den ambulerande skolformen hade vuxit bland både pojkar och flickor. Förändringarna måste dock betraktas som små. Det var fortfarande fler flickor, en knapp tredjedel, som undervisades i hemmet jämfört med en femtedel av pojkarna.

En förändring var emellertid att betydligt färre barn upp-gavs sakna undervisning vid slutet av 1850-talet. Den absoluta majoriteten av de barn som saknade undervisning kom nu dessutom från samma skoldistrikt. I distriktet, som omfattade Orsa

⁶⁸⁶ "Skinnskatteberg", n:r 2: 1844–1849, G 2 d: Berättelser rörande folkundervisningen 1843–1864, DV, ULA.

⁶⁸⁷ Två underlag i vilka stad- och landsförsamlingar presenteras tillsammans har inte inkluderats i sammanställningen. Dessa är "Westerås och St. Ilian" & "Säter stad- och landsförsamling".

och Skattunge kapellag i norra Siljansbygden, saknade så mycket som 110 barn, varav 52 flickor, undervisning.⁶⁸⁷ Detta berodde på att barnen tillhörde en baptistförsamling, och enligt skolrådets ordförande varken infann sig vid husförhören eller folkskolans examensprov.⁶⁸⁸

Skolformer i städer och på landsbygden

För att besvara avhandlingens fjärde delfråga om hur skolpraktiken såg ut i städer respektive på landsbygden har skolrådets uppgifter analyserats utifrån denna uppdelning.

Tabell 4. Skolbarn i olika undervisningsformer i 93 skoldistrikt i Västerås stift 1848–1849: stad- och landsbygd

		Folkskolan			Övriga skolformer		
	Totalt antal	Fasta skolor	Amb. skolor	Hemmet	Allmänna läroverk	Enskilda skolor	Saknar underv.
Stadsdistrikt (8)	Pojkar 1033	457 (44 %)	48 (5 %)	110 (11 %)	202 (20 %)	154 (15 %)	62 (6 %)
	Flickor 791	332 (42 %)	47 (6 %)	132 (17 %)	3 (0 %)	224 (28 %)	53 (7 %)
Landsbygdsdistrikt (85)	Pojkar 14220	4649 (33 %)	5356 (38 %)	3593 (25 %)	115 (1 %)	289 (2 %)	218 (2 %)
	Flickor 13980	3594 (26 %)	4872 (35 %)	5050 (36 %)	–	275 (2 %)	189 (1 %)

Anmärkning: Procentandelarna är avrundade till hela tal. Källa: N:r 2: 1844–1849, G 2 d: Berättelser rörande folkundervisningen 1843–1864, DV, ULA.

Som tabell 4 visar såg fördelningen olika ut mellan fasta skolor, ambulerande skolor och hemundervisning i städerna respektive på landsbygden. 26 procent av landsbygdens flickor och 42 procent av stadsflickorna gick i fasta skolor vid slutet av 1840-talet. För pojkar var skillnaden mellan stad och land något mindre: 33 procent av pojkarna på landsbygden och 44 procent av pojkarna i städerna gick i fasta skolor. Ambulerande skolor förekom i lägre utsträckning i stadsdistrikt där avstånden i regel var mindre; 35 procent av landsbygdens flickor och endast 6 procent av stadsflickorna gick i ambulerande skolor vid slutet av 1840-talet. Ett liknande mönster kan ses för

⁶⁸⁷ Ett kapellag var en frivillig kyrklig sammanslutning som grundades där det var långt till sockenkyrkan. Kapellaget kunde ha eget kyrkoråd och kyrkostämman men var underställt en moderförsamling.

⁶⁸⁸ ”Berättelse om Folkundervisningens tillstånd i Orsa Församling”, n:r 4 1858–1859, G 2 d: Berättelser rörande folkundervisningen 1843–1864, DV, ULA.

gruppen pojkar. Fler barn undervisades i hemmet i landsbygdsdistrikt än i stadsdistrikt oavsett kön, men andelen flickor var större än pojkar oavsett plats. När man jämför stadsuppgifterna från 1840-talet (tabell 4) med de från 1850-talet (tabell 5) framträder viss förändring över tid. Det totala antalet flickor hade ökat med över 200, medan antalet pojkar låg kvar på ungefär samma nivå. Antalet pojkar var dock alltså fler med 1037 pojkar mot 995 flickor. I städerna ökade andelen pojkar i fasta skolor medan andelen flickor sjönk något. Samtidigt hade antalet flickor ökat mer än antalet pojkar. Andelen hemundervisade pojkar låg kvar på samma nivå, medan andelen flickor i hemundervisning ökade från 17 till 21 procent. I övrigt skedde inga större förändringar, utöver att det inte längre fanns några barn i städerna som uppgavs sakna undervisning. Dessa begränsade uppgifter indikerar att folkskolans etablering innebar att fler barn gick i skolan, men att utbyggnaden av fasta skolor i städerna i något större utsträckning tycks ha gynnat pojkar än flickor under folkskolans första tid.

Tabell 5. Skolbarn i olika undervisningsformer i 104 skoldistrikt i Västerås stift 1858–1859: stad- och landsbygd

		Folkskolan			Övriga skolformer			
		Totalt antal	Fasta skolor	Amb. skolor	Hemmet	Allmänna läroverk	Enskilda skolor	Saknar underv.
Stadsdistrikt (7)	Pojkar	1037	506 (49 %)	50 (5 %)	110 (11 %)	239 (23 %)	132 (13 %)	–
	Flickor	995	403 (41 %)	69 (7 %)	212 (21 %)	–	311 (31 %)	–
Landsbygds- distrikt (97)	Pojkar	17391	5858 (34 %)	7441 (43 %)	3604 (21 %)	210 (1 %)	216 (1 %)	62 (0 %)
	Flickor	16698	4635 (28 %)	6317 (38 %)	5434 (33 %)	–	256 (2 %)	56 (0 %)

Anmärkning: Procentandelarna är avrundade till hela tal. Källa: N:r 4 1858–1859, G 2 d: Berättelser rörande folkundervisningen 1843–1864, DV, ULA.

När det kommer till landsbygdens skoldistrikt går det att iakttä vissa förändringar. Antalet barn ökade även här, pojkarna något mer än flickorna. Andelen hemundervisade barn minskade, medan andelen barn i fasta respektive ambulerande skolor ökade något.

Minimikursen

En annan typ av information som efterfrågades i domkapitlets cirkulär var hur många barn som fått kunskaper över den så kallade minimikursen. Enligt folkskolestadgan kunde en stor del av barnen undantas från all undervisning utom läsning, skrivning, grundläggande räkning, biblisk historia och sång. Det handlade om fattiga barn, det vill säga en majoritet av barnen på många platser, och de med svag fattningsförmåga. I själva verket rörde det sig dock om en ännu större grupp.

Tabell 6. Kunskaper över minimum i 93 skoldistrikt i Västerås stift 1848–1849: stad- och landsbygd

	Samtliga skoldistrikt		Stad (8)		Landsbygd (85)	
	Totalt antal	Över minimi	Totalt antal	Över minimi	Totalt antal	Över minimi
Pojkar	15 253	570 (4 %)	1033	168 (16 %)	14 220	402 (3 %)
Flickor	14 771	240 (2 %)	791	66 (8 %)	13 980	174 (1 %)

Anmärkning: Procentandelarna är avrundade till hela tal. Källa: Nr 2: 1844–1849, G 2 d: Berättelser rörande folkundervisningen 1843–1864, DV, ULA.

Tabell 6 visar att ytterst få barn i Västerås stift ägde kunskaper utöver minimimåttet, oavsett kön, under perioden 1848–1849. Enligt skolrådsrapporterna fick alltså de flesta barn nöja sig med minimikunskaper under folkskolans uppbyggnad. Det bör tilläggas att dessa barn kan ha undervisats i ämnen utanför minimikursen, men att de inte uppnått tillräckliga kunskaper enligt skolrådet. Som tidigare diskuterats är det svårt att veta exakt vad som åsyftats med eller hur det tolkats. Utifrån tillgängliga uppgifter kan man konstatera att en försvinnande liten del, 4 procent av pojkarna och 2 procent av flickorna, hade kunskaper utöver minimum. Många skolråd rapporterade inte in ett enda barn. Undersökningen visar också att mer än fem gånger fler barn i städerna hade kunskaper över minimikursen jämfört med på landsbygden. Samtidigt förefaller gapet mellan flickor och pojkar vara stabilt oavsett var man befann sig: Minst dubbelt så många pojkar som flickor med kunskaper över minimumnivån.

Kunskapsnivå och könsaspekter sammanföll också efter ett bestämt mönster. Hade flickor erbjudits undervisning över minimum i något skoldistrikt hade också pojkar fått sådan undervisning. Det omvända förhållandet gällde inte. Utifrån detta kan man förmoda att skolråden använde möjligheten som givits dem i folkskolestadgan att anpassa kunskapskraven efter kön men kanske också att en mer omfattande undervisning prioriterades i vissa distrikt, vilket även

gynnade flickor. Sätts siffrorna från Västerås stift i relation till nationella siffror så hade drygt 3 procent av alla skolbarn kunskaper över minimum år 1847.⁶⁹⁰

Tabell 7. Kunskaper över minimum i 104 skoldistrikt i Västerås stift 1858–1859: stad- och landsbygd

	Samtliga skoldistrikt		Stad (7)		Landsbygd (97)	
	Totalt antal	Över minimi	Totalt antal	Över minimi	Totalt antal	Över minimi
Pojkar	18 428	1328 (7 %)	1037	149 (14 %)	17 391	1179 (7 %)
Flickor	17 693	602 (3 %)	995	54 (5 %)	16 698	548 (3 %)

Anmärkning: Procentandelarna är avrundade till hela tal. Källa: N:r 4 1858–1859, G 2 d: Berättelser rörande folkundervisningen 1843–1864, DV, ULA.

Tio år senare hade andelen barn med kunskaper över minimum ökat. Tabell 7 visar att andelen flickor respektive pojkar hade ökat, till 3 procent respektive 7 procent. Bryts uppgifterna ned i stad och land går det emellertid att se att andelen inrapporterade barn med kunskaper över minimum ökade på landsbygden men minskade något i städerna mellan slutet av 1840-talet och slutet av 1850-talet. Från 16 procent till 14 procent av pojkarna och från 8 till 5 procent av flickorna i städerna. Det rörde sig fortfarande om dubbelt till tre gånger så många pojkar som flickor med kunskaper över minimikursen vid slutet av 1850-talet, men det omfattade alltså en liten andel barn. I hela landet rapporterades att 4,5 procent av alla skolbarn hade kunskaper över minimikursen år 1859.⁶⁹¹

Trots minskningen av andelen, och antalet, barn med minimikunskaper så tycks stadsdistrikten ha erbjudit större undervisningsutbud för både flickor och pojkar. Geografiska förhållanden spelade troligtvis roll för barnen i allmänhet och flickor i synnerhet. I tidigare forskning har städernas folkskolor beskrivits som en fortsättning på äldre tiders fattigskolor. Här fick man allt större utmaning med att hålla den växande befolkningen med skolplatser under andra halvan av 1800-talet.⁶⁹² På landsbygden fanns dock andra problem, som stora avstånd och svårigheterna att anställa utbildade lärare. Daniel Lindmark menar att det finns ett samband mellan utbredningen av småskolor under perioden 1862–1871, där enbart minimikursen krävdes, och den ökade undervisningen, både i ämnen som räknades till miniminivån och övriga ämnen.⁶⁹³ Så tidigt som 1859 kan man dock anta att denna utveckling inte haft någon större påverkan på landsbygdens skolor, trots att det i teorin var möjligt att upprätta mindre skolor redan 1853.⁶⁹⁴

⁶⁹⁰ Schelin, *Den officiella skolstatistiken i Sverige åren 1847–1881*, s. 1.

⁶⁹¹ Schelin, *Den officiella skolstatistiken i Sverige åren 1847–1881*, s. 1.

⁶⁹² Thunander, *Fattigskola – medborgarskola*, s. 241–242.

⁶⁹³ Lindmark ”Kunskapskraven i den framväxande folkskolan”, s. 159–160.

⁶⁹⁴ *Sveriges land och folk*, s. 265.

Utifrån detta underlag kan man dra två slutsatser. För det första hade en liten andel barn kunskaper utöver minimikursen knappt tjugo år efter folkskolestadgans införande. Detta gällde både i Västerås stift och i landet i stort. Egil Johansson har visat hur kyrkans krav på förkunskaper inför nattvardsläsningen var det som i realiteten satte ramarna för folkskolans minimikurs.⁶⁹⁵ Det var först när allt fler präster började anpassa sina krav till folkskolans minimikurs som den blev mer allmänt spridd, vilket var en utveckling som även drevs på av folkskoleinspektörerna efter 1861.⁶⁹⁶ För det andra kan det noteras att andelen flickor med kunskaper över minimum var hälften så stor som andelen pojkar med samma kunskaper. Detta har inte undersökts tidigare, men det är uppenbart att skillnaden mellan grupperna varade över tid också när det totala antalet inrapporterade elever ökade, vilket gör att man kan tala om en strukturell skillnad. Det visar också att tidigare antaganden om att kön inte utgör en relevant variabel vid sammanställningen av folkskolans statistikuppgifter varit felaktig.⁶⁹⁷

Ämnesundervisning

Under åren varierade innehållet i cirkulärbreven och de frågor som skolråden ombads besvara. Medan fördelningen mellan flickor och pojkar inkluderades i frågorna till skolråden under den första tiden verkar det ha ansetts mindre prioriterat efter 1864.

Tabell 8. Pojkars (P) och flickors (F) undervisning i 63 skoldistrikt i Västerås stift 1860–1863: stadsdistrikt (5) och landsbygd/distrikt (58)

	P. total	F. total	P. landsbygd	F. landsbygd	P. stad	F. stad
Antal	14 090	13 929	13 464	13 218	626	711
Skrivning	57 %	51%	58 %	52 %	50 %	37 %
Räkning	48 %	38 %	49 %	39 %	38 %	29 %
Sång*	–	–	–	–	–	–
Gymnastik	24 %	2 %	24 %	2 %	26 %	11 %
Geografi	15 %	11 %	15 %	11 %	25 %	12 %
Historia	15 %	11 %	15 %	12 %	15 %	8 %
Naturlära	9 %	6 %	9 %	6 %	16 %	10 %
Geometri	2 %	0 %**	2 %	0 %***	6 %	2 %

*Sång besvaras i flera skolrådssvar med ”alla” eller ”alla med röst”. ** F total i geometri omfattar 0,14 %. ***F land i geometri omfattar 0,03 %. Källa: N:r 1: 1860–1861, G 2 f: Tabelluppgifter rörande folkundervisningen 1860–1883, DV, ULA. Källhänvisningen lyder ”1860–1861” men källmaterialet omfattar 1860–1863.

⁶⁹⁵ Johansson, ”Mindre än minimum”, s. 35.

⁶⁹⁶ Lindmark ”Kunskapskraven i den framväxande folkskolan”, s. 155–156.

⁶⁹⁷ Att skillnaden mellan flickor och pojkar var så liten att det inte motiverade kön som variabel i statistiken beskrivs i Schelin, *Den officiella skolstatistiken i Sverige åren 1847–1881*, s. 12.

År 1864 ombads skolråden att besvara frågor om flickors och pojkars undervisning i olika ämnen utöver läsning och kristendom. Det är detta material som utgör basen för den sista delundersökningen i kapitlets första del. Tabell 8 visar andelen pojkar respektive flickor som har undervisats i olika ämnen. Drygt hälften av flickorna i Västerås stifts folkskolor undervisades skrivning i början av 1860-talet, medan andelen pojkar låg på 57 procent. Skillnaden mellan könen var ännu något större i räkning, där 48 procent av pojkarna och 38 procent av flickorna hade fått undervisning. Sång verkar ha varit tämligen utbredd, men då frågan av flera skoldistrikt besvarades med formuleringar som ”alla” eller ”alla med röst” har det varit svårt att sammanställa underlaget.

Undersökningen visar att oavsett ämne så fick en mindre andel flickor än pojkar undervisning, men hur stor skillnaden var varierar mellan ämnena. De ämnen som utmärker sig genom störst skillnad är gymnastik och geometri; i dessa ämnen undervisades minst tio gånger fler pojkar än flickor. Här skilde sig också distriktet åt sinsemellan. En stor del av flickundervisningen i geometri skedde i Lindesbergs stad (16 elever).⁶⁹⁸ Från övriga skoldistrikt rörde det sig om fyra flickor allt som allt. Det handlade dock överhuvudtaget om en mycket liten grupp barn som läste geometri.

Lyfter man ut stadsdistriktet ur underlaget framträder skillnader i den andel elever som fått undervisning i vissa ämnen. Av de 63 skoldistrikt som skickade in underlag till Västerås domkapitel från perioden 1860–1863 ingick fem städer: Lindesberg, Västerås, Falun, Säter och Hedemora. Som framgår av tabell 8 hade en mindre andel av städernas elever undervisats i skrivning och räkning jämfört med på landsbygden. När det kom till övriga ämnen låg dock stadseleverna bättre till. Det enda undantaget är historia, där lika stor andel pojkar läst ämnet oavsett plats, och något fler flickor på landsbygden undervisats. Det är tydligt att både geometri och gymnastik var ett vanligare ämne för flickor i städerna jämfört med flickor på landsbygden.

Utifrån detta underlag kan man konstatera att skoldistriktet i Västerås stift enbart erbjöd undervisning utöver läsning och kristendom åt en del av folkskolans elever. Vid detta nedslag framstår deltagandet i de fem stadsdistriktet som särskilt lågt. Baserat på dessa uppgifter kan man dra slutsatsen att det inte nödvändigtvis fanns en större vilja att bygga ut skolverksamheten i städerna jämfört med i landsbygdsdistrikt. Att det fanns brister i flera av dessa städernas skolverksamhet styrks även av tidigare skildringar.⁶⁹⁹ I kapitlets andra del undersöks ett antal av dessa städernas undervisning i mer detalj, med fokus på de skolor vilka hade särskilda flick- och pojkklasser.

⁶⁹⁸ ”Uppgift angående Folkundervisningen inom Lindesbergs församling för skolåret 1862–1863”, n:r 1: 1860–1861, G 2 f: Tabelluppgifter rörande folkundervisningen 1860–1883, DV, ULA.

⁶⁹⁹ Se exempelvis Eric Larsson, *Falu stads folkskolor: en historik till 100-årsminnet av Sveriges första folkskolestadga*, 1942, s. 18–19; Wilhelm Tham, *Lindesberg och Nora genom tiderna del 2: Lindesberg och Nora städer under trehundra år 1643–1943*, 1949, s. 476–478.

Flickklasserna i Västerås stift

Under perioden 1840–1880 fanns det sju städer med åtskild folkskoleundervisning för flickor och pojkar i Västerås stift: Västerås stad, Köping, Arboga, Sala, Nora, Falun och Hedemora. I Västerås hade särskilda skolor för fattiga flickor funnits redan före 1842. De flesta av flickklasserna i denna undersökning etablerades dock efter folkskolans införande. Sist ut av de sju städerna var Hedemora och Nora, vars flickskolor grundades 1874 respektive kring 1880.

Sju städer

Syftet med denna delstudie är att undersöka hur genusstrukturer påverkade flickors undervisning i sju könsegregerade folkskolor i Västerås stift. Studien utgår från folkskolereglementen, församlingsberättelser, tryckta tabeller och folkskoleinspektörernas handskrivna underlag. I tabell 9 visas när flickklasserna eller flickskolorna startade, samt huruvida de upphörde före 1920.

Tabell 9. Flickklasser i Västerås stift 1840–1920

Stad	Flickklass mellan åren
Västerås	1840 –
Köping	1846 –
Arboga	senast 1854 –
Sala	1857 – senast 1907
Falun	1866 –
Hedemora	1874 – 1883
Nora	senast 1880 – senast 1912

Källa: Folkskolereglementen 1942–1920, *BFR* 1861–1910, G 2 d: Berättelser rörande folkundervisningen 1843–1864, DV, ULA.

Västerås stad var som tidigare nämnts platsen för vad som kallats den första flickskolan. Bakom initiativet stod biskopen Johannes Rudbeckius, som i ett upprop skrev att flickor krävde samma omvårdnad och tuktning som pojkar. De behövde också undervisning i katekes, i läsning och skrivning samt lämplig undervisning i ”små quinfolks sysslor”. Eleverna kom framför allt från fattiga hem. Detta initiativ fick dock ett svalt stöd och verksamheten upphörde efter några år. Under följande århundranden förekom ett antal insatser för folkundervisning inom staden, både uppdelat och gemensamt för flickor och pojkar.⁷⁰⁰

⁷⁰⁰ Erikson, *Folkskolans historia i Västmanlands län*, s. 17–18.

Bild 4. Flickklass vid Herrgårdsskolan i Västerås kring år 1905



Källa: Västerås Stadsarkiv. Fotograf okänd.

Vid tiden för flickskolans grundande 1840 hade uppdelningen av flickor och pojkar i stadens skolor diskuterats i ett antal år. Debatten var resultatet av ökad efterfrågan på praktisk utbildning för flickor, något som i praktiken innebar mer slöjdundervisning. Då detta innebar att flickor och pojkar till stor del skulle undervisas i olika ämnen fanns det skäl att dela upp dem, vilket också gjordes.⁷⁰¹ Nationellt var inte Västerås stad ensam om denna omstrukturering av skolväsendet. Satsningen på praktisk undervisning för fattiga flickor i städerna var en del av en större rörelse som pågått sedan sekelskiftet 1800. De flickor som tidigare gått i städernas fattigskolor gjorde i regel detta tillsammans med pojkar. Under 1800-talets första hälft började dock fattiga flickor betraktas som en grupp vilken krävde särskild utbildning. Företrädare för den framväxande medelklassen menade att flickornas föräldrar, i synnerhet mödrarna, hade misslyckats med att lära ut läsning och handarbete. Då dessa brister inte bara var en källa till fattigdom, utan även ett hinder för att flickorna själva skulle bli välfungerande mödrar, menade man att samhället måste träda in och lära ut för flickor centrala kunskaper. När flickor och pojkar gick i samma skolor uppstod dessutom konkurrens om redan begränsade resurser, vilket ansågs påverka kvaliteten på pojkarnas undervisning.⁷⁰² En lösning blev särskilda skolor för flickor med betoning på slöjd och handarbete.

