

# VÄGVAL

## I SKOLANS HISTORIA

TIDSKRIFT FRÅN  
FÖRNINGEN FÖR SVENSK UNDervisningshistoria  
ARGANG 11 ● NR 3-4 ● 2011

ISBN 1652-0610

FRÅN START NR 42-43

### *I detta nummer*

|   |    |
|---|----|
| Redaktören har ordet  | 2  |
| Medverkande i detta nummer  | 2  |
| <i>Inger M Andersson</i> : Undervisningen och internationaliseringen  | 3  |
| <i>Karin Hjälmeskog</i> : Kerstin ”den första” och den husliga utbildningen   | 7  |
| <i>Ulf P Lundgren</i> : Skolans huvudmannaskap och styrning – ansvarsfördelning mellan stat, kommun och fristående skolor | 13 |
| 169 texter om val av väg under 11 år med <b>Vägval i skolans historia</b>   | 22 |

### VÄGVAL I SKOLANS HISTORIA

Redaktion: Bertil Bucht (ordf.), Roger Bodin, Solweig Eklund, Eva Forsberg, Joakim Landahl, Esbjörn Larsson, Stig G Nordström, Solveig Paulsson, Annika Andræ Thelin, Johannes Westberg.

Redaktionens adress: Box 2056, 750 02 Uppsala

ISSN 1652 – 0610

---

## Redaktören har ordet

---

Den längsta av artiklarna i detta nummer behandlar ett av de vanligaste temana i Vägvals nu elvaåriga historia: styrningsfrågan. Här är det seniorprofessorn Ulf P Lundgren som gör en – antagligen inte bara för min egen del – nyttig och lättläst genomgång av frågan alltifrån 1842 års stadga. I den andra texten lägger docenten i pedagogik Inger M Andersson ett historiskt perspektiv på internationaliseringen. Där är utgångspunkten den 22 juli 2011. Numrets sista artikel berättar om ”Kerstin den första” och den husliga utbildningen. Här är det är lektorn i didaktik Karin Hjälmeskog som berättar om Kerstin Hesselgren, en mångsidig kvinna med både fältskär, skolköksinspektris och riksdagsledamot i sitt CV. Numret avslutas med en tematisk översikt över elva års artiklar i Vägval.

Sedan förra Vägvalsnumret har vi genomfört en konferens på temat ”Matematik i skolan – går det att bryta en nedåtgående trend?”. Arrangörer var FSUH och stiftelsen SAF samt Sällskapet för folkundervisningens befrämjande. Detta var den femte gången vi samverkade och för första gången gick deltagarantalet över 100! Dokumentation från konferensen finns att läsa på föreningarnas hemsidor [www.undervisningshistoria@se](http://www.undervisningshistoria.se).

Jag vill redan nu flagga för FSUH:s årsmöte den 19 april 2012 med bl.a. ett föredrag av Ulf P Lundgren. Då skall vi också tala om den för FSUH livsviktiga medlemsrekryteringen. Välkommen att delta!

Har Du själv idéer om vad Du vill läsa i Vägval och tips på författare eller vill Du skriva själv? Hör av Dig till vår adress (se omslaget) eller gärna direkt till mig på [morfarb@gmail.com](mailto:morfarb@gmail.com) alt. på telefon eller sms till 0708-11 14 30. Under de senaste åren har ett antal intresserade gjort så, och resultatet har alltid blivit spännande artiklar.

*Med hälsning och tillönskan om en skön jul och ett gott nytt år!*

*Bertil Bucht*

Redaktör för Vägval

### *Medverkande i detta nummer*

*Inger M Andersson* är docent i pedagogik och har tidigare varit verksam som universitetslektor och forskare vid pedagogiska institutionen i Umeå och senare vid lärarutbildningen i Uppsala. Hennes forskning är inriktad på pedagogisk utvärdering och etniska relationer.

*Karin Hjälmeskog*, lektor i didaktik vid Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier vid Uppsala universitet. Utbildade sig på 1970-talet till hushållslärare och disputerade 2000 i pedagogik med en avhandling som berör hemkunskap, genus och medborgarutbildning i ett historiskt perspektiv. Avhandlingens titel: ”Democracy begins at home”. Utbildning om och för hemmet som medborgarfostran. Forskningsintressen är genus, jämställdhet, hem- och konsumentkunskap och hållbar utveckling.

*Ulf P Lundgren* är seniorprofessor i pedagogik i Uppsala. Han har i sin forskning fokuserat på läroplaner och undervisningsprocesser. Han har tidigare varit professor vid Lärarhögskolan i Stockholm och generaldirektör för Skolverket.