⁷⁰¹ Erikson, *Västerås folkskola*, s. 22–26.

⁷⁰² Karlsson Sjögren, "Poor girls' schooling and transitions of gender and class", s. 92.

I de övriga sex städerna i undersökningen varierade upplägget för folkundervisningen före år 1842. Efter folkskolans införande diskuterade skolrådet i Köpings stadsförsamling tidigt möjligheterna att anlägga en särskild folkskola för flickor, något man menade skulle ge förutsättningar för en mycket god folkundervisning trots församlingens knappa tillgångar.⁷⁰³ År 1844 köpte staden en lokal för ändamålet och annonserade ut en lärarinnetjänst. Även Köpings landsförsamling hade vid det här laget anlagt en flickskola. Att landsförsamlingens flickskola låg inne i staden i en hyrd lokal, och att lands- och stadsförsamlingens folkskolor för pojkar delade byggnad, är exempel på de praktiska lösningar som präglade den tidiga folkskolan.⁷⁰⁴ Administrativa gränser återspeglades inte nödvändigtvis i praktiken.

I Arboga hade det funnits olika typer av skolor för fattiga barn sedan 1600-talet.⁷⁰⁵ Åren före folkskolans införande fanns det lancasterskolor för både flickor och pojkar i Arboga, liksom i Sala. Dessa omvandlades senare till folkskolor.⁷⁰⁶ Från Arboga rapporterade skolrådets ordförande år 1854 att man inrättat en särskild sju- och lässkola för stadens flickor.⁷⁰⁷ Under 1800-talet förekom undervisning för fattiga barn i vad som sedermera blev folkskolehuset i Falun. På 1850-talet hade dock elevantalet ökat så mycket att man blev tvungen att flytta in i en auktionskammare på stadshotellets gård.⁷⁰⁸ När folkskoleinspektör Johan Fredrik Åkerblom besökte Falun under inspektionsperioden 1864–1866 noterade han att staden anlagt en ny flickskola med examinerad lärarinna.⁷⁰⁹

I Nora dröjde det till 1850-talet innan man hade ordnat upp sitt folkskoleväsende.⁷¹⁰ Folkskolan i Hedemora inhystes från 1845 i sockenstugan, men 1852 fick man flytta till det nybyggda skolhuset.⁷¹¹ Dessa två städer var de som sist delade upp folkskolan efter kön och de återgick sedermera till gemensam undervisning av flickor och pojkar, tillsammans med Sala. Att det var i de mindre städerna man övergick till gemensam undervisning går i linje med diskussionen i kapitel fyra, där det mindre elevunderlaget tycks ha varit ett viktigt skäl för omstrukturering från sär- till samundervisning.

⁷⁰³ ”Berättelse om förhållandet med folkundervisnings anstalterna i Köpings Pastorat för år 1843”, n:r 1: 1843, G 2 d: Berättelser rörande folkundervisningen 1843–1864, DV, ULA.

⁷⁰⁴ ”Berättelser angående Folkundervisningen i Köpings Pastorat för år 1845”, n:r 2: 1844–1849, G 2 d: Berättelser rörande folkundervisningen 1843–1864, DV, ULA.

⁷⁰⁵ Erikson, *Folkskolans historia i Västmanlands län*, s. 123–127.

⁷⁰⁶ Erikson, *Folkskolans historia i Västmanlands län*, s. 321; 355.

⁷⁰⁷ ”Folkundervisningens tillstånd i Arboga församling den 1 Juli 1853 till den 30 Juni 1854”, n:r 3: 1851–1857, G 2 d: Berättelser rörande folkundervisningen 1843–1864, DV, ULA.

⁷⁰⁸ Larsson, *Falu stads folkskolor*, s. 18–19.

⁷⁰⁹ *BFR*, 1864–1866, Västerås stift, ”Stora Tuna, Hedemora, Norrbärkes, Wester-Fernebo och Sala kontrakt”, s. 3.

⁷¹⁰ Erikson, *Folkskolans historia i Västmanlands län*, s. 349.

⁷¹¹ Trotzig, *Hedemora stads historia*, s. 384.

Undervisningen i de uppdelade skolorna

Bland folkskoleinspektörernas arbetsuppgifter ingick att följa skolväsendets utveckling, besöka folkskolor samt rapportera löpande till domkapitlet och ecklesiastikdepartementet. Vissa inspektörer hade stora distrikt under sig och kunde bara göra ett begränsat antal besök per år. Då riksdagen vid 1860-talets början hade fastställt att målet skulle vara ett besök per skola och år kom emellertid antalet inspektörer att utökas.⁷¹²

Tabell 10. Antal undervisade elever i flickklasser (F) och pojkklasser (P) i Västerås stift 1869–1870

	Västerås 1869		Köping 1869		Sala 1869		Arboga 1870		Falun 1870	
	P	F	P	F	P	F	P	F	P	F
Inskrivna totalt	140	84	77	67	54	60	96	86	102	92
Närvarande vid inspektion	137	84	71	63	53	56	81	83	100	87
Ämne										
Biblisk historia	137	84	71	62	53	56	81	83	100	87
Katekes	137	84	71	62	53	56	81	83	100	87
Förberedande övningar*	137	84	71	62	53	56	81	83	100	87
Öfningar att förstå*	44	83	27	8	49	45	37	–	100	42
Historia & geografi	48	20	31	15	23	20	43	30	100	42
Naturlära	20	–	15	–	13	16	43	20	100	42
Geometri & linearritning	20	–	10	–	17	–	20	–	100	–
Räkning	137	84	71	63	53	56	67	83	100	87
Skrivning	137	84	71	63	53	56	81	83	100	87
Sång	96	–	56	49	52	56	55	57	90	87
Gymnastik & vapenövningar	76	–	54	–	48	–	70	–	100	87
Trädgårdsskötsel	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–

*Modersmålet delas upp i ”Förberedande öfningar samt Rättstafning och Rättläsning” samt den till synes mer avancerade kursen ”Öfning att förstå och använda språket”. Källa: N:r 8: 1869–1874, G 2 f. Tabelluppgifter rörande folkundervisningen 1860–1883, DV, ULA.

Undersökningen ovan bygger på folkskoleinspektörers underlag från skolbesök genomförda mellan år 1869 och 1880 i Västerås stift. I detta material förekommer inte som tidigare uppgifter om alla skolor baserade på kön, men då besöken även omfattade särskilda flick- och pojkklasser är det möjligt att undersöka hur genusstrukturer påverkade undervisningen genom att analysera och jämföra de könssegregerade klasserna. I tabell 10 har folkskoleinspektörernas beräkningar av antalet elever som uppgivits ha läst olika skolämnen vid fem av stadsskolornas flick-

⁷¹² Fredriksson & Sörensen, *Svenska folkskolans historia del 3*, s. 12–14.

och pojkklasser sammanställts. När de olika inspektionstillfällena ägde rum skiljer sig åt mellan skolorna, vilket gör att det inte finns jämförbara siffror från varje år.⁷¹³ Ibland skedde även folkskoleinspektörernas besök av flick- respektive pojkklasserna under olika år, men i regel finns det underlag från samma tid. I tabellerna har nedslag gjorts i slutet av 1860-talet samt slutet av 1870-talet.

Tabell 10 visar att ungefär lika stor del av de närvarande flickorna som pojkarna undervisats i minimikursens ämnen, det vill säga biblisk historia och katekes, grundläggande stavning, läsning och skrivning samt räkning vid nedslaget 1869–1870. Precis som i tidigare undersökningar utmärker sig flickors låga deltagande i geometri och gymnastik. Ingen av flickorna undervisades i geometri vid någon av skolorna vid denna tid. Inga flickor deltog i gymnastik i Västerås, Sala, Köping eller Arboga, men anmärkningsvärt nog samtliga närvarande flickor i Falun. I 1877–1881 års rapport beskriver inspektör Fredrik Wilhelm Åmark det ”storartade” nybyggda folkskolehuset i Falun, vilket omfattade 12 lärosalar, gymnastiksal, slöjdsal och bibliotek.⁷¹⁴ Han skriver inget särskilt om flickors deltagande, med det är ett möjligt antagande att denna nya gymnastiksal gynnade flickornas tillgång till undervisning. Ytterligare ämnen där flickor inte deltagit alls under perioden 1869–1870 är naturlära i Västerås och Köping, ”Övning att förstå och använda språket” i Arboga och sång i Västerås. Då slöjd inte ingick i tabellunderlaget är det svårt att säga hur stor del av flickornas skoltid som utgjordes av slöjd. Utifrån andra källor är det dock klart att slöjdundervisning kunde fylla upp till hälften av skoltiden i städernas flickklasser.

⁷¹³ Då ingen inspektion ägde rum i Hedemora och Nora förrän år 1874 respektive 1875 inkluderas inte de i tabell 10. I Köping ägde den sista inspektionen av både flick- och pojkklasser rum år 1874, vilket gör att staden inte är med i tabell 11.

⁷¹⁴ *BFR*, 1877–1881, Västerås stift, s. 89.

Tabell 11. Antal undervisade elever i flickklasser (F) och pojkklasser (P) i Västerås stift 1878–1880

	Nora 1878		Västerås 1879		Sala 1879		Arboga 1879		Falun 1879		Hedemora 1880	
	P	F	P	F	P	F	P	F	P	F	P	F
Inskrivna totalt	37	49	47	38	22	38	64	75	50	47	48	60
Närvarande vid inspektion	29	45	42	35	21	37	49	65	44	45	42	51
Ämne												
Biblisk historia	29	45	42	35	21	37	49	65	44	45	42	51
Katekes	29	45	42	35	21	37	49	65	44	45	42	51
Förberedande övningar*	29	45	42	35	21	37	49	65	44	45	42	51
Öfning att förstå*	–	–	–	–	21	37	49	46	–	–	42	51
Historia	12	27	42	–	21	37	49	46	44	45	42	51
Geografi	29	45	42	–	–	–	49	65	44	45	42	51
Naturlära	29	45	42	35	21	37	49	65	44	45	42	51
Geometri & linearritning	12	25	42	–	21	37	49	–	44	45	20	29
Ritning	–	–	42	35	21	37	–	–	44	45	42	51
Räkning	29	45	42	35	21	37	49	65	44	45	42	51
Skrivning	29	45	42	35	–	–	49	65	44	45	42	51
Sång	29	45	34	35	19	35	45	31	44	45	42	51
Gymnastik & vapenövningar	29	45	42	35	21	37	48	–	44	45	40	50
Trädgårdsskötsel	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–

*Modersmålet delas upp i ”Förberedande öfningar samt Rättstafning och Rättläsning” samt den till synes mer avancerade kursen ”Öfning att förstå och använda språket”. Källa: N:r 11: 1877–1884, G 2 f: Tabelluppgifter rörande folkundervisningen 1860–1883, DV, ULA.

Vid nästa nedslag, 1878–1880, hade både flickors och pojks deltagande ökat i flertalet ämnen. Den tydligaste förändringen syns dock i flickors undervisning. Tabell 11 visar att samtliga närvarande flickor nu undervisades i geometri och linearritning i Sala och Falun, jämfört med drygt hälften av närvarande flickor i Nora och Hedemora. I Västerås och Arboga hade alltjämt inga flickor undervisats i geometri. Detta resultat tydliggör både ökningen av flickor som läst geometri och den variation som fanns mellan skolorna i samma stift. Även flickors deltagande i gymnastik hade ökat stort och nu var det enbart Arboga där flickor inte undervisats i gymnastik.

Vissa ämnen verkar inte ha förekommit vid vissa skolor, vilket dock verkar ha mindre att göra med kön vid nedslaget 1878–1880. I Sala hade varken flickor eller pojkar undervisats i skrivning eller geografi.⁷¹⁵ ”Öfning att förstå och använda språket” tycks ha varit på nedgång i flera skolor och ritning saknades helt i Nora

⁷¹⁵ ”Sala Kontrakt, Uppgifter angående Folkskoleinspektionen för år 1879”, n:r 11: 1877–1884, G 2 f: Tabelluppgifter rörande folkundervisningen 1860–1883, DV, ULA.

och Arboga. Den skola som utmärker sig genom att färre flickor än pojkar undervisats i vissa ämnen är Västerås folkskola för flickor. Trädgårdsskötsel tycks inte ha prioriterats vid stadsskolorna i Västerås stift överhuvudtaget. Det icke obligatoriska ämnet har också beskrivits som ett landsbygdssfänomen, framför allt populärt på Gotland, i Västergötland och i Skåne.⁷¹⁶ Det urval av nedslag som presenteras i undersökningen döljer dock det faktum att trädgårdsskötsel förekom sporadiskt i vissa av de undersökta skolorna. Vid mitten av 1870-talet undervisades ett antal pojkar i trädgårdsskötsel vid Hedemora folkskolor.⁷¹⁷ År 1878 undervisades samtliga flickor men inga pojkar i Falun. Detta förklarades med att flickorna under sina slöjdtimmar också fått viss handledning i trädgårdsskötsel.⁷¹⁸

Tabell 12. Undervisning i flick- och pojkklasser i Västerås stift 1869–1870: undervisade elever i absoluta tal och i procentandelar

	Pojkar	Flickor	Pojkar procent	Flickor procent
Närvarande vid inspektion - totalt	442	373	100 %	100 %
Biblisk historia	442	372	100 %	100 %
Katekes	442	372	100 %	100 %
Förberedande övningar*	442	372	100 %	100 %
Öfningar att förstå*	257	178	58 %	48 %
Historia & geografi	245	127	55 %	34 %
Naturlära	191	78	43 %	21 %
Geometri & lineärritning	167	—	38 %	0 %
Räkning	428	373	97 %	100 %
Skrivning	442	373	100 %	100 %
Sång	349	249	79 %	67 %
Gymnastik & vapenövningar	348	87	79 %	23 %
Trädgårdsskötsel	—	—	0 %	0 %

*Modersmålet delas upp i ”Förberedande öfningar samt Rättstafning och Rättläsning” samt den till synes mer avancerade kursen ”Öfning att förstå och använda språket”. Källa: Nr: 8: 1869–1874, G 2 f: Tabelluppgifter rörande folkundervisningen 1860–1883, DV, ULA.

Slutligen så har uppgifterna i tabell 10 respektive 11 bearbetats för att bättre kunna se hur skillnaderna mellan flickors och pojkars undervisning såg ut i de uppdelade klasserna i Västerås stift överlag. I tabell 12 respektive tabell 13 visas det totala antalet flickor respektive pojkar som vid inspektionstillfället uppgivits ha fått undervisning i olika ämnen. Här visas även den procentandel som deltagit i undervisningen. Vad som går att se är att deltagandet i kristendomsundervisning, grundläggande läsning och skrivning var hundraprocentigt bland både flickor och pojkar vid nedslaget

⁷¹⁶ Johansson, *Att skolas för hemmet*, s. 209.

⁷¹⁷ Hedemora, Falu, St. Tuna och Norrbärke Kontrakter, Uppgifter angående Folkskoleinspektionen för år 1874, Tabelluppgifter angående folkundervisningen 1869–1874, G II:f, DV, ULA.

⁷¹⁸ Falu Kontrakt, Uppgifter angående Folkskoleinspektionen för år 1878”, Tabelluppgifter angående folkundervisningen 1877–1884, G II:f, DV, ULA.

1869–1870. Räkning kom inte långt därefter, men den totala andelen för pojkar drogs ned något av pojkklassen i Arboga folkskolor. Vad gäller övriga ämnen så har enbart en del av eleverna uppgivits ha fått undervisning, och precis som i tidigare undersökning av undervisningen i olika ämnen vid 1860-talets början (tabell 8) så ligger andelen flickor under andelen pojkar i samtliga av dessa ämnen. Hur mycket det skiljde sig varierade precis som tidigare mellan ämnen, där geometri och gymnastik men även naturlära sticker ut.

Tabell 13. Undervisning i flick- och pojkklasser i Västerås stift 1878–1880: undervisade elever i absoluta tal och i procentandelar

	Pojkar	Flickor	Pojkar procent	Flickor procent
Närvarande vid inspektion - totalt	227	278	100 %	100 %
Biblisk historia	227	278	100 %	100 %
Katekes	227	278	100 %	100 %
Förberedande övningar*	227	278	100 %	100 %
Öfning att förstå*	112	134	49 %	48 %
Historia	210	206	93 %	74 %
Geografi	206	206	91 %	74 %
Naturlära	227	278	100 %	100 %
Geometri & linearritning	188	136	89 %	49 %
Ritning	149	168	66 %	60 %
Räkning	227	278	100 %	100 %
Skrivning	206	241	91 %	87 %
Sång	213	242	94 %	87 %
Gymnastik & vapenövningar	224	212	99 %	76 %
Trädgårdsskötsel	—	—	0 %	0 %

*Modersmålet delas upp i ”Förberedande öfningar samt Rättstafning och Rättläsning” samt den till synes mer avancerade kursen ”Öfning att förstå och använda språket”. Källa: Nr: 11: 1877–1884, G 2 f: Tabelluppgifter rörande folkundervisningen 1860–1883, DV, ULA.

Vid en jämförelse av uppgifterna i tabell 12 (1869–1870) och tabell 13 (1878–1880) går det att se hur andelen elever som undervisats hade stigit i flera ämnen. Den största ökningen gäller naturlära, vilken gick från 43 procent av pojkarna och 21 procent av flickorna till 100 procent av alla barn tio år senare. Även historia, geografi, geometri och gymnastik hade ökat, bland både flickor och pojkar. Det går samtidigt att se hur andelen undervisade barn minskade i skrivning, från samtliga barn till 91 procent av pojkar och 87 procent av flickor. Skälet bakom nedgången går dock att finna i Sala folkskoleklasser, där som tidigare nämnt inga barn uppgivits ha fått undervisning i skrivning vid inspektionen. Vid övriga skolor var deltagandet hundra procentigt.

Sammanfattningsvis går det att se en tydlig ökning i andelen undervisade elever i majoriteten av folkskolans ämnen mellan 1860-talets och 1870-talets slut. Vissa mönster går igen, däribland att flickor i lägre grad än pojkar deltog i

geometri- och gymnastikundervisning. Det går också att se en förändring över tid, där alltfler flickor deltog i dessa ämnen, om än inte i lika stor utsträckning som pojkar. Vad denna delundersökning också visar är att det kunde finnas en stor variation mellan stadsskolor inom samma stift.

Sammanfattande diskussion

I detta kapitel har huvudfrågan handlat om hur flickors undervisning påverkades av föreställningar om kön under perioden 1840–1880 och inom Västerås stift. Detta har gjort med särskild hänsyn till skillnader mellan folkskolor i städer och på landsbygden, samt mellan stadsskolor. Undersökningen av församlingsberättelser skickade till Västerås domkapitel visar på de svårigheter som på flera håll fanns med att starta upp fasta skolor efter 1842 års stadga. Det gällde framför allt landsbygdsförsamlingar där föräldrar höll sina barn från skolan på grund av fattigdom. En skolrådsordförande beskrev hur detta i synnerhet påverkat flickornas skolgång. Exemplet visar hur materiella förutsättningar som fattigdom, avstånd och dåligt väglag kunde slå särskilt hård mot flickors skolgång.

Undersökningen av församlingens uppgifter om skolformer, kunskaper och undervisning har lett fram till ett antal resultat. Den visar att en fjärdedel av pojkarna och en dryg tredjedel av flickorna i Västerås stift undervisades i hemmet vid 1840-talets slut. Pojkarna var i stället fler i de fasta och ambulerande skolorna. Tio år senare hade andelen barn som undervisades i hemmet minskat något, både bland flickor och pojkar. Det rörde sig dock alltså om en femtedel av pojkarna och en knapp tredjedel av flickorna som undervisades hemma. I stället hade andelen barn i fasta och ambulerande skolor ökat.

En möjlig förklaring till flickornas överrepresentation i hemundervisningen kan ha varit att de både började och slutade skolan senare än pojkar, vilket beskrevs av en skolrådsordförande. En annan förklaring är att hemmet ansågs vara flickans verkliga skola, och reproduktionsarenan för den blivande kvinnan. Det var även i och kring hemmet som mycket av det arbete som tillföll flickor utfördes. Ytterligare en möjlighet är den grundläggande skepsis som fanns kring nyttan av skolundervisning, i synnerhet för flickor, som bland annat gavs uttryck för i 1840–1841 års riksdagsdebatt och i folkskoleinspektörernas berättelse från 1860-talet.

Undersökningen visar också att det fanns skillnader mellan flickors skolgång i stad- och landsbygdsdistrikt. I städerna var andelen barn i ambulerande skolor betydligt färre. Även hemundervisningen var mindre omfattande. En större del av barnen gick i stället i fasta skolor, 44 procent av pojkarna och 42 procent av flickorna vid slutet av 1840-talet, jämfört med 33 respektive 26 procent på landsbygden (tabell 4). Tio år senare hade det totala antalet flickor ökat bland stadseleverna medan antalet pojkar låg på ungefär samma nivå. Andelen stadspojkar i fasta skolor hade ökat medan andelen stadsflickor hade sjunkit något (tabell 5). Trots att andelen sjunkit hade emellertid antalet flickor ökat i fasta skolor. På landsbygden skedde en mindre ökning av både pojkar och flickor i fasta skolor under tioårsperioden.

Undersökningen av vilka barn som hade kunskaper utöver minimivån visar att en mycket liten grupp barn hade kunskaper över minimum under folkskolans första år. Andelen ökade dock, från 4 procent av pojkarna och 2 procent av flickorna vid slutet av 1840-talet till 7 respektive 3 procent vid slutet av 1850-talet. Att andelen pojkar var ungefär dubbelt så stor som andelen flickor förändrades med andra ord inte över tid. Fler barn hade kunskaper över minimum i städerna, och detta gällde i synnerhet pojkar. Uppgifter från skolråden för perioden 1860–1861 visar att en mindre andel flickor än pojkar hade fått undervisning i samtliga inrapporterade ämnen. I synnerhet geometri och gymnastik utmärker sig då mer än tio gånger fler pojkar än flickor undervisats i dessa ämnen. Stadsbarnen hade i lägre grad undervisats i skrivning och räkning än landsbygdens barn. I övriga ämnen, med undantag för historia, hade stadsbarnen en mer utbyggd undervisning. Flickor deltog i betydligt högre grad i gymnastik och geometri i städerna jämfört med på landsbygden.

I kapitlet uppmärksammas sju städer i Västerås stift som under hela eller delar av perioden 1840–1919 hade särskilda flick- och pojkklasser. Dessa var Västerås, Köping, Sala, Nora, Arboga, Hedemora och Falun. Hur och när den åtskilda undervisningen pågick varierade mellan städerna. Utifrån folkskoleinspektörernas tabellunderlag från perioden 1869–1880 har undervisningen i de särskilda flick- och pojkklasserna kunnat undersökas och jämföras. Vad studien visar är att så gott som samtliga barn undervisats i minimikursens ämnen. Undervisning i geometri utmärker sig då flickor vid periodens början inte deltog i sådan undervisning. Tio år senare förekom geometriundervisning för flickor i Nora, Sala och Hedemora och Falun. Även inställningen till gymnastik tycks ha varierat mellan skolorna. En slutsats utifrån undersökningen av stadsskolorna är att liknande mönster kring vad flickor läste och inte läste som tagits upp i tidigare kapitel går igen även här, men att det samtidigt fanns en variation mellan skolorna. Ett exempel är hur Västerås folkskola för flickor erbjöd ett betydligt mer begränsat undervisningsinnehåll för flickor jämfört med övriga skolor vid nedslaget 1878–1880.

Överlag visar undersökningen att deltagandet ökade i samtliga ämnen oavsett elevernas kön, men att en större andel pojkar än flickor fick undervisning utanför minimikursen. Det är tydligt att kön utgör en relevant variabel i undersökningar av folkskolans undervisningspraktik då skillnaderna mellan flickor och pojkar både är påtagliga och genomgående. Slutligen visar undersökningen också på vikten av ett sociogeografiskt perspektiv för att förstå hur platsen påverkade flickors respektive pojkars tillgång till utbildning. Landsbygdens avstånd, resurs- och läraryrbrist liksom städernas kapacitetsproblem gav olika typer av begränsningar, vilka både interagerade med genus.

Flickornas folkskola

Under 1800-talet växte ett nationellt understött utbildningsväsende för den breda allmänheten fram i Europa. Det innebar ett skifte där barn från arbetande klasser över tid kom att tillbringa alltmer tid i skolan. Den svenska folkskolan omfattade både flickor och pojkar, vilket dock inte medförde lika tillgång till utbildning för alla barn. I den här avhandlingen har jag undersökt hur utbildningens förutsättningar, organisation och innehåll påverkades av genusstrukturer vid framväxten av den svenska folkskolan under perioden 1840–1920. Det främsta studieobjektet har varit flickors utbildning.

Avhandlingen visar att folkskolan reproducerade en ordning som gjorde flickor till en underordnad, understödjande grupp i relation till pojkar. Denna underordning skedde på flera sätt. Dels genom fördelningen av elever i särskilda grupper, klasser eller skolor, dels genom skillnader i tillgången till undervisning och undervisningens innehåll. Flickor betraktades i hög utsträckning som blivande mödrar, med hemmets reproduktiva arbete som primär slutdestination. Avhandlingens undersökningar visar även hur folkskolan från start präglades av föreställningar om kön, vilka påverkade uppfattningarna om den utbildning flickor respektive pojkar erbjöds. Dessa föreställningar manifesterades i såväl folkskolans styrdokument som i skolpraktiken. Även om flickors tillgång till utbildning generellt ökade under perioden går det att tala om en institutionaliserad könsskillnad där flickors utbildningsbehov betraktades som annorlunda än pojkars.

Trots att skillnader baserat på kön inom folkskolan noterats i tidigare forskning har få undersökt den svenska folkskolans framväxt utifrån ett genusperspektiv. Majoriteten av de genusstudier som har gjorts av det svenska skolsystemet har varit riktade mot flickskolor, samskolor och läroverk, det vill säga skolor för bättre bemedlade samhällsklassers barn. Att genus så sällan varit huvudfokus för undersökningar av folkskolan är anmärkningsvärt, och visar på lucka inom svensk utbildningshistorisk forskning. Detta har bidragit till en bild av folkskolan som en samundervisande, homogen och närmast könlös institution, i kontrast med de efter kön uppdelade flickskolorna och läroverken.

Avhandlingens undersökningar har genomförts med stöd av ett genusteoretiskt ramverk där genus, eller föreställningar om kön, utgör en grundläggande del av alla sociala relationer.⁷¹⁹ Genus betraktas som kontextuellt och historiskt specifikt, men

⁷¹⁹ Scott, "Gender: A Useful Category of Historical Analysis", s. 1067.

också förankrat i mer trögörliga strukturer. Vidare förstås genus som något som skapas intersektionellt, i relation till andra socialt konstruerade kategorier. I analysen undersöks genus och genusstrukturer i förhållande till klass. Hur genus och klass verkar tillsammans med ålder tas upp i avhandlingen, men ålder används inte systematiskt som analytisk kategori. För att genomföra studien har jag använt mig av fyra operationaliserande delfrågor. Detta avslutande kapitel är strukturerat efter svaren på delfrågorna.

Den *första* frågan omfattar hur flickors skolgång diskuterades i riksdagen och inom lärarkåren. Vilka föreställningar, åsiktsläger och argument rörande flickor och flickors utbildning förekom i dessa sammanhang? Den *andra* frågan berör hur gemensam och åtskild undervisning av flickor och pojkar diskuterades och hur kön som åtskiljande princip påverkade skolans organisation och innehåll i praktiken. Vilka föreställningar fanns kring gemensam respektive segregerad fostran och undervisning och på vilka sätt återspeglades dessa i skolpraktiken? Den *tredje* frågan behandlar på vilka sätt flickors undervisning påverkades av genusstrukturer. Vilka uttalade principer, nedtecknade i olika typer av styrdokument, påverkade flickors skolgång och hur organiserades undervisningen i praktiken? Den *fyjärde* frågan berör slutligen skillnader mellan skoldistrikt i städer och på landsbygden i utbildningsdebatt och i skolpraktik. Vilka föreställningar om stad och land framkom i debatten och hur skiljde sig undervisningen åt i skolorna?

Flickors skolgång i debatten

I avhandlingens första empiriska kapitel (kapitel tre) stod diskussionerna om folkskoleflickors skolgång i riksdagen och inom lärarkåren i fokus. Ett övergripande intryck utifrån denna undersökning är att folkskoleflickors utbildning var ett marginellt område inom den större utbildningsdebatten. Efter 1840–1841 års ståndsriksdag vid vilken 1842 års folkskolestadga klubbades, diskuterades folkskoleflickor, samt deras situation och behov, enbart sporadiskt i den offentliga skoldebatten. Först vid 1800-talets slut, då flickors husliga utbildning identifierades som en möjlig lösning på ett antal sociala problem, växte intresset. Flickors skolgång kom även upp som en del av den så kallade samskoledebatten, vilken handlade om huruvida flickor och pojkar skulle undervisas tillsammans eller åtskilt.

Trots att folkskoleflickor eller genusfrågor överlag sällan befann sig i utbildningsdebattens centrum visar undersökningen att genusstrukturer påverkade både vad som diskuterades, och vad som inte diskuterades. Då avhandlingens undersökningar även omfattar skolpraktiken kan jag visa hur vissa skillnader som gjordes mellan flickor och pojkar inte var del av någon offentlig diskussion, utan togs för givet. Det tydligaste exemplet på detta är undervisningen i geometri, från vilken systematiska undantag gjordes för flickor i såväl styrdokument som skolpraktik, samtidigt som frågan sällan kom upp i utbildningsdebatten. Vidare har

jag kunnat påvisa hur synen på folkskoleflickors utbildning förändrades under perioden 1840–1919: från att betraktas som en överflödigt extravagans till att identifieras som ett sätt att reformera samhället genom husliga kunskaper.

Undersökningen av debatten visar att föreställningar om genus och klass kom att skrivas in redan i 1842 års folkskolestadga. Stadgan förde inte med sig skolplikt för elever utan undervisningsplikt för skoldistriktet. Likväl förhandlades ramarna för den svenska folkskolan fram vid 1840–1841 års ståndsriksdag, inklusive definitionen av den fullvärdige folkskoleeleven. Under debatterna kom frågan om flickors skolgång upp vid ett antal tillfällen. Undersökningen visar hur ett motstånd mobiliserades mot det utskottsförslag som gav alla barn, inklusive fattiga barn och flickor, samma möjligheter att gå i skolan. Motståndet formerades i bonde- och prästeståndet och det var i synnerhet mot de tvingande delarna av förslaget som man vände sig. Flera riksdagsmän menade att det var orimligt att ställa samma obligatoriska krav på flickor som på pojkars utbildning då deras framtida roller, rättigheter och skyldigheter såg så olika ut.

När flickors utbildning, utöver grundläggande läsning och kristendom, ifrågasattes under riksdagsförhandlingarna handlade det framför allt om en nyttoaspekt och en ekonomisk aspekt. Till vilken nytta skulle en flicka lära sig att till exempel räkna och vem skulle betala för hennes skolgång och ersätta hennes arbetskraft? I mindre utsträckning användes även moraliska argument, där överdriven undervisning antogs kunna underminera folkskoleflickors känsla för vad som var rätt och riktigt för någon i deras ställning. Pojkar som grupp skiljdes inte ut på samma sätt, utan här skedde urskiljningen *inom* kategorin pojkar. I den kritik som riktades mot att alla barn skulle gå i skolan och lära sig samma sak pekade man ut två grupper: flickor och fattiga barn. Det barn som framför allt bonde- och prästeståndet tycks ha sett som fullvärdig mottagare för en bredare folklig utbildning var en relativt sett bemedlad pojke. Det visar hur föreställningar om kön och klass skar genom folkskolan redan innan stadgan hade fastställts i riksdagen. Gruppen av obesuttna som vuxit sig allt större under 1800-talet hade precis som kvinnor ingen representation i riksdagen, och följaktligen var det få som beaktade deras intressen.⁷²⁰

Samtidigt var det ingen som argumenterade för ett totalt utestängande av flickor, eller fattiga barn, ur den nya folkskolan. Att dessa grupper fortsatt skulle undervisas på en grundläggande nivå med fokus på läsning och kristendom var inte en kontroversiell fråga. Det var mot förslaget på ett vidgat innehåll, med ämnen som historia, geografi och geometri, som i synnerhet bonde- och prästeståndet protesterade. Tidigare forskning har visat hur 1840–1841 års riksdagsdebatt präglades mer av praktiska än principiella resonemang. Det handlade i synnerhet om begränsade resurser, långa avstånd i glest befolkade delar av landet och krav på lokalt självbestämmande för att kunna hantera olika förutsättningar. Det nämnda kravet kom också att bli lösningen på konflikten rörande flickors undervisning. I den

⁷²⁰ Ett liknande resonemang om folkskolestadgan som de jordägande böndernas seger över de obesuttna förs av Thunander i *Fattigskola – medborgarskola*, s. 78–80; 241.

slutgiltiga skrivelsen lades bestämmanderätten över skillnaden mellan flickors och pojkars undervisning hos det lokala skolrådet, vilket måste betraktas som en eftergift till de som förordade lägre krav för flickor.

Även bland förespråkarna för ett brett kunskapsinnehåll för alla barn såg argumentationen olika ut för flickors respektive pojkars undervisning vid 1840–1841 års ståndsriksdag. Fattiga pojkars utbildning motiverades med att de trots sin fattigdom måste kunna delta i offentliga angelägenheter. Flickor å sin sida behövde utbildning för att kunna fylla rollen som mor, husmor och barnens första lärare. Föreställningar om kvinnor och män som i grunden olika var en del av debatten om kvinnors rättigheter under hela 1800-talet. Ibland användes liknande särartsargument i syfte att förespråka kvinnlig emancipation och påvisa att samhället gynnades av både ett manligt och ett kvinnligt perspektiv i olika frågor, ibland för att motivera skillnader mellan mäns och kvinnors demokratiska och juridiska rättigheter.

Efter att folkskolestadgan klubbats igenom tycktes frågan om folkskoleflickors utbildning i stort vara avklarad på riksdagsnivå, åtminstone inom överskådlig framtid. Undersökningen av riksdagstryck visar att flickors skolgång togs upp vid ett fåtal tillfällen under folkskolans första decennier. Ett exempel är den motion som lades år 1844 av kontraktsprosten Gumaelius, en av författarna till förslaget till 1842 års folkskolestadga. I motionen förklarade han sig beredd att kompromissa med nivån på flickors skolgång, förutsatt att *alla* pojkar skulle undervisas i samtliga folkskolans ämnen. Motionen avslogs emellertid och skolrådets möjlighet att hänvisa fattiga barn oavsett kön till minimikursen bibehölls. Exemplet visar dock hur flickors skolgång även bland relativt progressiva folkutbildningsförespråkare betraktades som en sekundär fråga i jämförelse med pojkars utbildning.

När flickors skolgång togs upp i riksdagen under 1850- och 1860-talet handlade det i regel om slöjdens roll i utbildningen. Flickors utbildning kritiserades för att vara alltför tyngd av teoretiska ämnena, i stället för att ge en gedigen huslig undervisning. Även dessa motioner avslogs dock. Ulla Johansson menar dock att slöjdfrågan mer eller mindre försvann i mängden av alla andra problem som präglade folkskolan under detta första skede. Som hon har visat var det först under 1870-talet som diskussionen om skolslöjden började ta fart, och då i synnerhet rörande slöjd för pojkar. Den stora debatten om flickslöjden dröjde till slutet av 1880-talet, något jag återkommer till i slutet av detta avsnitt.

Undersökningen av allmänna lärarmöten visar att frågan om flickors respektive pojkars skolgång diskuterades redan vid det första nationella folkskollärarmötet år 1843. Protokollet är kortfattat men mötet beslutade att man inte borde ställa samma krav på flickors som på pojkars skolgång. Vid detta möte togs även uppdelningen av folkskolans flickor och pojkar upp, och det var framför allt denna fråga som återkom under 1840- och 1850-talets allmänna nationella lärarmöten där lärare från olika delar av skolsystemet samlades för att diskutera skolfrågor. I centrum för de allmänna lärarmötena stod emellertid läroverksfrågor, medan folkskolan utgjorde mer av en biattraktion. När folkskollärarna lämnade de allmänna lärarmötena och i stället återupptog sina egna nationella möten vid början av 1860-talet kom skillnader i

ämnesinnehåll mellan flickor och pojkar återigen upp, om än i begränsad utsträckning. Vid de två tillfällen då gymnastik respektive geometri diskuterades enades man, till skillnad från vid det första folkskollärarmötet, om att inga skillnader skulle göras baserat på kön. I ytterligare en, mer allmänt hållen, diskussion av undervisningen i olika ämnen beslutade man att vidarebefordra frågan till stifts- och distriktsmötena. En möjlig förklaring till det är att undervisningens utformning betraktades som en lokal och inte nationell fråga.

Undersökningen av lärarmöten har kompletterats med nedslag i *Svensk läraretidning* under perioden 1881–1920. Tidningen rapporterade både från lokala lärarmöten och fristående pedagogiska sammanslutningar, vilket ger en inblick i den utbildningsdebatt som fördes utanför nationella lärarmöten. Vid ett antal av dessa träffades liberalt sinnade representanter för skolsystemets olika delar. Ett exempel är när Pedagogiska sällskapet år 1896 diskuterade huruvida flickors och pojkars förutsättningar för inlärning berodde på biologiska eller sociala omständigheter. Vid mötet sällade sig bland andra rektorn Sigfrid Almquist och reformpedagogen Anna Sandström till det läger som talade för medfödda egenskaper. På andra sidan återfanns samskolerektorn Edvard Palmgren och folkskollärarinnan Maria Aspman. Almquist och Sandström var dock noga med att betona skillnaden mellan vad de ansåg vara flickors verkliga medfödda egenskaper och fördomar som att flickor skulle vara underlägsna i matematiskt eller logiskt tänkande.

Det överlägset vanligaste temat när folkskoleflickors undervisning diskuterades vid slutet av 1800-talet var emellertid inte skiljelinjen mellan arv och miljö, utan vikten av huslig utbildning. Som vi sett hade slöjdfrågan varit uppe tidigare, men nu kom flickslöjdens förespråkare att få det erkännande man länge eftersträvat i form av offentligt subventionerad slöjd även för flickor. Slöjd och huslig ekonomi utgör den del av folkskoleflickors utbildning som ägnats mest uppmärksamhet av tidigare forskning. Mina resultat bekräftar i stort de tidigare studier vilka identifierat dessa ämnen som en central del av folkskoleflickors utbildning, och ett medel för att genom folkskolan styra de blivande kvinnorna mot hemmet. Liksom Johansson har jag också kunnat se hur staten genom folkskolans undervisning i slöjd och huslig ekonomi stegvis kom att överta vad som historiskt betraktats som hemmets och mödrarnas ansvar. Undervisning i huslig ekonomi ansågs kunna hjälpa inte bara enskilda flickor eller familjer, utan även förändra samhället. Dessa insatser riktades i synnerhet mot den urbana arbetarklassen och sågverksbefolkningen, vilka betraktades som en mer problematisk grupp än landsbygdsbefolkningen.

I debatten om huslig ekonomi i folkskolan beskrevs förmågor som matlagningkunskap, sparsamhet och renlighet som vapen i kampen mot samhällsproblem som fattigdom, ohälsa och onykterhet. Ett av mina bidrag till forskningen om huslig utbildning för flickor sker genom avhandlingens intersektionella perspektiv, vilket synliggör hur folkskoleflickor som grupp identifierades som en nyckel för att reformera samhället. Det handlade om en typ av pedagogisering, där lösningen på större samhälleliga problem förlades till folkskolan, och specifikt den husliga utbildningen av folkskoleflickor.

Kön som åtskiljande princip

Avhandlingens andra empiriska kapitel (kapitel fyra) behandlar hur föreställningar om gemensam och åtskild undervisning för flickor och pojkar kom till uttryck i debatt och skolpraktik. Den svenska folkskolan har ofta framställts som en institution präglad av samundervisning, i kontrast till den uppdelning av medel- och överklassens flickor och pojkar som skedde i flickskolor och läroverk. Att större städernas folkskolor kunde vara uppdelade i särskilda flick- och pojkklasser har nämnts i ett antal studier, men det har sällan lyfts fram som en central aspekt av folkskolan som institution. De svenska studier som undersökt uppdelad undervisning har ofta fokuserats på läroverk och flickskolor. I den mån folkskolan har nämnts i dessa studier har det varit i syfte att påvisa kontrasten mellan skolformerna, inte likheten. Även i internationell forskning har åtskild undervisning presenterats som en fråga som framför allt rörde sekundärundervisning för bättre bemedlade klassers barn.

Genom de undersökningar som presenteras i avhandlingen har jag kunnat visa att frågan om gemensam eller åtskild undervisning för flickor och pojkar var en viktig del av folkskoledebatten och att en uppdelning av skolbarnen efter kön förekom som en del av folkskolepraktiken under hela perioden 1840–1920. Åtskild undervisning förekom i en stor del av landets städer; som mest rörde det sig om drygt hälften mot slutet av 1800-talet. I de tio största städerna förekom praktiken under hela perioden, vilket tyder på att befolkningsunderlaget utgjorde en viktig faktor för valet att dela upp barnen. Trots att enbart en tiondel av Sveriges befolkning bodde i en stad år 1840 befann man sig i början på en urbaniseringsprocess som hundra år senare innebar att en majoritet av svenskarna var stadsbor.⁷²¹ Städernas åtskiljande skolorganisation kan således inte betraktas som ett undantag som bara rörde ett fåtal. I stället bidrar avhandlingens resultat till en ny bild av folkskolan där genusstrukturer på ett tydligt sätt påverkade dess organisation och framväxt.

Mina undersökningar visar också hur städernas särskilda flickklasser i högre grad än de blandade klasserna möjliggjorde ett särskilt undervisningsinnehåll med tyngdpunkt på förberedelse för traditionellt kvinnliga sysslor. Att skilja flickor och pojkar åt och placera dem i separata rum och byggnader, som möjliggjorde särskilda könade praktiker, är ett exempel på hur folkskolans organisation och innehåll påverkades av och reproducerade genusstrukturer. Uppdelningen tycks också ha möjliggjort att flickklasser tilldelades mindre resurser än motsvarande pojkklasser.

Som undersökningen visar så förekom även uppdelad undervisning i särskilda klasser vid två bruksskolor. Då bruksskolorna ofta finansierades och stod under särskilt inflytande från brukens ledning utgör de dock en kategori för sig. Madeleine Michaëlsson har beskrivit bruken som hårt kontrollerade miljöer, där skolan var en del av det stora inflytande som ledningen hade över arbetarna och deras familjer.⁷²²

⁷²¹ *Historisk statistik för Sverige, del 1. Befolkning, 1720–1967*, s. 45–47.

⁷²² Michaëlsson, ”Privata bidrag till folkskolan – en reaktionär revolt?”, s. 51.

Därav kan man anta att bruksledningen i dessa fall bedömde uppdelad undervisning som både ekonomiskt möjligt och socialt eftersträvarsvärt.

I likhet med den åtskiljande praktiken har inte heller debatten om gemensam och åtskild undervisning i folkskolan varit föremål för några tidigare studier. I min undersökning av debatten har jag kunnat se hur frågan först diskuterades kring folkskolans instiftande. Den återkom sedan vid 1880-talet, parallellt med den mer uppmärksammade samundervisningsdebatt som rörde flickors inträde vid läroverken. Gemensamt för båda dessa perioder av diskussion är att föreställningar om sedlighet kopplades till kön. Sedlighet omfattade rådande normer kring moral och anständighet, ibland med sexualmoraliska konnotationer. Mot 1800-talets slut blev sedlighetsfrågan del av den större samhällsdebatten. Denna omfattade bland annat prostitution, preventivmedel och kärlek inom och utanför äktenskapet.