Artiklar i Vägval är numera sökbara via Bibliotekstjänst ([www.btj.se](http://www.btj.se)).

Klicka på länken [sob.btj.se/sb/FrontServlet?jump=asok](http://sob.btj.se/sb/FrontServlet?jump=asok)

---

# Undervisningen och internationaliseringen

---

## Inledning

Mitt i sommaren, den 22 juli 2011, kom den fasansfulla nyheten om terrordåden i Norge. Sedan dess har massmedia återkommande informerat om händelserna och i en rad olika program har den internationella terrorismen och den uttalade intoleransen mot invandrare analyserats och diskuterats. Ett par månader efter dåden i Norge blev vi i samband med tioårsdagen av massakern i New York den 11 september 2001 åter påmind om den våldsinriktade extremismen i världen. På TV-skärmarna har vi upprepade gånger kunnat följa hur planen flyger in i två skyskrapor på Manhattan. Om och om igen har vi fått höra om den materiella förödelsen och hur många människor som omkommit. Genom medias återkommande nyhetssändningar har vi med egna ögon kunnat se vad terrorism kan innebära och självklart upplevs hoten om nya terrorattacker som skrämmande.

Vad som orsakar främlingsfientlighet och rasism och hur olika former av intolerans kan bemötas har sedan länge varit frågor som forskare och praktiker inom olika verksamhetsområden har arbetat med, inte minst inom skolan. När bristande kunskaper eller extrema värderingar uppmärksammas hos befolkningen, vänder sig politikerna inte sällan till skolan och ger den uppdraget att vidta åtgärder. Särskilda insatser mot främlingsfientlighet och rasism har gjorts tidigare i den svenska skolan och den nu sittande regeringen beslutade, redan före händelserna i Norge, att utse en särskild utredare som ska föreslå hur arbetet mot främlingsfientlighet och liknande former av intolerans kan effektiviseras.<sup>1</sup> Helt nyligen har också EU-kommissionen lanserat ett EU-nätverk som ska bidra till utformningen av politiken på nationell och europeisk nivå och

hjälpa kommissionen och medlemsländerna i arbetet med att motverka all form av våldsinriktad extremism.<sup>2</sup>

Ännu föreligger inga förslag från utredaren och inte heller några handlingsplaner från nätverksarbetet, men de insatser som förespeglas i kommittédirektiven och i pressmeddelanden från EU-kommissionen tyder på att arbetet kommer att inriktas på att söka nå en djupare kunskap om de processer som ligger bakom den främlingsfientlighet och extremism som kommer till uttryck i dag. Det som gäller skolan kan inordnas i direktiven för undervisningens internationalisering.

Den policy som formuleras i aktuella styrdokument måste förstås i sitt historiska sammanhang. I denna artikel ges en bild av hur undervisningens internationalisering fördes in i skolverksamheten och vilka vägval som kan urskiljas genom historien. Framställningen baseras på rapporter och artiklar från utvecklingsprojekt och utvärderingsuppdrag som författaren har genomfört som universitetslektor och forskare i pedagogik. Titlar på ett urval arbeten återfinns i referenslistan i slutet av artikeln.

## Med tonvikt på internationella frågor

I den första läroplanen för grundskolan – Lgr62 – betonas vikten av att skolan i sin undervisning förmedlar kunskaper om de stora internationella frågorna och bidrar till att lägga grunden för internationell förståelse, internationell solidaritet och internationellt medansvar. Betoningen av

---

1. Kommittédirektiv: Ett effektivare arbete mot främlingsfientlighet och liknande former av intolerans. Regeringsbeslut den 5 maj 2011.

2. Europeiska kommissionen: Ökade insatser mot våldsinriktad extremism. Pressmeddelande den 9 september 2011.

skolans ansvar för en mer internationaliserad undervisning kan sättas i samband med en av Svenska Uneskorådet initierad utredning om "Undervisning om internationellt samförstånd och samarbete" som 1960 publicerades av dåvarande Skolöverstyrelsen. Denna utredning kan i sin tur relateras till den svenska biståndspolitik som den formulerades efter andra världskriget. Sverige hade haft lyckan att inte bli indraget i kriget och landet kom snart att befinna sig i en period av industriell expansion och stark ekonomisk tillväxt. I detta läge och med socialdemokraterna i regeringsställning kunde principen om internationell solidaritet nu sättas på den politiska agendan

Den svenska u-hjälpen beslutades redan 1950, då det fastlades att en halv miljon kronor skulle anslås som bidrag till FN:s program för hjälp till utvecklingsländer. Två år senare inleddes den bilaterala hjälpen och samtidigt tillkom Centralkommittén för svenskt tekniskt bistånd. I en regeringsproposition 1962 presenterades riktlinjerna för den svenska biståndspolitik och i enlighet med regeringens förslag beslutade riksdagen att det övergripande målet för den svenska biståndspolitik skulle inriktas på att höja de fattiga folkens levnadsnivå.