Det var dock framför allt under den första perioden av debatt som sedlighet användes som ett argument både för och emot gemensam undervisning av flickor och pojkar i folkskolan. Vid de allmänna lärarmötena talade förespråkare för den gemensamma undervisningen i termer av ”det goda hemmet”, med flickor och pojkar som växer upp tillsammans som syskon. Genom att betona att det rörde sig om syskon visade man att det inte fanns något potentiellt hot mot sedligheten. De som argumenterade mot samundervisning underkände föreställningen om skolan som ett hem och menade tvärtom att det fanns risker för sedligheten när flickor och pojkar blandades. Frågan diskuterades också i riksdagen, även om antalet inlägg och motioner var begränsade. Dessa ledde inte heller till någon särskild lagstiftning i frågan, och de motioner för åtskild undervisning av flickor och pojkar som lades efter 1842 avslogs av ekonomiska skäl.

När frågan återigen kom upp på agendan under 1880-talet var inte riksdagen inblandad. I stället pågick diskussionen om gemensam undervisning i pedagogiska kretsar, bland lärare och utbildningsdebattörer. I kontrast med den bitvis hätska diskussionen kring flickors inträde vid läroverken framstod deltagarna i folkskolediskussionerna som alltmer överens om fördelarna med samundervisning. Den gemensamma undervisningen motiverades med ekonomiska, moraliska och pedagogiska argument. De ekonomiska argumenten tycks ha vägt tyngst i diskussionen kring samundervisning på mindre orter, där det mindre elevunderlaget försvårade uppdelade klasser. Detta resultat kan jämföras med Marie Nordströms undersökningar som visat att denna praktisk-politiska inställning även spelade en viktig roll i debatten om samläroverk på mindre orter.⁷²³

Mot slutet av 1800-talet ebbade, som tidigare nämnt, intresset för att diskutera gemensam och åtskild undervisning i folkskolan ut, vilket förmodligen hade att göra med den konsensus som nåtts i debatten. Vad som inte går att förklara utifrån denna undersökning är varför debattens samsyn inte återspeglades i praktiken. Det finns ett antal exempel på hur särundervisande skolor slogs ihop på mindre orter från slutet av 1800-talet och framåt. Detta skedde även i större

⁷²³ Nordström, *Pojkskola, flickskola, samskola*, s. 61.

städers ytterkanter, där elevunderlaget var mindre. Majoriteten av de skolor som bedrev särundervisning tycks dock ha fortsatt på samma sätt som tidigare.

I de flesta skolor som praktiserade uppdelad undervisning av flickor och pojkar gick gränsen för uppdelningen mellan småskolan och folkskolan, det vill säga att särundervisning påbörjades från och med det tredje läsåret i skolan. I Stockholms folkskolor gick barnen dock tillsammans även i årskurs tre. I diskussionerna om gemensam och åtskild undervisning återkommer föreställningar rörande denna gräns mellan det lilla barnet och det barn som närmar sig yngre tonåren. I Stockholm motiverades förskjutningen av gränsen för särundervisning med flickors goda inverkan på pojkar. Barnens positiva inverkan på varandra var också ett argument som förekom i flickskole- och läroverksdebatten, där den lyftes fram som en bärande pedagogisk princip. Att man inte helt övergick till samundervisning i Stockholm motiverades med de sedlighetsrisker som ansågs föreligga om man blandade äldre barn av olika kön. Exemplet visar att föreställningar om ålder samspelade med föreställningar om kön, och att detta påverkade folkskolans utbildningspraktiker.

En annan av den svenska folkskolans genusåtskiljande praktiker som inte tidigare undersökts är uppdelningen av flickor och pojkar på landsbygden. Framför allt den roll som genus har spelat i själva uppdelningen, och vilka konsekvenser upplägget fick för flickor respektive pojkar. Min studie visar att barn kunde delas upp efter kön även på landsbygden, och då oftast vid halvtidsläsning. Att barn gick i skolan på halvtid eller ännu mindre var vanligt långt in på 1900-talet. Halvtidsläsning betraktades också som en lösning på det upplevda problemet med gemensam undervisning av flickor och pojkar under folkskolans första tid. Halvtidsläsning togs upp både i riksdagen och vid de allmänna lärarmötena under 1840- och 1850-talet som ett sätt att skilja flickor och pojkar åt utan ökade kostnader. Under lärarmötena förslogs bland annat att flickor kunde gå två och pojkar tre dagar i veckan.

Beläggen för halvtidsläsning baserat på kön är spridda över södra och mellersta Sverige. De omfattar både exempel där flickor och pojkar gick i skolan lika många timmar och där flickor gick två och pojkar tre dagar varje vecka. Inspektörernas rapporter om könsuppdelad halvtidsundervisning försvinner mot slutet av 1880-talet, vilket kan tyda på att detta upplägg blev mindre populärt. Då minskningen av rapporterna skedde samtidigt som förekomsten av halvtidsundervisning i stort ökade krävs dock ytterligare studier för att klargöra huruvida man delade upp barnen efter andra kriterier eller om folkskoleinspektörerna övergick till att fokusera på andra frågor.

Flickors undervisning

I avhandlingens tredje, fjärde och femte empiriska kapitel (kapitel fem, sex och sju) utgår undersökningarna från frågan om hur flickors undervisning påverkades av genusstrukturer. I kapitel fem undersöks frågan genom en studie av styrdokument

och skolpraktik med fokus på undervisningens innehåll och upplägg. Kapitel sex fokuserar på de tre ämnena slöjd, gymnastik och huslig ekonomi. Kapitel sju utgörs av en lokal studie av skoldistrikt och skolor i Västerås stift, vilken framför allt är inriktad mot perioden 1840–1880. Detta kapitel bygger också på den fjärde forskningsfrågan om skillnader mellan skoldistrikt i stad och på landsbygd.

Det övergripande resultatet från dessa delundersökningar är att skillnadsgörande baserat på genus var en integrerad del av folkskolans organisation under perioden 1840–1920. Studierna har också synliggjort hur flickor missgynnades på ett strukturellt plan, genom flickors begränsade tillgång till viss undervisning och genom att en mindre andel flickor än pojkar hade kunskaper utöver miniminivån. Samtidigt visar undersökningen att flickors deltagande ökade succesivt fram till sekelskiftet 1900, liksom att skillnader mellan flickors och pojkars skolgång varierade över tid och beroende på plats. Att resultaten ser olika ut över tid beror också på att det mer praktisknära källmaterialet sällan funnits tillgängligt från hela avhandlingsperioden, vilket gjort att undersökningarna bygger på flera olika källtyper. Detta visar sig tydligast i det femte empiriska kapitlet, den lokala studien över Västerås stift.

En typ av källa som kunnat analyseras gällande hela perioden är folkskolereglementen, av vilka 1 870 stycken ingått i den nationella undersökningen. Under folkskolans första tjugo år innehöll folkskolereglementen ofta beskrivningar av vad flickor inte behövde lära sig. I vissa fall skedde detta med referens till den lokala skolstyrelsens inflytande över flickors skolgång. Undantagen för flickor rörde framför allt matematik utöver de fyra räknesätten, gymnastik, geometri samt linearteckning, naturlära och historia. Flickor förbjöds inte formellt från att delta utan kunde, med föräldrars eller målsmäns godkännande, ta del av samma undervisning som pojkarna. Reglementena innebar alltså inte ett strikt förbud, men likväl kommunicerades rådande genusnormer tydligt till församlingens lärare, elever och föräldrar. Beskrivningar av undantag för flickor i reglementen blev dock alltmer ovanliga över tid.

Folkskolereglementenas undantag för flickor återspeglas också i praktiken. Att flickor i lägre grad deltog i undervisning i vissa ämnen, däribland skrivning, har tidigare belagts genom lokala undersökningar.⁷²⁴ Min studie från Västerås stift visar att fler pojkar än flickor undervisades i samtliga undersökta ämnen.⁷²⁵ Studien visar också att en mycket liten andel av barnen hade kunskaper i ämnen utöver minimikursen oberoende av kön, men att det rörde sig om dubbelt så många pojkar som flickor under folkskolans första tjugo år.

Att flickors skolgång var förhandlingsbar under folkskolans första decennier återspeglas även i folkskoleinspektörernas berättelser. Under 1860-talet motsatte sig vissa föräldrar och skolråd undervisning för flickor i grundläggande ämnen såsom läsning och skrivning. Det tycks dock ganska snart ha skett en förskjutning

⁷²⁴ Lindmark, "Kunskapskraven i den framväxande folkskolan", s. 98.

⁷²⁵ Deltagande i läsning och kristendomskunskap ingick inte underlaget från skoldistriktet och har därför inte varit möjligt att undersöka. Deltagande i sång ingick men är ofta besvarat med "alla barn" eller "alla med röst".

där dessa ämnen accepterades. I stället vände man sig mot flickors deltagande i ämnen som gymnastik och naturkunskap. I synnerhet gymnastik tycks ha väckt anstöt hos föräldrar och skolråd och i flera tidiga reglementen betonades att om flickor skulle undervisas i gymnastik borde detta ske på en tid när pojkarna inte var närvarande.

Det är framför allt genom folkskoleinspektörernas berättelser som vi ges en inblick i det lokala motståndet mot, men även arbetet för, flickors undervisning. Vissa inspektörer menade att skolråd och föräldrar missgynnade flickor, och beskrev hur de själva på olika sätt försökte motverka detta. Inspektörernas arbete för en utökad undervisning har påtalats tidigare, men då utan ett genusperspektiv.⁷²⁶ Jag menar dock att genusaspekten är särskilt relevant att uppmärksamma, då inspektionens arbete för flickors inkludering faktiskt gick emot lagtexten rörande det lokala skolrådets makt över skillnaden mellan undervisning för flickor respektive pojkar. Folkskoleinspektörer verkade i flera fall för att öka flickors utbildningsmöjligheter, vilket på vissa platser ledde till konflikter med föräldrar och skolråd. Folkskoleinspektionens arbete har även tidigare beskrivits som en del av en ökad statlig kontroll på bekostnad av det lokala inflytandet, något som stöds av detta resultat.⁷²⁷

Ett annat sätt att påverka folkskolans undervisning från centralt håll var genom de normalplaner som publicerades åren 1878, 1889 och 1900. Min undersökning visar att dessa, precis som folkskolereglementena, gjorde undantag för flickor. Innehållsmässigt så berörde undantagen för flickor i normalplanerna framför allt matematikrelaterade kurser, i synnerhet linearteckning och geometri. Dessa ämnen föreslogs i flera fall kunna minskas eller tas bort helt för flickor. Som nämndes tidigare förekom frågan om flickor och deras relation till mer avancerad matematik inte i utbildningsdebatten, trots konsekventa undantag i både styrdokument och skolpraktik. Det tycks ha varit underförstått att flickor, till skillnad från pojkar, inte hade nytta av mer än grundläggande räknekunskaper. Denna starka genusnorm gjorde att frågan inte ens behövde diskuteras, något som sannolikt förstärktes av föreställningar om klass och de behov flickor från arbetande klasser ansågs ha. Liknande slutsatser har dragits även i tidigare internationell forskning om flickor och matematik.⁷²⁸

Undersökningen av ämneskunskaper inom Västerås stift visar att få barn överlag läste geometri i början av 1860-talet, men att det var tiodubbelt fler pojkar än flickor. Ämnets svaga ställning verkar dock inte ha varit en prioriterad fråga för folkskoleinspektörerna, och flickors utestängande från geometriundervisningen togs upp först på 1880-talet. Geometri tycks ha varit vanligare i städernas skolor, även för flickor, samtidigt som undersökningen av flick- och pojkklasser åskådliggör den variation som fanns även mellan städer. Ytterligare en vändning i flickors tillgång till geometri kom i och med införandet av huslig ekonomi kring

⁷²⁶ Se Evertsson, "Folkskoleinspektionen och moderniseringen av folkskolan", s. 639.

⁷²⁷ Se exempelvis Johansson, "Mindre än minimum"; Lindmark, "Sann kristendom och medborgerlig dygd"; Evertsson, "Folkskoleinspektionen och moderniseringen av folkskolan".

⁷²⁸ d'Enfert, "They do not have the same needs", s. 8.

sekelskiftet 1900. Min undersökning visar hur de övre flickklasserna i städernas folkskolor ofta läste husliga ämnen i stället för pojkklassernas geometri, även om undervisning i huslig ekonomi också förekom i stället för naturkunnskap eller räkning. Av denna anledning kan man prata om en ”huslig backlash” för flickor vid sekelskiftet 1900, då andra ämnen ersattes av praktisk hushållskunskap. Detta återspeglas både i förstärkningen av husliga ämnen och det faktum att uppdelningen mellan kvinnliga och manliga ämnen blev mer påtaglig. Denna utveckling var del av en bredare trend som påverkade flickors utbildning i olika delar av skolsystemet, inom och utanför Sverige.⁷²⁹

Stad och land

Den fjärde forskningsfrågan om skillnader mellan skoldistrikt i städer och på landsbygden har funnits med i samtliga kapitel. Den används dock tydligast i de delundersökningar som utgör kapitel sju. Trots att ett sociogeografiskt perspektiv kan bidra till att begripliggöra hur platsen påverkade flickors respektive pojkars tillgång till utbildning har denna typ av komparativa ansats varit påtagligt sällsynt inom forskning av folkskolan. Min undersökning visar att föreställningar om skillnader mellan städer och på landsbygden var en del av diskussionen om flickors skolgång. Jag har också kunnat fastställa att flickors utbildningsförutsättningar samt folkskolans praktik skiljde sig mellan skoldistrikt i städer och på landsbygden. I utbildningsdebatten beskrevs staden tidvis som en osäker plats, där barn riskerade att göra moraliska felsteg om de inte gavs rätt förutsättningar av vuxenvärlden. I undersökningen syns detta framför allt i 1840- och 1850-talets lärardiskussioner av gemensam och åtskild undervisning. Barnasinet på landet framställdes som mer motståndskraftigt och mindre vekt än i staden, där dessutom större frestelser fanns.

Under de första allmänna lärarmötena som följde efter folkskolans grundande framhölls åtskild undervisning som önskvärt i städerna, men inte nödvändigt på landsbygden. Detta återspeglade i stort en redan existerande praktik, vilken ikläddes moraliska argument som kompletterade de huvudsakligen ekonomiska skälen till att gemensam undervisning var och förblev normen på landsbygden. Som vi sett föreslogs också halvtidsundervisning uppdelad efter kön som en lösning för landsbygdens skoldistrikt. Detta förekom också i praktiken åtminstone fram till 1880-talet. Halvtidsundervisning baserat på kön har kunnat beläggas i ett stadsdistrikt men tycks överlag ha varit ett landsbygdsfenomen.

Min undersökning av flickors och pojkars fördelning mellan fasta skolor, flyttande skolor och hemundervisning under folkskolans första tid visar att också denna fördelning såg olika ut beroende på var man bodde. Flickor var överlag överrepresenterade inom gruppen hemundervisade elever. Flickors över-

⁷²⁹ Liknande resonemang förs i Schånberg, *Genus och utbildning*, s. 91; McDermid, *The Schooling of Working-Class Girls in Victorian Scotland*, s. 104.

representation under folkskolans första decennier kan relateras till vad Meg Gomersall kallat flickornas "domestic usefulness" eller användbarhet i hemmet. Gomersall menar att behovet av flickors arbetskraft, med tvätt, barnpassning och andra hushållssysslor, ledde till att engelska flickors undervisning blev mycket oregelbunden.⁷³⁰ Denna användbarhet kan vara en förklaring till övervikten hemundervisade flickor, tillsammans med den skepsis gentemot flickors skolundervisning som vi sett uttryck för i olika delar av avhandlingen. Det är samtidigt svårt att avgöra vad det innebar att hemundervisas under folkskolans första decennier, en praktik vars kvalitet säkerligen varierade mycket. Vi vet däremot att inskrivningsgraden i folkskolan knappast återspeglade den faktiska närvaron. För att kunna dra några slutsatser om skillnader i undervisningspraktik, men också om flickors faktiska närvaro, krävs därför ytterligare studier baserade på lokalt material.

Utifrån den lokala undersökningen av Västerås stift har jag kunnat visa att barnens kunskaper skiljde sig åt mellan skoldistrikt i städer och på landsbygd, men att resultatet präglades av genusskillnader oavsett var man befann sig. Ett exempel är att fem gånger så många stadselever som landsbygdselever hade kunskaper i ämnen utanför minimikursen vid slutet av 1840-talet. Av dessa var pojkarna dubbelt så många som flickorna, ett glapp som var lika stort oavsett var man bodde. Exemplet visar dock att regionala och lokala skillnader gjorde att vissa flickor läste mer än vissa pojkar. Det övergripande resultatet är emellertid att pojkar i varje enskild kontext läste mer och hade större kunskaper än flickor under folkskolans första tjugo år.

Även från 1870-talet och framåt har min undersökning kunnat belägga en tydlig skillnad mellan land och stad, när det kommer till gemensam eller åtskild undervisning av flickor och pojkar. Som jag kunnat visa möjliggjorde uppdelningen att en stor del av flickklassernas undervisning kunde ägnas åt husliga ämnen. Redan från folkskolans start kunde slöjd fylla upp till hälften av den totala undervisningstiden i flera städer, något som kan kopplas till en äldre fattigskoletradition. Ytterligare en förklaring till varför huslig undervisning i högre grad infördes i städernas skolor var rent materiell. Sådan undervisning krävde nämligen särskilt utrustade skolkök, vilket var svårt att motivera i folkskolor med färre elever.

Detta resultat knyter tydligt an till internationell forskning. Både Gomersall och Jane McDermid betonar betydelsen av lokala kontexter, vilka skapade olika förutsättningar för att genomföra centralt formulerade politiska förslag. Detta gällde inte minst införandet av huslig undervisning på schemat, något som även i Storbritannien var vanligare i städerna än på landsbygden.⁷³¹ När hushållslära infördes i Norrköpings flickklasser vid slutet av 1860-talet var det som en del av flickornas naturkunskapsundervisning, medan pojkarna fokuserade på naturfenomen. Min undersökning visar att husliga, praktiskt orienterade ämnen kom att ersätta övrigt,

⁷³⁰ Gomersall, *The Elementary Education of Females in England*, s. 325–326.

⁷³¹ McDermid, *The Schooling of Working-Class Girls in Victorian Scotland*, s. 143.

teoretiskt innehåll i ett flertal städer, inte minst efter införandet av huslig ekonomi i 1897 års folkskolestadga.

Utblick

Syftet med denna avhandling har varit att beskriva och förklara hur utbildningens förutsättningar, organisation och innehåll påverkades av genusstrukturer vid framväxten av den svenska folkskolan. Avhandlingens undersökningar har visat hur föreställningar om genus skar genom folkskolan redan vid dess etablering, vilket kom att påverka både flickors och pojkars utbildning. Föreställningar om vilken slags skolgång som var lämplig, och ekonomiskt försvarbar, för barn av olika kön medförde att elever delades upp i olika grupper och gavs olika tillgång till undervisning. Detta bidrog till en genusformering av de arbetande samhällsklasserna. Även flickor ingick i den stora grupp vars inskrivningsgrad, skolnärvaro och minimikunskaper ökade under 1800-talet. Samtidigt är det viktigt att uppmärksamma de skillnader som gjordes mellan flickor och pojkar, samt att utvecklingen mot lika tillgång till utbildning inte var linjär. Detta exemplifieras inte minst med hur praktiska, husliga ämnen kom att tränga undan vissa teoretiska ämnen i städernas flickskolor under slutet av 1800-talet.

Då denna avhandlings undersökningar i många avseenden kan betraktas som grundforskning har den också medfört en stor mängd obesvarade frågor och spår vilka inte gått att följa upp inom ramen för detta projekt. Min förhoppning är att avhandlingen ska utgöra en grund för vidare undersökningar av folkskolans genusstrukturer. Vid slutet av min undersökningsperiod präglades folkskolans organisation fortfarande av skillnadsgörande, kanske tydligast genom uppdelningen i särskilda flick- och pojkklasser. Vidare undersökningar är därför nödvändiga för att kunna klargöra utvecklingen fram till och in i 1960-talets enhetsskola. Även diskrepansen mellan utbildningsdebattens samsyn kring fördelarna med gemensam undervisning och den åtskilda undervisningens dominans i städernas skolpraktik väcker frågor, vilka ännu inte fått något svar. Ytterligare frågor rör halvtidsundervisningens genusdimensioner och huruvida denna hittills ouppmärksammade uppdelning efter kön försvann vid 1880-talet, liksom hur flickors respektive pojkars arbete i och utanför hemmet påverkade deras skolnärvaro.

En aspekt som inte systematiskt undersökts, men som berörs i flera delstudier är ålder. Att ålder är centralt visar sig i diskussioner om flickors och pojkars intellektuella mognad, om den ideala åldern för praktisk och huslig undervisning och inte minst i frågor om sedlighet. Hur ålder samspelade med genus, och klass, utgör ett framtida spår för folkskoleforskningen. Avhandlingens resultat väcker också frågor som går utanför en vidare förståelse av genusstrukturernas betydelse i framväxten av den svenska folkskolan. I 1800-talets Sverige liksom i dag reflekterar fördelningen av elever inom olika delar av skolsystemet både klasstrukturer och genusstrukturer. Studier visar att segregationen har ökat inom det svenska skolväsendet sedan 1990-talet, vilket på sikt påverkar både skolans demokratiuppdrag och människors

livsutfall.⁷³² Skiktningen går att se i fördelningen mellan skolor, men också i studieval där flickor från studieovana hem i högre grad söker sig till omsorgsinriktade yrkesprogram.⁷³³ Genom avhandlingens undersökningar synliggörs de underliggande, ofta mycket gamla, strukturer som lever vidare i dagens utbildningssystem. Samtidigt visar avhandlingen också att dessa strukturer långtifrån är huggna i sten, utan att de är under ständig omförhandling.

⁷³² SOU 2020:28, ”En mer likvärdig skola – minskad skolegregation och förbättrad resurstilldelning”, Skolverket, 2021.

⁷³³ Johanna Mellén, *Stability and Change: Policy, Options, and Choice in Swedish Upper Secondary Education*, 2021.

SUMMARY:

The Girls' *Folkskola*

Gender and Education in the Swedish Elementary School
ca. 1840–1920

The 19th century saw the emergence of national systems of mass education across Europe. Basic literacy had been prevalent in some areas before this, but the period marked a shift towards a more systematic approach, based on state initiative and linked to the formation of nation states. Even so, the Swedish elementary school, as was the case in many states at the time, was fundamentally decentralized and dependent on local support. The Swedish School Act of 1842 (*Folkskolestadgan*) placed the main financial responsibility as well as a significant influence over the educational content and organization of schools on the local school boards, laying the foundation for a varied landscape of elementary schools. This was evident in the varying quality and quantity of schools in urban and rural areas, as well as in different regions.

The development of national school systems has long been a central focus of the field of history of education. This includes the development of mass education, an area of research that, among others, has included studies on the impact of school acts and other national reforms, the material culture of schools, and the relation between religion, education, and the modern welfare state. The Swedish field of historical research on mass education includes inquiries into the modernization and secularization of schools, the professionalization of teachers, and the economic and social conditions of the school system. There is, however, a gap regarding the role of gender structures in the emergence of the Swedish elementary school (*folkskola*) and how its organization and educational content were affected by notions of gender. This becomes apparent when comparing the Swedish field of research with the international, particularly the British, field where several studies on the education of working-class girls have been published since the 1970s.

In the Swedish case, gender has been the primary focus in research on the education of the upper and middle classes, but rarely when it comes to the education of working-class children within the Swedish *folkskola*. There are a few Swedish studies that touch on gender issues in the *folkskola*, for instance, on specific gendered subjects. Nevertheless, the fact that the last substantial study on the education of working-class girls was not only limited in scope but was published nearly 40 years ago, in 1987, means that a major perspective is missing from our

understanding of the Swedish educational system.⁷³⁴ By writing this thesis, my hope is not only to fill this gap in the historiography of Swedish mass education, but also to expand knowledge on the history of girls and girlhood.

This study aims to describe and explain how the conditions, organization, and content of education was affected by gender structures during the emergence of the Swedish *folkskola*. This is accomplished through an empirical study of the education of girls between 1840–1920. The temporal delimitation of the study is defined by the parliamentary debates of 1840–1841, which led up to the implementation of the School Act of 1842 and the foundation of the Swedish *folkskola*, and the cluster of school reforms taking place around 1920 that marked a shift toward greater emphasis on democratic and civic education. The School Act of 1921 also saw the removal of the local mandate over gender-based differences in local curricula. Chapters 3–6 have a national scope, while Chapter 7 contains a local study of Västerås diocese. The case of Västerås has been chosen due to its variance both in terms of geography and demography. Furthermore, it is not an outlier when it comes to the development of schools either before or after 1842.

This thesis offers insight into how perceptions of gender affected the emergence of Swedish mass education. The results demonstrate how ideas about gender influenced not only educational content, but also access to, and the organization of, education. This study uses a source pluralistic approach, utilizing parliamentary documents, meeting minutes from national teachers' conferences, national and local newspapers, and *Svensk Läraretidning*, the magazine published by *Sveriges Allmänna Folkskolläraryörening* (SAF), the national organization for elementary school teachers in Sweden. I have also used source material that brings us closer to the everyday practices of schools, such as local school regulations, inspectors' reports, and autobiographical texts from former teachers and students. Despite the plurality of sources, it is rare that we hear the voices of the actual girls. More often than not, the narrative is dominated by adult men in, albeit sometimes relative, positions of power.

The overarching question of this thesis is how the conditions, organization, and content of education were affected by gender structures during the emergence of the Swedish *folkskola*. The primary objects of study are schoolgirls, but as gender is regarded as relational, the analysis is made in relation to the education of schoolboys. The study is operationalized through four research questions:

First, how was the education of girls discussed within parliament and among teachers? *Second*, how was the issue of coeducation versus gender segregated education discussed in the education debates, and how did gender as a segregating principle affect school practices? *Third*, in what ways were the education of girls, in practice, affected by gender structures? *Fourth*, how was girls' education in both urban and rural areas discussed in education debates, and how did the education of girls and boys vary between urban and rural school districts?

⁷³⁴ Johansson, *Att skolas för hemmet*.

This investigation into the education of working-class girls employs an intersectional and gender theoretical analysis, where social factors or categories are seen as intersecting and interacting. In addition to gender, class constitutes the main analytical category. The gender perspective is based on Joan W. Scott's assertion that gender, based on perceptions of sex, is a constitutive element of social relationships and a "primary way of signifying relationships of power."⁷³⁵ In this thesis, gender is regarded as contextual and changeable, as well as rooted in more slow-moving structures. Much like gender, class is viewed as socially and culturally constructed category, connected to economic structures and power relations. Although not systematically implemented, age as a category of analysis has also been part of the study. The intersection of gender and age is inspired by the field of girlhood studies, a field that recenters the girl, previously marginalized in both gender studies and youth or childhood studies.

Chapter 1 of the thesis consists of previous research, aim and research questions, theoretical framework, and a discussion on research method and source material. Chapter 2 provides the reader with a historical background based on previous research, beginning with an overview of the highly stratified Swedish society of the 19th century. The socioeconomic system of the 19th century was built on access to cheap labor, regulated by laws that made unemployment a criminal offense and cemented unjust labor relations. There were significant income gaps between the few at the top of the social pyramid and the many at the bottom. Nine out of ten people lived in the countryside around 1840, with a majority working within the agricultural sector. In a time of rapid population growth, the groups of landless workers increased, with rising urbanization and emigration as a result. Another group growing in number and influence was the middle class. The segmentation of the population was reflected in the so-called parallel school system, where boys from the middle and upper classes were placed in grammar schools (*läroverk*) and girls in private girls' schools (*flickskolor*). The vast majority of the population, boys as well as girls, were educated in the *folkskola*.

Only a small section of the population was able to vote. At the end of the 19th century, no women and only one-fourth of the men over the age of 21 were eligible to participate in national politics. In 1909 universal suffrage was granted to men, and in 1921 to women. Throughout the 19th century, women had limited legal and economic autonomy, in addition to being barred by social norms. At the same time, this was a period of change, marked by increased rights for women in several areas. Many entered the professional sphere, often as teachers. The Swedish *folkskola* proved to be an important labor market for women, with female teachers overtaking their male counterparts in cities as early as the 1870s. Despite examples like this, research shows a widening gap between the type of work performed by men and women respectively during the 19th century, which has been linked to growing social disparities and new labor relations.

⁷³⁵ Scott, "Gender: A Useful Category of Historical Analysis", p. 1067.

The background chapter also goes into the main work sectors of the time and the changing attitudes toward children as part of the labor force. Women and children constituted large parts of the unskilled workers of the textile industry, while other sectors like the mechanical industry required skilled and specially trained workers. The end of the 19th century saw an increase in school enrollment. This has been explained by the introduction of labor laws, barring the employment of children under 12 years in factories, as well as technological advancement that decreased the demand for unskilled workers. The increased enrollment in schools has also been explained by a shift in perception of children: from the economically valuable child of the 19th century to the “emotionally priceless” but “economically useless” child of the 20th century.⁷³⁶

Historically, elementary education for the common people had been the responsibility of the church. In most parts of Sweden this was carried out mainly through home education and “household examinations” (*husförhör*) performed by priests. At the time the School Act of 1842 was passed, around half of Sweden’s 2,308 parishes had some form of school. In several towns and cities, there were schools providing for the poor population, a practice that became increasingly divided by gender during the first half of the 19th century. Despite reported difficulties in founding schools and educating new teachers, the Swedish *folkskola* saw a relatively rapid development compared to other European countries: from 21 percent of school-age children enrolled in 1843, to 65 percent in 1868. Between 1840–1920, the system expanded both horizontally and vertically, with new types of school variants and continuation courses. A string of school reforms gradually brought different parts of the school system closer together. It was not until the 1960s, however, that the so-called parallel school system based on class and gender was replaced with a common school for all children (*enhetsskolan*).

Following the historical background in Chapter 2, Chapters 3–7 present the empirical studies of the thesis. Chapter 3 examines how the education of girls was discussed in parliament and among teachers. It shows how gender and class was part of early parliamentary discussions on what would eventually become the School Act of 1842. The proposal presented to parliament in 1840 stated that all children, regardless of gender or economic need should be offered the same type of education in the *folkskola*.⁷³⁷ In the debates, the Estate of the Peasants as well as the Estate of the Clergy criticized the inclusion of all children in an education that went beyond basic reading and religious teachings. This critique was especially sharp in relation to girls.

Three types of arguments were used against allowing girls access to a broader curriculum: economic, benefit-oriented, and moral. The economic arguments questioned who would pay for the education of girls, as well as the loss of labor for their families. The benefit-oriented argument added to the economic one by

⁷³⁶ Zelizer, *Pricing the Priceless Child*, p. 209; 6.

⁷³⁷ This included reading, writing, and spelling; religious studies and biblical history; basic mathematics; the history and geography of the fatherland; natural science; and singing.

questioning the value of educating a poor girl when she had no prospects where these skills would be of any use. The moral arguments, less prevalent than the first two, questioned whether education was potentially dangerous for girls' sense of place in the world. At the end of these debates, none of the four estates of parliament requested specific regulation for girls in the School Act. Nevertheless, the final draft stated that it was up to the local school boards to decide on differences in knowledge requirements between girls and boys, which must be regarded as a concession to the more critical voices in parliament.

After the debates of 1840–1841, the parliament appeared to have lost interest in the education of working-class girls, unless it concerned handicraft or domestic education. Among teachers, there was a somewhat greater interest in issues of gender, for instance, in matters of curriculum and coeducation. It is, however, clear that the education of girls was not a priority during national teacher's conferences or in the magazine for elementary school teachers, possibly because it was viewed as a local issue. One of the issues that was discussed, however, was the content of the handicraft, or sloyd, education. There was a fear that if working-class girls were taught middle-class coded types of handicrafts like embroidery, they risked losing their sense of place and class. In the chapter, this anxiety is connected to wider fears in society of women overstepping gender and class boundaries during the period. Like handicraft, domestic education was also teeming with perceptions of gender and class. The importance of domestic education for girls became part of the discussion from the 1880s, with urban working-class girls being identified as key to solving societal issues like poverty, alcoholism, and broken families.

Chapter 4 examines how the issue of coeducation versus gender segregated education played out within educational debates. It also investigates how gender as a segregating principle shaped school practice. The study shows that the debate on coeducation did not only concern middle-class children but was part of broader debates on mass education. Two periods of debate are identified: the first one occurring around and just after 1842, and the second taking place from the 1880s, parallel to the more well-researched debate on middle-class schools. What these two periods have in common is how gender, and the mixing or separating of girls and boys, is discussed in relation to morality and respectability (*sedlighet*). This discussion is, however, more prevalent in the earlier period, which is also when debates on the subject were taking place in parliament. During the later period, this issue is chiefly discussed among teachers, among whom, at the end of the 19th century, there seems to have been overwhelming support for coeducation.

As the study also involves school practices, I have been able to establish that gender segregated education was the norm in larger cities, where there were separate classes for girls and boys in the ten largest cities throughout the period of 1840–1920. The proportion of cities with gender segregated education peaked at around 50 percent at the end of the 19th century, after which several small and mid-sized cities switched to coeducation. Separate girls' schools and classes appear to have facilitated a more gendered curriculum, with up to half of the girls' schedule being devoted to

handicraft in a number of these schools. The study also shows how girls' classes in some cases were allocated fewer resources and less-trained teachers.

While permanent girls' classes and girls' schools was a primarily urban phenomena, some rural children were also segregated by gender in the Swedish *folkskola*. By looking into inspector's reports, I have been able to identify several cases of half-time education based on gender, where girls attended school every other day, alternating with the boys. In some cases, boys were given three school days and girls two, in other cases the time was divided evenly. The reports of gender-based half-time education ceased by the end of the 1880s, but as this was a time when the number of half-time students increased rather than decreased, further investigation is needed.

Chapters 5–7 explore different perspectives on how the education of girls in practice was affected by gender structures. Chapter 5 shows how the national curricula published in 1878, 1889, and 1900 suggested the exclusion of girls from parts of the curriculum, particularly mathematics and geometry. This was mainly recommended for permanent schools with full-time teaching and not the lesser school types. In this sense, the limited resources of smaller, rural schools can be said to have created an “equality of inequality” between girls and boys. Girls were also omitted from certain subjects in the local curricula, especially during the first twenty years (1842–1862). This included mathematics beyond basic arithmetic, gymnastics, geometry, natural science (*naturkunnighet*), and history. Until the 1880s, there are records of parental and school boards' resistance to the basic education of girls, including writing. This was contested by the school inspectors, who commented on the situation in their reports.

Chapter 6 more closely examines three school subjects: handicraft, gymnastics, and domestic science (*huslig ekonomi*). The reason for focusing on these subjects is that they are more frequently mentioned in relation to girls and girls' education, compared to other parts of the curriculum. This can be explained by the fact that they each come with a particular set of tensions. Since handicraft and domestic science never gained the status of regular school subjects, there was debate over how teaching in these subjects should be fitted into the schedule, and whether the primary responsibility should lie with the family or the school. Gymnastics was associated with its masculine and military tradition, at the same time that female gymnastics was promoted by some reformers to improve not only the individual but the whole nation. However, at the local level, there was considerable skepticism towards teaching gymnastics to girls, especially alongside boys.

This study shows that both handicraft and domestic science were more prevalent in urban, gender segregated schools. This correlates with the identification of the urban girl as a key to change, and the failure of the urban mothers, in the school debate of the 19th century. While domestic science began to spread only at this later stage, the practice of handicraft dominating the girl's school days predates the *folkskola*. The disapproval of the “wrong” types of handicrafts, as well as the “wrong” domestic education, discussed in Chapter 3, was also present among school inspectors. They resisted the wishes of some parents and teachers to let girls

engage in unnecessary, potentially harmful middle-class-coded crafts, like embroidery or lace-making.

Chapter 7 consists of a case study of Västerås diocese, focusing on the period 1840–1880. This more detailed study shows how girls were disadvantaged on a structural level. These disadvantages included limited access to permanent schools as well as education beyond the basic level and in certain school subjects. While girls constituted the majority of children in home education (one-third of girls compared to one-fourth of boys), boys were more prevalent in permanent and ambulatory schools in the late 1840s. Ten years later, home education had decreased overall, but the gap between girls and boys remained. There are a few possible explanations for the dominance of girls in home education, among these, perceptions of gender and the home being the proper place to learn useful skills, or the general domestic usefulness of girls, pointed to by Meg Gomersall.⁷³⁸ When comparing urban and rural school districts, more urban children were enrolled in permanent schools overall. Over a ten-year period, more boys were enrolled in permanent schools in the cities while the share of girls remained the same, which might suggest that boys benefited more from the development of urban schools.

The chapter also examines the share of children who had been educated beyond the so-called minimum level, which included basic education in reading, writing, religious studies, biblical history, mathematics, and singing. Few children overall had attained knowledge above the minimum level; the share of girls was 2 percent at the end of the 1840s and 3 percent ten years later, while the share of boys was 4 percent at the end of the 1840s and 7 percent ten years later. As the share of girls and boys doubled, the gender gap remained stable. Girls lagged behind boys overall, a pattern visible when examining how many girls and boys were taught in different subjects in the early 1860s. The final study of the chapter looks into seven cities with separate girls' schools during 1869–1880. The aim of the study was to investigate possible differences between urban schools in the same diocese. While almost every child had been taught at the basic level at all schools, the access to subjects above the minimum level varied. Again, the most common exception made for girls was in geography, even if the number of girls taught geography seemed to increase at some schools. Overall, there was variation between schools in terms of girls' participation in subjects above the minimum level in the schools.

Finally, Chapter 8 provides a summarizing discussion of the most important results, structured around the four research questions. The main finding of the dissertation is that *folkskolan* reproduced a system that made girls a subordinate group in relation to boys. This subordination took place in several ways. Partly through the distribution of students into special groups, classes, or schools, and partly through differences in access to education and the content of education. Girls were largely regarded as future mothers, with reproductive work in the home as their primary purpose. The study also shows how the elementary school was

⁷³⁸ Gomersall, *The Elementary Education of Females in England*, pp. 325–326.

characterized from the outset by gender stereotypes, which influenced perceptions of the education offered to girls and boys respectively. These stereotypes were manifested in both the elementary school's governing documents and in school practice. Although girls' access to education generally increased during the period, there was an institutionalized gender difference whereby girls' educational needs were considered different from those of boys.

Bild-, figur- och tabellförteckning

- Bild 1. Slöjdlektion i Dalarna kring 1920. Fotograf: Anders Bodin. Källa: Leksands lokalhistoriska arkiv.
- Bild 2. Gymnastiklektion i Orsa kyrkskola kring 1920. Fotograf Anders Bodin. Källa: Leksands lokalhistoriska arkiv.
- Bild 3. Skolköksundervisning vid Norrbyskolan i Borås år 1907. Fotograf: Gustaf Nilsson. Källa: Borås Stadsarkiv.
- Bild 4. Flickklass vid Herrgårdsskolan i Västerås kring år 1905. Fotograf okänd. Källa: Västerås Stadsarkiv.
- Figur 1. Andel svenska städer med åtskild undervisning i folkskolan
Figur 2. Modell över den tidiga folkskolans ämnen
- Tabell 1. Undantag för flickor i folkskolereglementen
- Tabell 2. Skolbarn i olika undervisningsformer i 93 skoldistrikt i Västerås stift 1848–1849
- Tabell 3. Skolbarn i olika undervisningsformer i 104 skoldistrikt i Västerås stift 1858–1859
- Tabell 4. Skolbarn i olika undervisningsformer i 93 skoldistrikt i Västerås stift 1848–1849: stad- och landsbygd
- Tabell 5. Skolbarn i olika undervisningsformer i 104 skoldistrikt i Västerås stift 1858–1859: stad- och landsbygd
- Tabell 6. Kunskaper över minimum i 93 skoldistrikt i Västerås stift 1848–1849: stad- och landsbygd
- Tabell 7. Kunskaper över minimum i 104 skoldistrikt i Västerås stift 1858–1859: stad- och landsbygd
- Tabell 8. Pojkars (P) och flickors (F) undervisning i 63 skoldistrikt i Västerås stift 1860–1863: stadsdistrikt (5) och landsbygdsdistrikt (58)
- Tabell 9. Flickklasser i Västerås stift 1840–1920
- Tabell 10. Antal undervisade elever i flickklasser (F) och pojkklasser (P) i Västerås stift 1869–1870
- Tabell 11. Antal undervisade elever i flickklasser (F) och pojkklasser (P) i Västerås stift 1878–1880
- Tabell 12. Undervisning i flick- och pojkklasser i Västerås stift 1869–1870: undervisade elever i absoluta tal och i procentandelar
- Tabell 13. Undervisning i flick- och pojkklasser i Västerås stift 1878–1880: undervisade elever i absoluta tal och i procentandelar

Bilagor

Bilaga 1: Litterasystemet enligt 1889 års normalplan⁷³⁹

Folkskola A (fyra år) och småskola a (två år):

En lärare undervisar varje årskurs på heltid

Folkskola A	
1	lärare
2	lärare
3	lärare
4	lärare

Småskola a	
1	lärare
2	lärare

Folkskola B (fyra år) och småskola b (två år):

En lärare undervisar två årskurser = en avdelning samtidigt på heltid

Folkskola B₂ (fyra år):

Två årskurser = en avdelning undervisas av en särskild lärare, på olika tider

Folkskola B		Folkskola B ₂		Småskola b	
1	I. lärare	1	I. lärare, period 1	1	lärare
2		2		2	
3	II. lärare	3	I. lärare, period 2		
4		4			

Folkskola C (fyra år) och småskola c (två år):

Två årskurser = en avdelning undervisas av samma lärare, på olika tider

Folkskola C		
1	I. Period 1	lärare
2		
3	II. Period 2	
4		

Småskola C	
1	lärare
2	

⁷³⁹ Framställningen baserad på Mellberg, *Pedagogen och det skrivna ordet*, s. 36–47.

FLICKORNAS FOLKSKOLA

Folkskola D (tre år):

Undervisning på heltid. Alla klasser undervisas samtidigt av samma lärare.

Folkskola D	
1	lärare
2	
3	

Folkskola E (fyra år):

Undervisning på heltid. Alla klasser undervisas samtidigt av samma lärare.

Folkskola E	
1	lärare
2	
3	
4	

Mindre folkskola F: Småskoleavd. och folkskoleavd. undervisas samtidigt.

Mindre folkskola F₂: Småskoleavd. och folkskoleavd. undervisas var för sig av samma lärare.

Mindre folkskola F	
småskola	lärare
folkskola	

Mindre folkskola F ₂ =I		
småskola	Period 1	lärare
folkskola	Period 2	

Littera I var samma som F₂.

I₂ omfattade folkskolekurser, där en fast lärare undervisade. Förutsatte en fast småskola.

I ₂	
småskola	lärare
folkskolekurser	lärare

Flyttande folkskola G, H, K (fyra år):

Flyttande småskola g, h (två år):

I flyttande folkskolor undervisades alla årskurser samtidigt enligt normalplanen. G och g flyttade på två stationer, H och h flyttade på tre stationer. K var en mindre folkskola vilken omfattade både folk- och småskoleavdelningar och flyttade på två stationer.