Stora delar av ansvaret för ledningen och administrationen av det svenska biståndet lades på en central förvaltningsmyndighet – Styrelsen för internationell utveckling (SIDA) – som tillkom 1965. I myndighetens uppdrag ingick bland annat att bedriva en brett upplagd informationsverksamhet i syfte att sprida kunskap om det svenska biståndet och upplysa om förhållandena i underutvecklade länder och områden. I regeringspropositionen 1968 förordades att det statliga biståndsanslaget skulle planeras så att det budgetåret 1974/75 motsvarade 1 % av BNP, och med de nya läroplanerna – Lgr69 och Lgy70 – infördes undervisningens internationalisering som övergripande mål för skolan som institution.

Redan under det första verksamhetsåret inledde SIDA ett samarbete med SÖ för att ta fram material för skolans undervisning och lärarnas fortbildning om internationella frågor. Senare startade SIDA även en särskild kursverksamhet i samarbete med Blivande Lärares Riksförbund (BLR) och i samarbete mellan SIDA, SÖ och Fortbildningsavdelningen vid Lärarhögskolan i Umeå arrangerades ett första u-landsseminarium 1968. I detta seminarium, som hade Kenya som

resmål, deltog ett femtontal av länskolnämndernas fortbildningskonsulenter och lärarhögskolans metodiklektorer i samhällskunskap. Med ökad budget kunde liknande seminarier genomföras varje år under åren 1971–1977. Antalet seminariedeltagare ökade och allt fler kategorier lärare, annan skolpersonal, journalister, fackliga företrädare och läroboksförfattare ingick i seminariegrupperna.

Syftet med resorna var att ge deltagarna en konkret bild av förhållandena i u-länderna – en bild som deltagarna i sin tur förväntades förmedla i tidningsartiklar, böcker och läromedel samt ge spridning i lärarutbildning, lärarfortbildning och egen undervisning. De texter som skrevs och fick spridning, framför allt i läromedel för de samhällsorienterande ämnena, grundades i hög grad på aktuell forskning om underutveckling och internationella relationer. Konkretiseringen av läroplanens övergripande mål för undervisningens internationalisering kom på så sätt att få en stark u-landscentrering med betoning på de globala överlevnadsfrågorna och den orättvisa fördelningen av jordens resurser. Med det allmänna politiska klimat och det engagemang i olika folkrörelser för fred, mänskliga rättigheter och den globala miljön som var dominerande i Sverige vid slutet av 1960-talet och början av 1970-talet var en sådan betoning möjlig om än inte helt okontroversiell.

### En ökad betoning på invandrare och social integration

I de båda läroplanerna – Lgr69 och Lgr80 – anges mänskliga rättigheter, en värld i fred och samverkan samt allas vårt ansvar för den globala miljön som övergripande mål för undervisningens internationalisering. Samtidigt kan noteras en utvidgning av innebörden i begreppet "internationalisering". Skolan ska nu också grundlägga solidaritet med eftersatta grupper inom landet, verka för att invandrare innefattas i samhällsgemenskapen samt grundlägga en vilja till fredliga lösningar av konflikter. Utvidgningen kan ses som ett uttryck för den ökade invandringen till Sverige och att det i många skolor nu fanns elever från många andra länder i världen. Den kulturella mångfalden hade härigenom inte bara ökat utan även lett till en större spridning i elevernas kunskapsutveckling i många undervisningsgrupper.

I förarbetena till de därpå följande läroplanerna – Lpo94 och Lpf94 – definieras begreppet ”internationalisering” som en process, i vilken den globala och nationella nivån alltmer kommit att integreras. Processen griper in i sådana väsentliga områden i samhället som ekonomi, kultur, utbildning och massmedia samt ställer nya krav på skolan som institution för utbildning och undervisning. Det betänkande som föregick de båda läroplanerna behandlar begreppet i ett särskilt avsnitt med rubriken ”Internationalisering i världen och i Sverige”. Här konstateras att det blir allt svårare att urskilja frågor med större dignitet som inte, samtidigt som de är nationella, också är internationella. I stället för övergripande mål för undervisningen framhålls det som nödvändigt att anlägga vissa övergripande perspektiv på undervisningen i alla skolämnen. Fyra perspektiv pekas ut: ett historiskt perspektiv, ett miljöperspektiv, ett internationellt perspektiv och ett etiskt perspektiv.