Folkskola G			Småskola g		
1	+	1	1		1
2		2	2		2
3		3	Station 1		Station 2
4		4	lärare		
Station 1		Station 2			
lärare					

Folkskola H				
1	+	1	+	1
2		2		2
3		3		3
4		4		4
Station 1		Station 2		Station 3
lärare				

Småskola h				
1		1		1
2	+	2	+	2
Station 1		Station 2		Station 3
lärare				

Mindre Folkskola K		
Småskola		Småskola
Folkskola		Folkskola
Station 1		Station 2
lärare		

Bilaga 2: Städer med åtskild undervisning i folkskolan 1840–1919

Stift	Stad	Stad sedan	1842–1861	1862–1881	1882–1901	1902–1919
Uppsala	Djursholm	1914				
	Enköping	omkr. 1300		X	X	X
	Gävle	1300-talet	X	X	X	X
	Norrhälje	1622		X	X	
	Sigtuna	omkr. 1000				
	Stockholm	omkr. 1250	X	X	X	X
	Uppsala	senast 1300	X	X	X	X
	Vaxholm	1652			X	
	Öregrund	1491				
	Östhammar	1368				
Linköping	Linköping	1100-talet	X	X	X	X
	Motala	1881				
	Norrköping	före 1384	X	X	X	X
	Skänninge	omkr. 1200				
	Söderköping	1200-talet				
	Vadstena	1400				
	Västervik	före 1275	X		X	
Strängnäs	Askersund	1643				
	Eskilstuna	1659	X	X	X	X
	Katrineholm	1917			X	
	Mariefred	1605				
	Nyköping	omkr. 1250	X	X	X	X
	Oskarshamn	1856				

Stift	Stad	Stad sedan	1842–1861	1862–1881	1882–1901	1902–1919
Strängnäs	Strängnäs	före 1336		X	X	X
	Södertälje	okänt			X	X
	Torshälla	före 1317		X	X	
	Trosa	okänt				
	Örebro	1200-talet	X	X	X	X
Växjö	Borgholm	1816				
	Eksjö	före 1440	X		X	
	Huskvarna	1911				
	Jönköping	1200-talet	X	X	X	X
	Nässjö	1914				
	Tranås	1919				
	Vimmerby	okänt				
	Växjö	före 1342			X	
Lund	Eslöv	1911				
	Gränna	1652		X	X	
	Helsingborg	okänt	X	X	X	X
	Hässleholm	1914				
	Karlshamn	1664		X	X	X
	Karlskrona	1680	X	X	X	X
	Kristianstad	1622		X		X
	Landskrona	1413	X	X	X	X
	Lund	omkr. 1000	X	X	X	X
	Malmö	omkr. 1250	X	X	X	X
	Ronneby	1200-talet		X		
	Simrishamn	okänt			X	
	Skanör-Falsterbo	okänt				
Sölvesborg	före 1445			X	X	

FLICKORNAS FOLKSKOLA

Stift	Stad	Stad sedan	1842–1861	1862–1881	1882–1901	1902–1919
Lund	Trelleborg	1867		X	X	
	Ystad	okänt		X	X	X
Göteborg	Falkenberg	okänt		X	X	
	Göteborg	1619	X	X	X	X
	Halmstad	1200-talet		X	X	X
	Kungsbacka	okänt				
	Kungälv	okänt				
	Laholm	okänt				
	Lysekil	1903				
	Marstrand	1200-talet				
	Strömstad	1672				
	Uddevalla	före 1498		X	X	X
	Varberg	okänt		X	X	X
Västerås	Arboga	1200-talet	X	X	X	X
	Avesta	1641				
	Falun	1641		X	X	X
	Hedemora	Före 1414				
	Köping	före 1474	X	X	X	X
	Lindesberg	1643				
	Ludvika	1919				
	Nora	1643			X	X
	Sala	1624	X	X	X	
	Säter	1642				
	Västerås	okänt	X	X	X	X
Skara	Alingsås	1619		X	X	X
	Borås	1622	X	X	X	X
	Falköping	okänt		X	X	
	Hjo	okänt				
	Lidköping	okänt		X		X

Stift	Stad	Stad sedan	1842–1861	1862–1881	1882–1901	1902–1919
Skara	Mariestad	1583	X	X	X	X
	Skara	okänt		X		
	Skövde	före 1413		X	X	X
	Tidaholm	1910				
	Trollhättan	1916				
	Ulricehamn	okänt				
	Vänersborg	1642	X	X	X	X
Karlstad	Arvika	1911				
	Filipstad	1611		X	X	
	Karlstad	1584		X	X	X
	Kristinehamn	1642		X	X	
	Åmål			X		
Härnösand	Hudiksvall	1582			X	X
	Härnösand	1585				
	Sollefteå	1917				
	Sundsvall	1624		X	X	
	Söderhamn	1620			X	
	Örnsköldsvik	1894				
	Östersund	1786				
(Luleå 1904)	Boden	1919				
(Luleå 1904)	Haparanda	1842				
(Luleå 1904)	Luleå	1621			X	X
(Luleå 1904)	Piteå	1621			X	
(Luleå 1904)	Skellefteå	1845				
(Luleå 1904)	Umeå	1588		X	X	X
Visby	Visby	okänt			X	X
Kalmar	Kalmar	1100-talet		X	X	X

Anmärkning bilaga 2: Det finns betydligt mindre källmaterial från perioden 1842–1861 jämfört med senare perioder. Resultatet bör därför betraktas som en lägstanivå.

Källa bilaga 2: Undersökningen baseras på folkskolereglementen ur UUB:s samlingar 1840–1919, folkskoleinspektörernas berättelser 1861–1910, platsannonser i *Svensk Läraretidning* 1881–1920 samt KB:s databas över svenska dagstidningar 1840–1919. Årtal för stadsprivilegier kommer från SCB, *Historisk statistik för Sverige, del 1, befolkning 1720–1967*, s. 61–65.

Referenser

Otryckta källor

Riksarkivet i Uppsala (ULA)

Domkapitlet i Västerås stift (DV)

G: Handlingar rörande undervisningsväsendet

G 2 d: Berättelser rörande folkundervisningen 1843–1864

N:r 1: 1843

N:r 2: 1844–1849

N:r 3: 1851–1857

N:r 4: 1858–1859

G 2 f: Tabelluppgifter rörande folkundervisningen 1860–1883

N:r 1: 1860–1861

N:r 4: 1864–1868

N:r 8: 1869–1874

N:r 11: 1877–1884

Institutet för språk och folkminnen Uppsala (Isof)

ULMA

”1496: 1 & 2”

Sala kommunarkiv

E Sala stad, Folkskolestyrelsen

E:1 Inkomna handlingar och korrespondens 1914–1925

”Protokoll från sammanträde med kommitterade för avgivandet av förslag till läro- och kursplan för 5:e klassen och fortsättningsskolorna den 4 juni 1918”

Västerås stadsarkiv (VS)

Västerås folkskolors arkiv 1833–1961

D Liggare, D3 elevmatriklar, D3B flickskolan, 1: 1851–1869

”Matrikel öfver Westerås stads Flickskola”

Tryckta källor

Offentligt tryck

Svensk författningssamling

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

SFS 1882:8, *Kongl. Maj:ts förnyade nådiga stadga angående folkundervisningen i riket; gifven Stockholms slott den 20 Januari 1882.*

SFS 1897:108, *Kongl. Maj:ts förnyade nådiga stadga angående folkundervisningen i riket; gifven Stockholms slott den 10 december 1897.*

SFS 1919:80, *Kungl. Maj:ts kungörelse angående undervisningsplan för rikets folkskolor den 31 oktober 1919.*

SFS 1921:604, *Kungl. Maj:ts förnyade stadga angående folkundervisningen i riket.*

Inspektörsberättelser

Berättelser om folkskolorna i riket, 1861–1910.

Tabeller till folkskole-inspektörernas berättelser för åren 1864–1866 del I: Upsala, Linköpings, Skara, Strängnäs och Westerås stift, Stockholm, 1867.

Riksdagstryck

Propositioner

”Kungl. Maj:t proposition n:r 7”, i *Bihang till samtliga riks-ståndens protocoll vid lagtima riksdagen i Stockholm åren 1840 och 1841. Första samlingen. 1:sta afdelningen: Kongl. Maj:ts nådiga propositioner och skrifvelser, jemte utdragen af de inför Kongl. Maj:t uti stats-rådets i ämnet förde protocoll, 1841.*

Memorial, förslag, utlåtanden och betänkanden

”Betänkande n:r 5”, i *Bihang till samtliga riks-ståndens protocoll vid lagtima riksdagen i Stockholm åren 1840 och 1841. Fjerde samlingen. 2dra afdelningen: Stats- samt allm. besv. och oeconomic- m. fl. utskotts gemensamma memorial, utlåtanden och betänkanden, 1841.*

”Förslag n:r 190”, i *Bihang till samtliga riks-ståndens protocoll vid lagtima riksdagen i Stockholm åren 1840 och 1841. Fjerde samlingen. 2dra afdelningen: Stats- samt allm. besv. och oeconomic- m. fl. utskotts gemensamma memorial, utlåtanden och betänkanden, 1841.*

- ”Utlåtande n:r 198”, i *Bihang till samtliga riks-ståndens protocoll vid lagtima riksdagen i Stockholm åren 1840 och 1841. Fjerde samlingen. 2dra afdelningen: Stats- samt allm. besv. och oeconomie- m. fl. utskotts gemensamma memorial, utlåtanden och betänkanden*, 1841.
- ”Memorial n:r 161”, i *Bihang till samtliga riks-ståndens protocoll vid lagtima riksdagen i Stockholm åren 1840 och 1841: Allmänna besvärs och oeconomie-utskottens memorial, utlåtanden och betänkanden*, saml. 8, 1841.
- ”Betänkande n:r 40”, i *Bihang till samtliga riks-ståndens protocoll vid urtima riksdagen i Stockholm åren 1844 och 1845. Fjerde samlingen. 2dra afdelningen: Stats- samt allm. besvärs och oeconomie- m. fl. utskotts gemensamma memorial, utlåtanden och betänkanden*, 1845.
- ”Betänkande n:r 91”, i *Bihang till samtliga riks-ståndens protocoll vid lagtima riksdagen i Stockholm åren 1847 och 1848. Åttonde samlingen. Allmänna besvärs- och oeconomie-utskottets memorial, utlåtanden och betänkanden*, 1848.
- ”Utlåtande n:r 66”, i *Bihang till samtliga riks-ståndens protokoll vid lagtima riksdagen i Stockholm åren 1865 och 1866. Fjerde samlingen, 1sta Afdelningen. Stats-utskottets memorial, utlåtanden och betänkanden, Andra bandet*, 1866.

Motioner

- ”Motion n:r 298”, i *Bihang till samtliga riks-ståndens protokoll vid lagtima riksdagen i Stockholm åren 1865 och 1866. Elfte samlingen. 4:de afdelningen: Motioner i bonde-ståndet*.

Riksdagsprotokoll

- Protocoll, hållna hos högloflige ridderskapet och adeln, vid lagtima riksdagen i Stockholm, åren 1840 och 1841. Tjugonde häftet*, 1841.
- Protocoll, hållna hos Högloflige Ridderskapet och Adeln, vid Lagtima Riksdagen i Stockholm, år 1847, häfte 1*, 1848.
- Högvärdiga preste-ståndets protokoll vid lagtima riksdagen i Stockholm år 1840. Andra afdelningen. Femte bandet*, 1840.
- Högvärdiga preste-ståndets protokoll vid lagtima riksdagen i Stockholm år 1841. Andra afdelningen. Trettonde bandet*, 1841.
- Högvärdiga preste-ståndets protokoll vid urtima riksdagen i Stockholm år 1844. Första bandet*, 1844.
- Högvärdiga Preste-Ståndets Protokoll vid Urtima Riksdagen i Stockholm år 1845. Åttonde bandet*, 1845.
- Protocoll, hållna hos Vålloflige Borgare-Ståndet, vid Lagtima Riksdagen i Stockholm, år 1841, Sjette bandet*, 1843.
- Hederwärda bonde-ståndets protocoller wid lagtima riksdagen i Stockholm år 1840. Sjette bandet*, 1840.
- Hederwärda bonde-ståndets protocoller wid lagtima riksdagen i Stockholm år 1840–1841. Tionde bandet*, 1841.
- Riksdagens protokoll vid lagtima riksmötet år 1888, Andra kammaren, band 1*, 1888.

Riksarkivet i Uppsala (ULA)

Domkapitlet i Västerås stift

B 2: Cirkulärbrev 1710–1985

N:r 8: 1842–1855, ”n:r 132”

N:r 8: 1842–1855, ”n:r 143”

Uppsala universitetsbibliotek (UUB)

Folkskolereglementen

Okatalogiserat tryck inom magasinuppställning
”Undervisning/Skolv./Folkskolereglementen”, 1842–1919.

Allmänna lärarmöten

- Erinringar från Folkskollärare-mötet i Upsala, hållet den 6:te, 7:de och 8:de Maj 1843, efter anmodan meddelade af A. N. Schmidt, Stockholm 1843.*
- Allmänna svenska läraremötet, Berättelse om det allmänna svenska läraremötet, hållet i Stockholm den 19, 20, 21 och 22 juni 1849, utg af P. E. Svedbom, Stockholm, 1850.*
- Berättelser om de Allmänna Svenska Läraremötena 1852, 1854 och 1863, ÅSU 126, Fören. för svensk undervisningshistoria, Stockholm, 1971.*
- ”Förhandlingarne vid Allmänna Svenska Folkskolläraremötet, 1861”, *Föreningen, Tidskrift för Folkskolans och Kyrkomusikens vänner*, 5:20, Arboga, 1861.
- Förhandlingarne vid Tredje Allmänna Svenska Folkskolläraremötet i Göteborg, den 9–12 juli 1862, Utg af J J Holmberg, J A Öhman, J A Zachrisson, Göteborg, 1862.*
- Förhandlingar vid Fjerde Allmänna Svenska Folkskolläraremötet i Jönköping, den 7,8 och 9 juli 1863, Utg av A E Lundeqvist, Jönköping, 1863.*
- Förhandlingar vid Femte Allmänna Folkskolläraremötet i Gefle, 1865, den 25,26 och 27 juli 1865, Gefle, 1866.*
- Förhandlingar vid Sjette Allmänna Folkskolemötet i Örebro, den 28,29 och 30 juli 1868, Utg av Bestyrelsen, Örebro 1869.*
- Förhandlingar vid Sjunde Allmänna Svenska Folkskolläraremötet i Lund, den 15,16 och 17 augusti 1871, Utg av Mötets Sekreterare, Malmö, 1872.*
- Förhandlingar vid Åttonde Allmänna Svenska Folkskolläraremötet i Linköping 1878, den 20,21 och 22 augusti, Utg av Mötets Sekreterare, Norrköping, 1879.*
- Berättelse om Nionde Allmänna Svenska Folkskolläraremötet i Upsala den 8, 9 och 10 aug 1883, Stockholm, 1883.*
- Tionde Allmänna Svenska Folkskolläraremötet i Stockholm den 8, 9, 10 aug 1888, Berättelse enligt uppdrag utgifven af Fridtjuv Berg, Stockholm, 1889.*
- Elfte Allmänna Svenska Folkskolläraremötet i Göteborg den 9,10, 11 aug 1893, Berättelse enligt uppdrag utgifven af Joh. Ohlander, Göteborg, 1894.*
- Tolfta Allmänna Svenska Folkskolläraremötet i Norrköping den 10, 11 och 12 aug 1898, Berättelse enligt uppdrag utgifven av J Cederberg, Norrköping, 1899.*
- Trettonde Allmänna Svenska Folkskolläraremötet i Stockholm, den 1, 2 och 3 juli 1903, Redogörelse enligt uppdrag utgifven af Fridtjuv Berg, Stockholm, 1903.*
- Fjortonde Allmänna Svenska Folkskolläraremötet i Gävle, den 1, 2 och 3 juli 1908, Redogörelse enligt uppdrag utgifven af Joh. Lindholm, Gävle, 1909.*
- Redogörelse för Femtonde Allmänna Svenska Folkskolläraremötet i Lund den 1–3 juli 1913, utgifven av Frenne Bjekén, Arlöv, 1913.*
- Sextonde allmänna svenska folkskolläraremötet: Göteborg 13-15 augusti 1919: berättelse, Göteborg, 1920.*

Periodica

Dagstidningar
Aftonbladet

Borlänge Tidning
Nya Kristinehamnsposten
Sala Allehanda
Skånska dagbladet
Smålands Allehanda
Stockholms Dagblad
Svenska morgonbladet
Westmanlands Allehanda
Vestmanlands Läns Tidning
Ölandsbladet

Lärartidningar

Svensk Läraretidning, 1881–1920.

Minnesberättelser

- Andersson, August, "Skolminnen", B. Rudolf Hall (red.), *Hågkomster från folkskola och folkundervisning 5*, Fören. för svensk undervisningshistoria, Stockholm, 1942.
- Carlsson Ingvart, Arvid, "Hästveda", i Johan Matthias Ambrosius (red.), *Skånska folkskolor: minnen, urkunder och undersökningar*, Fören. för svensk undervisningshistoria, Lund, 1930.
- Gren-Nilsson, Lina, "Genarp", i Johan Matthias Ambrosius (red.), *Skånska folkskolor: minnen, urkunder och undersökningar*, Fören. för svensk undervisningshistoria, Lund, 1930.
- Malmberg, Lars, "Minnen från Älvdalen, Uppsala och Avesta", i Levi Johansson, (red.), *Hågkomster från folkskola och folkundervisning 6*, Fören. för svensk undervisningshistoria, Stockholm, 1944.
- Söderdal, E. J. S., "Minnen från Vall, Stockholm och Lau (1870–1930)", i Levi Johansson, (red.), *Hågkomster från folkskola och folkundervisning 6*, Fören. för svensk undervisningshistoria, Stockholm, 1944.
- Wahlbäck, Emma, "Minnen från skolslöjden", i Erikson, *Folkskolans historia i Västmanlands län*, Västerås, 1942.
- Zetterlund, Ester, "Lärarinnan Charlotte Bergman, Skara", i B. Rudolf Hall (red.), *Hågkomster från folkskola och folkundervisning 5, Skildringar av f.d. elever och lärare*, Fören. för svensk undervisningshistoria, Stockholm, 1942.

Övrigt tryck

- Betänkande af Comitén till öfverseende af Rikets Allmänna Undervisningsverk i underdånighet afgifvet den 20 December 1828*, Stockholm, 1829.
- Folkundervisningskommittén, *Folkundervisningskommitténs betänkande 4, Angående folkskolan*, Stockholm, 1914.
- Key, Axel, *Läroverkskommitténs utlåtande och förslag, Bilaga E, Redogörelse för den hygieniska undersökningen*, Stockholm, 1885.
- Normalplan för undervisningen i folkskolor och småskolor*, Stockholm, 1878.
- Normalplan för undervisningen i folkskolor och småskolor*, Stockholm, 1889.
- Normalplan för undervisningen i folkskolor och småskolor*, Stockholm, 1900.

Webbaserade källor

- Hamberger, Agnes, "Anna Åfelt", i *Svenskt kvinnobiografiskt lexikon*, 2020 [Hämtad från <https://skbl.se/sv/artikel/AnnaÅfelt>, 28 januari 2026]
- Larsson, Esbjörn, "Helena Larsdotter Westerlund", i *Svenskt kvinnobiografiskt lexikon*, 2018 [Hämtad från <https://skbl.se/sv/artikel/HelenaWesterlund>, 28 januari 2026]
- SCB, "Innan grundskolan fanns – översikt över historisk utbildningsstatistik 1944–2018", [Hämtad från <https://www.scb.se/contentassets/8f35e5fef60846c5a09e9216bce587a6/innan-grundskolan-fanns.pdf>, 3 februari 2026].

Litteratur

- Albisetti, James C., "European Perceptions of American Coeducation, 1865–1914: Ethnicity, religion and culture", *International Journal of the History of Education*, 37:1, 2001.
- Albisetti, James C., Goodman, Joyce & Rogers, Rebecca, "Girls' Secondary Education in the Western World: a Historical Introduction", i James C. Albisetti, Joyce Goodman & Rebecca Rogers (red.), *Girls' Secondary Education in the Western World. From the 18th to the 20th Century*, New York, 2010.
- Albisetti, James C., "National Education Systems: Europe", i Rury, John L. & Tamura, Eileen H. (red.), *The Oxford Handbook of the History of Education*, New York, 2019.
- Alexander, Kristine, "Can the Girl Guide Speak?: the Perils and Pleasures of Looking for Children's Voices in Archival Research", *Jeunesse: Young People, Texts, Cultures*, 4:1, 2012.
- Alix, Sébastien-Akira, "Citizens in Their right Place: Nation building and mass Schooling in Nineteenth-Century France", i Westberg, Johannes, Boser, Lukas & Brühwiler, Ingrid (red.), *School Acts and the Rise of Mass Schooling: Education Policy in the Long Nineteenth Century*, Cham, 2019.
- Andersen, Rebecka, *I kvinnornas värld: Omsorg och tvång på uppfostringsanstalten Viebäckhemmen 1905–1947*, Stockholm, 2022.
- Andersson, Maria, *Att bli människa: barn, sedlighet och kön i Amanda Kerfstedts, Helena Nybloms och Mathilda Mallings författarskap 1880–1910*, Göteborg, 2010.
- Aquilonius, Klas, *Svenska folkskolans historia del 2, Det svenska folkundervisningsväsendet 1809–1860*, Stockholm, 1942.
- Arvidsson, Maria, "Att delta utan att närvara: Skolplikt i förändring", *Utbildning & Demokrati*, 26:3, 2022.
- Backman Prytz, Sara, "Arkivkurrageömma med historiens flickor – ett genusperspektiv på barn- och ungdomshistoriska källor", i Hällström, Catharina (red.), *Tillbaka till framtiden: barnkultur i dialog med vårt förflutna*, Stockholm, 2017.
- Backman Prytz, Sara, *Borgerlighetens döttrar och söner: kvinnliga och manliga ideal bland läroverksungdomar, ca. 1880–1930*, Uppsala, 2014.
- Bakker, Nelleke, "Coeducation: A Contested Practice in Nineteenth- and Twentieth-Century Secondary Schooling", i Tanya Fitzgerald (red.), *Handbook of Historical Studies in Education: Debates, Tensions, and Directions*, Singapore, 2020.
- Barnard, Mandi Shea, *A Moral Good: The Gendered Differentiation of Working-Class Girls' Education in Britain, 1902–1945*, 2020.
- Becker, Sascha & Woessmann, Ludger, "Luther and the Girls: Religious Denomination and the Female Education Gap in Nineteenth-century Prussia", *The Scandinavian Journal of Economics*, 110:4, 2008.
- Bengtsson, Erik, *Världens jämlikaste land?*, Lund, 2020.
- Berry, Gustav, *Den självstyrda periferin: Lantshallsundervisningen och styrningen av den svenska landsbygden, 1890–1970*, Uppsala, 2023.

- Boydston, Jeanne, "Gender as a Question of Historical Analysis", *Gender & History*, 20:3, 2008.
- Brockliss, Laurence & Sheldon, Nicola (red.), *Mass Education and the Limits of State Building, c. 1870–1930*, New York, 2012.
- Bruce, Nils Olof (red.), *Svenska folkskolans historia del 4, Det svenska folkundervisningsväsendet 1900–1920*, Stockholm, 1940.
- Buchardt, Mette, "The Nordic Model and the Educational Welfare State in a European Light: Social Problem Solving and Secular-Religious Ambitions When Modernizing Sweden and France", i Daniel Tröhler, Bernadette Hörmann, Sverre Tveit & Inga Bostad (red.), *The Nordic Education Model in Context*, New York, 2022
- Bull, Ida, "Industriousness and development of the school-system in the eighteenth century: The experience of Norwegian cities", *History of Education*, 40, 2011.
- Cappelli, Gabriele, "A Struggling Nation Since Its Founding? Liberal Italy and the Cost of Neglecting Primary Education", i Westberg, Johannes, Boser, Lukas & Brühwiler, Ingrid (red.), *School Acts and the Rise of Mass Schooling: Education Policy in the Long Nineteenth Century*, Cham, 2019.
- Cappelli, Gabriele, Ridolfi, Leonardo, Vasta, Michelangelo & Westberg, Johannes, "Human capital in Europe, 1830s–1930s: A general survey", *Journal of Economic Surveys*, 39:2, 2023.
- Carlsson, Sten, *Ständsamhälle och ståndspersoner 1700–1865: studier rörande det svenska ståndsamhällets upplösning*, Lund, 1973.
- Connell, Raewyn, *Gender in World Perspective*, Cambridge, 2009.
- Dahlkwist, Matts, *Från folkskola till grundskola: den långa skobresan*, Stockholm, 2023.
- Davey, Ian, "Rethinking the Origins of British Colonial School Systems", *Historical Studies in Education / Revue d'histoire De l'éducation*, 1:1, 1989.
- Davin, Anna, "Mind That You Do as You Are Told': Reading Books for Board School Girls, 1870–1902", *Feminist Review*, 3, 1979.
- de Coninck-Smith, Ning, Sandin, Bengt & Schruppf, Ellen (red.), *Industrious Children: Work and Childhood in the Nordic Countries 1850–1990*, 1997.
- Delamont, Sara, "The Domestic Ideology and Women's Education", i Delamont, Sara & Duffin, Lorna (red.), *The Nineteenth-Century Woman: Her Cultural and Physical World*, London, 2013 (1978).
- Depaepe, Marc & Simon, Frank, "Is there any Place for the History of 'Education' in the 'History of Education'? A Plea for the History of Everyday Educational Reality in and outside Schools", *Paedagogica Historica*, 31:1, 1995.
- Dyhouse, Carol, "Good Wives and Little Mothers: Social Anxieties and the Schoolgirl's Curriculum, 1890–1920", *Oxford Review of Education*, 3:1, 1977.
- Dyhouse, Carol, "Towards a 'Feminine' Curriculum for English Schoolgirls: The Demands of Ideology 1870–1963", *Women's Studies International Quarterly*, 1, 1978.
- Edling, Nils, *Det fosterländska hemmet: egnahemspolitik, småbruk och hemideologi kring sekelskiftet 1900*, Stockholm, 1996.
- Ekström, Gunnar (red.), *Västerås stift i ord och bild*, Stockholm, 1951.
- Enefalk, Hanna, "Hurtiga gossar blir raska, modiga soldater' något om folkbeväpningstanken i och utanför skolan från och med 1860-talet", i Berg, Anne & Enefalk, Hanna (red.), *Det mångsidiga verktyget: elva utbildningshistoriska uppsatser*, Uppsala, 2009.
- d'Enfert, Renaud, "They do not have the same needs': Mathematics education for girls and young women in France (19th-early 20th century)", i *The Journal of Mathematical Behavior*, 78, 2025.
- "En mer likvärdig skola – minskad skolsegregation och förbättrad resurstilldelning", SOU 2020:28, Skolverket, 2021.
- Englund, Tomas, "Tidsanda och skolkunskap", i Gunnar Richardson (red.), *Ett folk börjar skolan: folkskolan 150 år 1842–1992*, Stockholm, 1992.

- Erikson, Georg, *Folkundervisningen i Västerås*, Västerås, 1959.
- Erikson, Georg, *Västerås folkskola: ett försök att skildra dess historiska utveckling*, Västerås, 1931.
- Eriksson, Niklas, "Vad rymts i begreppet halvutbildning?", i Bergdahl, Lovisa, Burman, Anders & Sundgren, Per, *Svenska utbildningstraditioner*, Göteborg, 2012.
- Evertsson, Jakob, "Folkskoleinspektionen och moderniseringen av folkskolan i Sverige 1860–1910", *Historisk Tidskrift*, 132:4, 2012.
- Evertsson, Jakob & Larsson, Anna, "Skollämnens uppgång och fall: katekes, trädgårdsskötsel, åskådningsövningar och hembygds-kunskap i skolans grammatik", i Åström Elmersjö, Henrik, Larsson, Anna & Norlin, Björn (red.) *Utbildning och religion i historiska perspektiv: vänbok till Daniel Lindmark*, Skellefteå, 2025.
- Florin, Christina & Johansson, Ulla, "Där de härliga lagrarna gro-": kultur, klass och kön i det svenska läroverket 1850–1914, Stockholm, 1993.
- Florin, Christina, *Kampen om katedern: feminiserings- och professionaliseringsprocessen inom den svenska folkskolans lärarkår 1860–1906*, Umeå, 1987.
- Fredriksson, Viktor (red.), *Svenska folkskolans historia del 6, Skolutvecklingen 1942–1962*, Stockholm, 1971.
- Fredriksson, Viktor & Aquilonius, Klas (red.), *Svenska folkskolans historia del 2, Det svenska folkundervisningsväsendet 1809–1860*, Stockholm, 1942.
- Fredriksson, Viktor, Hofstedt, Lars & Paradis, Sigurd, *Svenska folkskolans historia del 5, Det svenska folkundervisningsväsendet 1920–1942*, Stockholm, 1950.
- Fredriksson, Viktor, Rodhe, Edvard & Albin Warne, *Svenska folkskolans historia del 1, Inledande översikt*, Stockholm, 1940.
- Fredriksson, Viktor & Sörensen, Anna (red.), *Svenska folkskolans historia del 3, Det svenska folkundervisningsväsendet 1860–1900*, Stockholm, 1842.
- Frih, Anna-Karin, *Flickan i medicinen: ungdom, kön och sjuklighet 1870–1930*, Örebro, 2007.
- Gadd, Carl-Johan, "De obesuttna klassernas tillväxt", *Det svenska jordbrukets historia; Band 3, Den agrara revolutionen 1700–1870*, Stockholm, 2000.
- Geger, Torvald, *Utbildning och samhälle: elevrekryteringen till folkskolan under 1800-talet och till högre skolsystem under 1940-, 1950- och 1960-talen*, Stockholm, 1978.
- Gill, Judith, Esson, Katharine & Yuen, Rosalina, *A Girl's Education: Schooling and the Formation of Gender*, London, 2016.
- Gomersall, Meg, "Education for Domesticity? A nineteenth-century perspective on girls' schooling and education", *Gender and Education*, 6:3, 1994.
- Gomersall, Meg, "Ideals and realities: the education of working-class girls, 1800–1870", *History of Education*, 17, 1988.
- Gomersall, Meg, *The Elementary Education of Females in England 1800–1870: With Particular Reference to the Lives and Work of Girls and Women in Industrial Lancashire and Rural Norfolk and Suffolk*, London, 1992.
- Gomersall, Meg, *Working-class Girls in Nineteenth-Century England: Life, Work and Schooling*, Basingstoke, 1997.
- Gonick, Marnina & Gannon, Susanne, *Becoming Girl: Collective Biography and the Production of Girlhood*, Toronto, 2015.
- Grauers, Sven, *Anna Sandström 1854–1931: en svensk reformpedagog*, Fören. för svensk undervisningshistoria, Stockholm, 1961.
- Green, Andy, *Education and State Formation: The Rise of Education Systems in England, France and the USA*, London, 1990.
- Gustafsson, Berndt, *Manligt – kvinnligt – kyrkligt i 1800-talets svenska folkliv*, Stockholm, 1956.
- Göransson, Anita, "Kön, handling och auktoritet", i Göransson, Anita & Blom, Ida (red.), *Sekelskiftet och kön: strukturella och kulturella övergångar år 1800, 1900 och 2000*, 2000.
- Hadenius, Stig, *Riksdagen: en svensk historia*, Stockholm, 1994.
- Halldorf, Joel & Hedberg, Andreas (red.), *En annan riktning framåt: modernitetskritik i Sverige under det långa 1800-talet*, Skellefteå, 2017.

- Harnesk, Börje, *Legofolk: drängar, pigor och bönder i 1700- och 1800-talens Sverige*, Umeå, 1990.
- Hartman, Sven G. (red.), *Slöjd, bildning och kultur: om pedagogisk slöjd i historia och nutid*, Stockholm, 2014.
- Heckscher, Ebba, *Några drag ur den svenska flickskolans historia*, Stockholm, 1914.
- Hedberg, Gudrun, *Utvecklingen av skolgymnastiken och gymnastiklärarutbildningen i Sverige*, Umeå, 1970.
- Heed, Ture, *Dalarnas historia*, Göteborg, 1978.
- Hellspong, Mats, "Bruk och samhällen", i Hellspong, Mats & Löfgren, Orvar, *Land och stad: svenska samhällen och livsformer från medeltid till nutid*, Malmö, 1994.
- Hellström, Emma, *Kampen om folkhemskristendomen: Kristendomsundervisningens roll i den demokratiska skolans framväxt, 1920–1969*, Uppsala, 2025.
- Herrström, Gunnar, *1927 års skolreform: en studie i svensk skolpolitik 1918–1927*, Stockholm, 1967.
- Hesselgren, Eva, *Vi äro tusenden: arbets- och levnadsförhållanden inom svensk textilindustri med särskilt avseende på Gamlestadens fabrikers AB 1890–1935*, Stockholm, 1992.
- Hirdman, Yvonne, *Magfrågan: mat som mål och medel: Stockholm 1870–1920*, Stockholm, 1983.
- Hjälmeskog, Karin, "Democracy begins at home": utbildning om och för hemmet som medborgarfostran, Uppsala, 2000.
- Hofberg, Herman, *Svenskt biografiskt handlexikon: alfabetiskt ordnade lefnadsteckningar af Sveriges namnkunniga män och kvinnor från reformationen till nuvarande tid*, Första delen A-K, Stockholm, 1906.
- Holgersson, Ulrika, "Att tänka om klass", *Arbetshistoria*, 3–4, 2008.
- Isling, Åke, *Kampen för och mot en demokratisk skola, del 1, Samhällsstruktur och skolorganisation*, Stockholm, 1980.
- Isling, Åke, *Samhällsutveckling och bildningsideal: skolpolitiska längdsnitt och strukturskisser*, Stockholm, 1973.
- Jansdotter, Anna, "På turné för sedligheten: Nathalie Andersson-Meijerhelms resa i södra Sverige våren 1883", i Bergenheim, Åsa & Lennerhed, Lena (red.), *Seklernas sex: bidrag till sexualitetens historia*, Stockholm, 1997.
- Johannisson, Karin, *Den mörka kontinenten: kvinnan, medicinen och fin-de-siècle*, Stockholm, 1994.
- Johansson, Egil, "Den kyrkliga lästraditionen i Sverige - en konturteckning", i *Kunskapens träd: artiklar i folkundervisningens historia II*, Umeå, 1988.
- Johansson, Egil, "Kvantitativa studier av alfabetiseringen i Sverige. Exempel på källmaterial, metoder och resultat", i *Pedagogiska rapporter Umeå*, 7, Umeå, 1969.
- Johansson, Egil, "Läskunnighet och folkundervisning i Sverige. Ett forskningsfält och dess möjligheter", *Historisk Tidskrift*, 3, 1973.
- Johansson, Egil, "'Mindre än minimum': Den gamla hemläsningen och föräldrarnas ambitioner för barnen i ljuset av folkskoleinspektörernas berättelser 1861–68", *Forskning om utbildning*, 4, 1991.
- Johansson, Egil, "Staten och skolan vid 1800-talets mitt: ett lokalt och mer nyanserat perspektiv", i Johansson, Egil och Nordström, Stig G., *Utbildningshistoria 1992*, Uppsala, 1993.
- Johansson, Egil, *The history of literacy in Sweden in comparison with some other countries*, Umeå, 1977.
- Johansson, Ulla, *Att skolas för hemmet: trädgårdsskötsel, slöjd, huslig ekonomi och nykterhetsundervisning i den svenska folkskolan 1842–1919 med exempel från Sköns församling*, Umeå, 1987.

- Johansson, Ulla & Florin, Christina. "Tre kulturer – tre historier: disciplinering i läroverk, flickskolor och folkskolor under 1800-talets senare hälft", i *Utbildningshistoria*, Uppsala, 1996.
- Järnankar, Agneta, "Huslig ekonomi som nytt skolämne", *Vägval i skolans historia*, 4, 2016.
- Karlsson Sjögren, Åsa, "Poor girls' schooling and transitions of gender and class", i Dermineur, Elise M., Karlsson Sjögren, Åsa & Langum, Virginia (red.), *Revisiting Gender in European History, 1400–1800*, 2018.
- Karlsson Sjögren, Åsa, "Snälla pigor' och 'goda hustrur': fattiga flickors skolutbildning kring sekelskiftet 1800", *Historielärarnas förening*, 2023.
- Kempff Östlind, Margareta, "Kyrkorummet som social arena", i *Bebyggelsehistorisk tidskrift*, 46, 2003.
- Klose, Gunilla, *Folkundervisningens finansiering före 1842*, Uppsala, 2011 (1992).
- Kyle, Gunhild, *Svensk flickskola under 1800-talet*, Göteborg, 1972.
- Kyle, Gunhild, "Två skrankor, Om kvinnor och utbildning kring sekelskiftet", i Kyle, Gunhild, Holter, Harriet & Liljeström, Rita (red.), *Arbetets döttrar 2, Sociologiska och historiska synpunkter*, Stockholm, 1986.
- Lagerqvist, Maja, Strandin Pers, Annika & Björklund Annika, "Somliga går med trasiga skor. Om barns skolvägsvandrande under folkskolans tid" i Joelsson, Tanja, Henriksson, Malin & Balkmar, Dag (red.), *Rättvist resande?: villkor, utmaningar och visioner för samhällsplaneringen*, Boxholm, 2023.
- Landahl, Joakim, *Politik & pedagogik: en biografi över Fridtjuv Berg*, Stockholm, 2016.
- Larsen, Christian, "Good and Righteous People and Useful Citizens of the State: The Danish 1814 School Acts and the Rise of Mass Schooling in Denmark", i Westberg, Johannes, Boser, Lukas & Brühwiler, Ingrid (red.), *School Acts and the Rise of Mass Schooling: Education Policy in the Long Nineteenth Century*, Cham, 2019.
- Larsson, Eric, *Falu stads folkskolor: en historik till 100-årsminnet av Sveriges första folkskolestadga*, Falun, 1942.
- Larsson, Esbjörn, "Att uppfostra eller undervisa, Debatten om de allmänna skolornas funktion vid första svenska allmänna lärarmötet år 1849", i Englund, Viktor, Berg, Anne, Bernhardsson, Peter, Holmén, Janne, Larsson, Esbjörn, Larsson, Germund, Ringarp, Johanna & Sjögren, David (red.), *Utbildningens fostrande funktioner*, Uppsala, 2022.
- Larsson, Esbjörn, "Barn från Mars: Skolungdomens vapenövningar", *Militärhistorisk tidskrift*, 2014.
- Larsson, Esbjörn, "Enhetsskoletanken som försvann: En studie av radikala och reformistiska tankar kring skolväsendets utveckling under 1800-talet", i Westberg, Johannes, Larsson, Esbjörn, Berg, Anne, Michaëlsson, Madeleine & Åkerlund, Andreas (red.), *Utbildningens revolutioner*, Uppsala, 2017.
- Larsson, Esbjörn, *En lycklig Mechanism: olika aspekter av växelundervisningen som en del av 1800-talets utbildningsrevolution*, Uppsala, 2014.
- Larsson, Esbjörn, "Hyddans son i ett framväxande parallellskolesystem", *Norsk pedagogisk tidskrift*, 102:2, 2018.
- 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*, New York, 2015.
- 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 Roos, Merethe, Berge, Kjell Lars, Edgren, Henrik, Hiidenmaa, Pirjo & Matthiesen, Christina, *Exploring Textbooks and Cultural Change in Nordic Education 1536–2020*, Leiden, 2021
- Larsson, Germund & Westberg, Johannes, "Child Labour, Parental Neglect, School Boards, and Teacher Quality: School Inspector Reports on the Supply and Demand of Schooling in Mid-nineteenth-century Sweden", *Historical Studies in Education / Revue d'histoire De l'éducation*, 32:1, 2020.

- Larsson, Maja, *Den moraliska kroppen: tolkningar av kön och individualitet i 1800-talets populärmedicin*, Hedemora, 2002.
- Lawn, Martin & Grosvenor, Ian (red.), *Materialities of Schooling: Design, Technology, Objects, Routines*, Oxford, 2005.
- Liljewall, Britt, "Mig själv och mitt gods förvalta" – 1800-talskvinnor i kamp om myndighet, Stockholm, 2013.
- Liljewall, Britt, "Minnen av barnarbete runt sekelskiftet 1900" i Sjöberg, Mats (red.), *Jordbrukets barn: barns och ungdomars fostran i agrara miljöer*, Stockholm, 2004.
- Lindell, Ingrid, *Disciplinering och yrkesutbildning: reformarbetet bakom 1918 års praktiska ungdomsskolereform*, Uppsala, 1992.
- Lindgren, Anne-Marie, & Åsbrink, Marika, *Systrar, kamrater!: arbetarrörelsens kvinnliga pionjärer*, Stockholm, 2007.
- Lindkvist, Anna, *Jorden åt folket: Nationalföreningen mot emigrationen 1907–1925*, Umeå, 2007.
- Lindmark, Daniel, "Kunskapskraven i den framväxande folkskolan: Linjer i folkskolans integration 1842–1871", i Johansson, Egil och Nordström, Stig G., *Utbildningshistoria 1992*, Uppsala, 1993.
- Lindmark, Daniel, *Reading, writing and schooling: Swedish practices of education and literacy, 1650–1880*, Umeå, 2004.
- Lindmark, Daniel, "Sann kristendom och medborgerlig dygd": studier i den svenska katekesundervisningens historia, Umeå, 1993.
- Ljungberg, Jonas & Nilsson, Anders, "Human capital and economic growth: Sweden 1870–2000", *Cliometrica*, 3, 2009.
- Lundquist Wanneberg, Pia, *Kroppens medborgarfostran: kropp, klass och genus i skolans fysiska fostran 1919–1962*, Stockholm, 2004.
- Löfgren, Orvar, "Familj, släkt och hushåll", i Hellspong, Mats & Löfgren, Orvar, *Land och stad: svenska samhällen och livsformer från medeltid till nutid*, Malmö, 1994.
- Magnusson, Lars, "Industrialismens genombrott", i Christensson, Jakob (red.), *Signums svenska kulturhistoria. Det moderna genombrottet*, Stockholm, 2008.
- Magnusson, Lars, *Sveriges ekonomiska historia*, Lund, 2024.
- Mallorquí-Ruscalleda, Núria, "School Acts and Elementary Education in Nineteenth Century Spain", i Westberg, Johannes, Boser, Lukas & Brühwiler, Ingrid (red.), *School Acts and the Rise of Mass Schooling: Education Policy in the Long Nineteenth Century*, Cham, 2019.
- Marklund, Emil, *Teachers' lives in transition: gendered experiences of work and family among primary school teachers in northern Sweden, c. 1860–1940*, Umeå, 2021.
- Marklund, Emil, "Who was going to become a teacher? The socioeconomic background of primary school teachers in northern Sweden 1870–1950", *History of Education*, 50:1, 2021.
- Marklund, Sixten, *Skolsverige 1950–1975 D. 5: Läroplaner*, Stockholm, 1987.
- Markussen, Ingrid, *Til skaberens ære, statens tjeneste og vor egen nytte: Pietistiske og kameralistiske ideer bag fremvæksten af en offentlig skole i landdistrikterne i 1700-tallet*, Odense, 1991.
- Markusson Winkvist, Hanna, *Som isolerade öar: De lagerkransade kvinnorna och akademien under 1900-talets första hälft*, Eslöv, 2003.
- Matović, Margareta R., *Stockholmsäktenskap: familjebildning och partnerval i Stockholm 1850–1890*, Stockholm, 1984.
- McCulloch, Gary, *The Struggle for the History of Education*, London, 2011.
- McDermid, Jane, *The Schooling of Working-Class Girls in Victorian Scotland: Gender, Education and Identity*, Hoboken, 2005.
- Melin, Åsa, *Olika vägar till enhetlig skola? En studie av grundskolans etablering på kommunal nivå, 1950–1968*, Karlstad, 2022.
- Mellberg, Margareta, *Pedagogen och det skrivna ordet: skrivkonst och folkskollärare 1870–1920*, Göteborg, 1996.

- Mellén, Johanna, *Stability and Change: Policy, Options, and Choice in Swedish Upper Secondary Education*, Göteborg, 2021.
- Michaëlsson, Madeleine, "Privata bidrag till folkskolan – en reaktionär revolt?", i Westberg, Johannes, Larsson, Esbjörn, Berg, Anne, Michaëlsson, Madeleine & Åkerlund, Andreas (red.), *Utbildningens revolutioner: till studiet av utbildningshistorisk förändring*, Uppsala, 2017.
- Michaëlsson, Madeleine, *Privata bidrag till folkskolan: Järnbruken och det svenska folkskoleväsendet 1850–1930*, Uppsala, 2016.
- Miller, Pavla, "Historiography of compulsory schooling: What is the problem?", *Journal of the History of Education Society*, 18:2, 1989.
- Mitterauer, Michael, *Ungdomstidens sociala historia*, Göteborg, 1991.
- Munch-Petersen, Valfrid Palmgren, *Karl Edvard Palmgren och hans skola: Några minnesblad*, Härnösand, 1955.
- Müller, Detlef K., Ringer, Fritz K. & Simon, Brian (red.), *The Rise of the Modern Educational System: Structural Change and Social Reproduction 1870–1920*, Cambridge, 1987.
- Myrdal, Janken & Morell, Mats (red.), *Det svenska jordbrukets historia band 4, Jordbruket i industrisambället: 1870–1945*, Stockholm, 2001.
- Myrdal, Janken, "Källpluralismen och dess inkluderande metodpaket", *Historisk tidskrift*, 127:3, 2007.
- Naples, Nancy A., *Companion to Women's and Gender Studies*, Hoboken, 2020.
- Nermo, Magnus, "Hundra år av könsegregering på den svenska arbetsmarknaden", *Sociologisk forskning*, 37:2, 2000.
- Niléhn, Lars H., *Nyhumanism och medborgarfostran: åsikter om läroverkets målsättning 1820–1880*, Lund, 1975.
- Nilsson, Roddy, "Den sociala frågan", i Christensson, Jakob (red.), *Signums svenska kulturhistoria. Det moderna genombrottet*, Stockholm, 2008.
- Nordisk familjebok, fjärde upplagan*, Malmö, 1951.
- Nordström, Marie, *Pojkskola, flickskola, samskola: samundervisningens utveckling i Sverige 1866–1962*, Lund, 1987.
- Nordström, Stig G., *Hjälpskolan och särskolan i Sverige t.o.m. 1921: utvecklingen i relation till differentieringsproblemet*, Stockholm, 1968.
- Norlin, Björn, *Bildning i skuggan av läroverket: bildningsaktivitet och kollektivt identitetsskapande i svenska gymnastiföreningar 1850–1914*, Umeå, 2010.
- Nuhoglu Soysal, Yasemin & Strang, David, "Construction of the First Mass Education Systems in Nineteenth-Century Europe", *Sociology of Education*, 62:4, 1989.
- Odenbring, Ylva, *Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar: könskonstruktioner i interaktion i förskola, förskoleklass och skolår ett*, Göteborg, 2010.
- Ohrlander, Kajsa, "'Hushållsfeminismen': om kvinnoseparatism, motoffentligheter och varför de husliga utbildningarna blev alltmer populära 1930–1960", i Broberg, Åsa, Lindberg, Viveca & Wärvik, Gun-Britt (red.), *Kunskapstraditioner och yrkeskunnande*, Göteborg, 2022.
- Olsson, Lars, "History of Child Labor in Sweden", i Hindman, Hugh (red.), *The World of Child Labor: An Historical and Regional Survey*, Armonk, 2009.
- Olsson, Lars, *Då barn var lönsamma: om arbetsdelning, barnarbete och teknologiska förändringar i några svenska industrier under 1800- och början av 1900-talet*, Stockholm, 1980.
- Persson, Sofia, *Läraryrkets uppkomst och förändring: En sociologisk studie av lärares villkor, organisering och yrkesprojekt inom den grundläggande utbildningen i Sverige ca. 1800–2000*, Göteborg, 2008.
- Pettersson, Lars, "1842, 1822 eller 1882? Vad är det som bör firas?" i *Forskning om utbildning. Tidskrift för analys och debatt*, 18:4, 1991.
- Pettersson, Lars, *Frihet, jämlikhet, egendom och Bentham: utvecklingslinjer i svensk folkundervisning mellan feodalism och kapitalism, 1809–1860*, Uppsala, 1992.

- Pettersson, Lars, "Pedagogik och historia: en komplicerad förbindelse", i Staffan Selander (red.), *Kobran, nallen och majjen: tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*, Stockholm, 2003.
- Purvis, June, *Hard Lessons: Lives and Education of Working Class Women in Nineteenth Century England*, Cambridge, 1989.
- Purvis, June, "The Double Burden of Class and Gender in the Schooling of Working-Class Girls in Nineteenth Century England, 1800–1870", i Barton, Len & Walker, Stephen (red.), *Schools, Teachers and Teaching*, Lewes, 1981.
- Quensel, Alice, *Svensk flickskola. Ett bidrag till en aktuell diskussion*, Stockholm, 1942.
- Qvarsebo, Jonas, *Skolbarnets fostran: enhetsskolan, agan och politiken om barnet 1946–1962*, Linköping, 2006.
- Rahikainen, Marjatta, *Centuries of Child labour: European Experiences from the Seventeenth to the Twentieth Century*, Aldershot, 2004.
- Richardson, Gunnar, "Folkskolefrågan vid 1840–41 års riksdag. Beslutsformer och frågeställningar", i Johansson, Egil och Nordström, Stig G., *Utbildningshistoria 1992, Uppsala, 1993*.
- Richardson, Gunnar, *Kulturkamp och klasskamp: ideologiska och sociala motsättningar i svensk skol- och kulturpolitik under 1880-talet*, Göteborg, 1963.
- Richmond, Vivienne, *Clothing the Poor in Nineteenth-Century England*, Cambridge, 2013.
- Rogers, Rebecca, "From the French Republican Educational Reforms to the ABCD de l'e'galite': Thinking About Change in the History of Girls' Education in France", i Smeyers, Paul & Depaepe, Marc, *Educational Research: Discourses of Change and Changes of Discourse*, Cham, 2016.
- Rohdin, Viola & Larsson-Utas, Gunvor, *Alla tiders folkskollärarinnor*, Stockholm, 1998.
- Rury, John L., "Imagining Gender in Educational History: Themes from the Lives of Colonial Women", *The Journal of Educational Foundations*, 2:2, 1988.
- Rönnbäck, Josefin, *Politikens genusgränser: den kvinnliga rösträttsrörelsen och kampen för kvinnors politiska medborgarskap 1902–1921*, Stockholm, 2004.
- Sandin, Bengt, *Hemmet, gatan, fabriken eller skolan: folkundervisning och barnuppföstran i svenska städer 1600–1850*, Lund, 1986.
- Sartori, Jennifer, "Reading, Writing, and Religion: The Education of Working-Class Jewish Girls in Paris, 1822–1914", i Hyman, Paula E., (red.), *The Jews of Modern France*, 1998.
- Sandin, Bengt, *Schooling and State Formation in Early Modern Sweden*, Cham, 2020.
- SCB, *Historisk statistik för Sverige, del 1, befolkning 1720–1967*, Stockholm, 1969.
- Schelin, Margitta, *Den officiella skolstatistiken i Sverige åren 1847–1881*, Umeå, 1978.
- Schånberg, Ingela, *De dubbla budskapen: svensk flickskola 1916–1962*, Lund, 1995.
- Schånberg, Ingela, *Genus och utbildning: ekonomisk-historiska studier i kvinnors utbildning ca 1870–1970*, Lund, 2001.
- Scott, Joan W., "Gender: a Useful Category of Historical Analysis", *The American Historical Review*, 91:5, 1986.
- Scott, Joan W., "Gender: Still a Useful Category of Analysis?", *Diogenes*, 225, 2010.
- Sherlock, Joyce, "Issues of masculinity and femininity in British physical education", *Women's Studies International Forum*, 10:4, 1987.
- Sjöberg, Mats, *Att säkra framtidens skördar: barndom, skola och arbete i agrar miljö: Bolstad pastorat 1860–1930*, Linköping, 1996.
- Sjögren, David, *Den säkra zonen: motiv, åtgärdsförslag och verksamhet i den särskiljande utbildningspolitiken för inhemska minoriteter 1913–1962*, Umeå, 2010.
- Sjögren, David, "Kärleksfullt tilltal, kvarsittning eller kroppssaga: En modellgenererande undersökning om korrektionsmedel i 1800-talets folkskolereglementen", *Nordic Journal of Educational History*, 5:2, 2018.
- Skeggs, Beverly, *Formations of Class and Gender: Becoming Respectable*, London, 1997.

- Sköld, Johanna & Vehkalahti, Kaisa. "Marginalized children: methodological and ethical issues in the history of education and childhood", *History of Education*, 4, 2016.
- Smeyers, Paul & Depaepe, Marc (red.), *Educational Research: The Educationalization of Social Problems*, Dordrecht, 2008.
- Spetze, Gudrun, *Stockholms folkskolor 1842–1882: ambition och verklighet*, Uppsala, 1992.
- Strandin Pers, Annika, Lagerqvist, Maja & Björklund, Annika, "Walk a mile in someone else's shoes: The difficult school route and how it was managed during the emergence of the Swedish folkskolan, 1840–1930", *Norsk Geografisk Tidsskrift*, 76:1, 2022.
- Sveriges församlingar genom tiderna*, Riksskatteverket, Skatteförvaltningen, Stockholm, 1989.
- Sveriges land och folk. Historisk-statistisk handbok*, Stockholm, 1901.
- Svärd, Björn, *Prosten Gustaf Wilhelm Gumelius: en studie i hur Gumelius livssyn fick genomslag i hans politiska agerande i riksdagen 1840–1869*, Strängnäs, 2012.
- Söderberg, Tom, *Två sekel svensk medelklass: från gustaviansk tid till nutid*, Stockholm, 1972.
- Tegborg, Lennart, *Folkskolans sekularisering 1895–1909: upplösning av det administrativa sambandet mellan folkskola och kyrka i Sverige*, Stockholm, 1969.
- Tham, Wilhelm *Lindesberg och Nora genom tiderna del 2: Lindesberg och Nora städer under trehundra år 1643–1943*, Lindesberg, 1949.
- Thunander, Gunnar, *Fattigskola - medborgarskola: studier i den svenska folkskolans historia med särskild hänsyn till Malmö*, Malmö, 1946.
- Thörn, Kerstin, *En bostad för hemmet: Idéhistoriska studier i bostadsfrågan 1889–1929*, Umeå, 1997.
- Tjeder, David, *The Power of Character: Middle-Class Masculinities, 1800–1900*, Stockholm, 2003.
- Tolvhed, Helena, "Intersektionalitet och historievetsenskap", *Scandia*, 76:1, 2010.
- Tosh, John, "What Should Historians Do with Masculinity? Reflections on Nineteenth-Century Britain", *History Workshop*, 38, 1994.
- Trotzig, Eva, *"kvinnan bär hemmets trefnad på spetsen af sin synål": kvinnlig skolslöjd i Stockholms folkskolor decennierna runt 1900*, Stockholm, 1992.
- Trotzig, Karl, *Hedemora stads historia: en hembygdsbok*, Hedemora, 1943.
- Tyack, David & Hansot, Elisabeth, *Learning Together: A History of Coeducation in American Public Schools*, New Haven, 1992.
- Törnvall, Kurt, "Folkskolans utveckling i Marks och Bollebygds kontrakt: 1842–1862", i *Årsböcker i svensk utbildningshistoria 152–153*, Uppsala, 1982.
- Ullman, Annika, *Stiftarinnegenerationen: Sofi Almquist, Anna Sandström, Anna Ahlström*, Stockholm, 2004,
- Vasconcellos, Colleen A. & Helgren, Jennifer, *Girlhood: A Global History*, New Brunswick, 2010
- Vincent, David, *The Rise of Mass Literacy: Reading and Writing in Modern Europe*, Malden, 2000.
- Vinge, Margit (red.), *Elever i icke-obligatoriska skolor 1864–1970*, Statistiska centralbyrån, Stockholm, 1977
- Warne, Albin, *Om tillkomsten av vår första folkskolestadga*, Stockholm, 1961.
- Wennäs, Olof, "Idéer och intressen i folkskolefrågan 1809–1840", i *Johansson, Egil och Nordström, Stig G., Utbildningshistoria 1992*, Uppsala, 1993.
- Westberg, Johannes, "Adjusting Swedish gymnastics to the female nature: Discrepancies in the gendering of girls' physical education in the mid-nineteenth century", *Espacio, Tiempo y Educación*, 5:1, 2018.
- Westberg, Johannes, *Att bygga ett skolväsende: folkskolans förutsättningar och framväxt 1840–1900*, Lund, 2014.
- Westberg, Johannes, "Combining Global and Local Narratives: A New Social History of the Expansion of Mass Education?", *European Education*, 52:3, 2020.
- Westberg, Johannes. "En politisk illusion? 1842 års folkskolestadga och den svenska folkskolan", *Uddannelseshistorie*, nr. 48, 2014.

- Westberg, Johannes, ”Från natura- till penninghushållning? Den svenska folkskolans finansiering, 1840–1900”, *Historisk tidskrift*, 138:4, 2018.
- Westberg, Johannes, ”Girls’ Gymnastics in the Service of the Nation: Educationalisation, Gender and Swedish Gymnastics in the Mid-Nineteenth Century”, *Nordic Journal of Educational History*, 4:2, 2017.
- Westberg, Johannes, ”Halvtidsläsningen: Massutbildning, statistik och kulturellt mörker i debatten om det tidiga 1900-talets folkskola”, i Landahl, Joakim, Sjögren, David & Westberg, Johannes (red.), *Skolans kriser: historiska perspektiv på utbildningsformer och skoldebatter*, Lund, 2021.
- Westberg, Johannes, ”Historical methods in educational research: sources, contextualisation, periodisation and analysis”, *Paedagogica Historica*, 2025.
- Westberg, Johannes, ”Neither compulsory nor public or national? Translating the Swedish terminology of 19th-century primary schools, teachers, and pupils”, *Global Education Review*, 10:1–2, 2023.
- Westberg, Johannes, Boser, Lukas & Brühwiler, Ingrid (red.), *School Acts and the Rise of Mass Schooling: Education Policy in the Long Nineteenth Century*, Cham, 2019.
- Westberg, Johannes, ”Vad är utbildningshistoria? Ett forskningsfältets historia, framtid och relation till pedagogikämnet”, *Utbildning & Demokrati*, 26:3, 2017.
- Westberg, Johannes, ”Were there national school systems in the nineteenth century? The construction of a regionalised primary school system in Sweden”, *History of Education*, 51:2, 2022.
- Westberg, Johannes, ”What were the main features of nineteenth century school acts? Local School Organization, Basic Schooling, a Diversity of Revenues and the Institutional Framework of an Educational Revolution”, *Rivista di storia economica*, 36:2, 2020.
- Wiberg, Albert, *Till skolslöjdens förhistoria: några utvecklingslinjer i svensk arbetspedagogik intill 1877, I, Tiden intill 1861*, Stockholm, 1939.
- Wikander, Ulla, ”Delat arbete, delad makt: om kvinnors underordning i och genom arbetet”, *Uppsala Papers in Economic History*, 28, 1991.
- Żarnowska, Anna, ”Education of Working-Class Women in the Polish Kingdom (the 19th Century - Beginning of the 20th Century)”, *Acta Poloniae Historica*, 1996.
- Zelizer, Viviana, *Pricing the Priceless Child: The Changing Social Value of Children*, New York, 1985.
- Ågren, Maria (red.), *Gender, Work, and the Transition to Modernity in Northwestern Europe, 1720–1880*, Oxford, 2025.
- Åhlman, Christoffer, *Mötet med det skrivna ordet: kvinnors läsande och skrivande under 1700-talet*, Uppsala, 2019.
- Åstrand, Sigurd, *Reallinjens uppkomst och utveckling fram till 1878*, Uppsala, 1976.
- Östberg, Kjell, *Folk i rörelse: vår demokratis historia*, Stockholm, 2021.

ACTA UNIVERSITATIS UPSALIENSIS
Studier i utbildnings- och kultursociologi

Editore: Jonas Almqvist

1. Palme, Mikael, 2008, *Det kulturella kapitalet. Studier av symboliska tillgångar i det svenska utbildningssystemet 1988–2009.*
2. Lundin, Sverker, 2008, *Skolans matematik. En kritisk analys av den svenska skolmatematikens förhistoria, uppkomst och utveckling.*
3. Lidegran, Ida, 2009, *Utbildningskapital. Om hur det alstras, fördelas och förmedlas.*
4. Bertilsson, Emil, 2014, *Skollärare. Rekrytering till utbildning och yrke 1977–2009.*
5. Backman Prytz, Sara, 2014, *Borgerlighetens döttrar och söner. Kvinnliga och manliga ideal bland läroverksungdomar, ca 1880–1930.*
6. Melldahl, Andreas, 2015, *Utbildningens värde. Fördelning, avkastning och social reproduktion under 1900-talet.*
7. Forsberg, Håkan, 2015, *Kampen om eleverna. Gymnasiefältet och skolmarknadens framväxt i Stockholm, 1987–2011.*
8. Michaëlsson, Madeleine, 2016, *Privata bidrag till folkskolan. Järnbruken och det svenska folkskoleväsendet 1850–1930.*
9. Bernhardtsson, Peter, 2016, *I privat och offentligt. Undervisningen i moderna språk i Stockholm 1800–1880.*
10. Sharif, Hassan, 2017, *”Här i Sverige måste man gå i skolan för att få respekt”. Nyanlända ungdomar i den svenska gymnasieskolans introduktionsutbildning.*
11. Dalberg, Tobias, 2018, *Mot lärdomens topp. Svenska humanisters och samhällsvetares ursprung, utbildning och yrkesbana under 1900-talets första hälft.*
12. Larsson, Germund, 2018, *Förbrytelser och förvisningar. Bestraffningssystemet i de svenska läroverken 1905–1961.*
13. Krih, Josefina, 2019, *Språkstudier som utbildningsstrategi hos grundskoleelever och deras familjer.*
14. Laurin, Emma, 2021, *Barn med diagnoser. Mödrars och skolors strategier i Stockholm.*
15. Lindberg, Sara, 2022, *Forming EU-professionals. Geopolitical and Symbolic Hierarchies at the College of Europe.*
16. Mays, Christin, 2022, *Have Money, Will Travel. Scholarships and Academic Exchange between Sweden and the United States, 1912–1980.*
17. Berry, Gustav, 2023, *Den självstyrda periferin. Lantushållsundervisningen och styrningen av den svenska landsbygden, 1890–1970.*
18. Nodeland, Tuva Skjellbred, 2023, *A Battle over Children. Nonformal Education in Norwegian Uniformed Children’s Organisations, 1910–1960.*
19. Lillo Cea, Pablo Antonio, 2024, *The World-Class Ordination. A Field Theory Approach to the Study of Global University Rankings.*
20. Waddling, Jennifer, 2024, *Playing with the Global. Family Dynamics and International Education in a Marketised Preschool Landscape.*
21. Ciziri, Nubin, 2024, *(Dis)integrating Families. Refugees’ Social Histories and their Encounters with Education in Sweden.*
22. Bennich-Björkman, Anna, 2025, *The Higher Education Norm. Rethinking Paths to Independence and Adulthood in a Former Industrial Community.*
23. Lindqvist, Moa, 2025, *Striden om den högre utbildningen. En socioteoretisk studie av remissyttranden inför svenska högskolereformer 1969–2007.*
24. Hellström, Emma, 2025, *Kampen om folkhemskristendomen. Kristendomsundervisningens roll i den demokratiska skolans framväxt, 1920–1969.*
25. Hamberger, Agnes, 2026, *Flickornas folkskola: Genus och utbildning ca. 1840–1920.*

UTBILDNINGSHISTORISKA MEDDELANDEN

Editores: Anne Berg, Esbjörn Larsson & Johannes Westberg

1. Esbjörn Larsson & Johannes Westberg (red.), *Utbildningens sociala och kulturella historia: Meddelanden från den fjärde nordiska utbildningshistoriska konferensen*, 2010.
2. Gunilla Klose, *Folkundervisningens finansiering före 1842*, (red.) Johannes Westberg, 2011.
3. Germund Larsson, *Kunskapens källa: En guide till läroverksarkiv med föregångare vid Landsarkivet i Uppsala*, 2011
4. Madeleine Michaëlsson, *Privata bidrag till folkskolan: Järnbruken och det svenska folkskoleväsendet 1850–1930*, 2016.
5. Anne Berg, Esbjörn Larsson, Madeleine Michaëlsson, Johannes Westberg & Andreas Åkerlund (red.), *Utbildningens revolutioner: Till studiet av utbildningshistorisk förändring*, 2017.
6. Germund Larsson, *Förbrytelser och förvisningar: Bestraffningssystemet i de svenska läroverken 1905–1961*, 2018.
7. Esbjörn Larsson (red.), *En resa genom skolans historia*, 2021.
8. Viktor Englund, Anne Berg, Peter Bernhardsson, Janne Holmén, Esbjörn Larsson, Germund Larsson, Johanna Ringarp & David Sjögren (red.), *Utbildningens fostrande funktioner: Historiska undersökningar av fostran i offentliga och enskilda utbildningsinsatser*, 2022.
9. Christin Mays, *Have Money, Will Travel. Scholarships and Academic Exchange between Sweden and the United States, 1912–1980*, 2022.
10. Gustav Berry, *Den självstyrda periferin: Lanthushållsundervisningen och styrningen av den svenska landsbygden, 1890–1970*, 2023.
11. Tuva Skjelbred Nodeland, *A Battle over Children: Nonformal Education in Norwegian Uniformed Children's Organisations, 1910–1960*, 2023.
12. Johannes Westberg & Germund Larsson (red.), *Ny utbildningshistorisk forskning II: Nio bidrag från Forskarskolan i tillämpad utbildningshistoria*, 2023.
13. Johannes Westberg, Emma Hellström & Esbjörn Larsson (red.), *Utbildningshistorisk forskning under 2000-talet: Det utbildningshistoriska nätverket, forskningsmiljöer, konferenser och föreningar* [History of education in the 21st Century: The Nordic Educational History Network, Research Environments, Conferences, and Associations], 2025.
14. Agnes Hamberger, *Flickornas folkskola: Genus och utbildning ca. 1840–1920*, 2026.