Ett internationellt perspektiv kan förstås som ett synsätt som innebär att världen betraktas som en helhet, där olika delar – kontinenter, regioner, nationer och kulturella eller etniska grupperingar – organiskt hör samman. Föreställningen om världen som en organism, där delarna är beroende av varandra och tillsammans utgör en helhet, förenas med dels idén om en övergripande konsensus oavsett de skillnader som föreligger i medborgarnas politiska och ideologiska uppfattningar, dels idén om en harmonisk integration av olika sociala och etniska grupperingar i världssamhället. Utifrån ett sådant synsätt kan principen om ”internationell solidaritet” förstås som en strävan till global sammanhållning, ömsesidigt ansvar över alla gränser och gemensamma förpliktelser när det gäller världen som helhet och mänsklighetens fortsatta framtid på planeten Jorden. Den grundsyn som uttrycks i läroplans-texterna är närmast att betrakta som en vision – ett ideal som förutsätts genomsyra all skolans undervisning.

Medan arbetet pågick med att ta fram de nya läroplanerna för grund- och gymnasieskolan uppmärksammades samtidigt vissa faktiska problemen i det svenska samhället. Uttryck för främlingsfientlighet och kulturell rasism med udden mot invandrare och flyktingar uppmärksammades i politiska och massmediala sammanhang. Våren 1992 föreslog den borgerliga regeringen att riksdagen skulle avsätta medel för

särskilda insatser och samma höst fick fyra statliga myndigheter – Invandrarverket, Kulturrådet, Skolverket och Ungdomsstyrelsen – uppdraget att vidta åtgärder för att motverka främlingsfientlighet och rasism. Myndigheterna förutsattes samordna sina insatser och att inrikta dem mot ungdomar i syfte att på längre sikt påverka deras normer, attityder och förhållningssätt.

### Med kunskap som verktyg

I såväl de föregående läroplanerna – Lpo94 och Lpf94 – som i den senaste – Lgr 11 – fastslås att främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskaper, öppen diskussion och aktiva insatser. I samtliga tre texter återfinns de fyra perspektiv som är viktiga att anlägga på all undervisning samtidigt som ett internationellt perspektiv motiveras med samma argument. Ett internationellt perspektiv framhålls vara viktigt för att se den egna verkligheten i ett globalt sammanhang, för att skapa internationell solidaritet och för att förbereda för ett samhälle med täta kontakter över kultur- och nationsgränser. Vidare framhålls att det svenska samhällets internationalisering också ställer krav på människors förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald. I den senaste läroplanens första kapitel med rubriken ”Skolans värdegrund och uppdrag” är formuleringen något mer preciserad. Här fastslås att det internationella perspektivet också innebär att utveckla förståelse för den kulturella mångfalden inom landet.

I den utredning som nu pågår ska utredaren föreslå hur arbetet mot främlingsfientlighet och liknande former av intolerans kan effektiviseras. I uppdraget ingår bland annat att sammanställa den kunskap som finns om främlingsfientlighet och liknande former av intolerans samt hur dessa fenomen kan bemötas med beaktande av de krav på vetenskaplighet som ställs på undervisningen i skolan. Den begränsade kunskapsöversikt som gjordes inom den externa utvärderingen under åren 1992–1994 av den tidigare nämnda satsningen på insatser mot främlingsfientlighet och rasism visar att den kunskap som vid denna tid fanns att tillgå genererats inom olika ämnesdiscipliner och utifrån skilda perspektiv. Den kunskapsbas som togs fram inrymde således olika teorier om vad som orsakar främlingsfientlighet och rasism, alltifrån sådana som fokuserar på

individerna som biologisk och psykologisk varelse till sådana som tar sin utgångspunkt i ett samhällsperspektiv och sätter in problemen i ett ekonomiskt, politiskt, socialt och kulturellt sammanhang.

### Avslutande kommentar

Vilken teori som har det bästa förklaringsvärdet eller vilka faktorer som bevisligen orsakar främlingsfientlighet och rasism är det svårt att uttala sig om. Någon generell metod eller goda exempel på hur främlingsfientlighet och rasism ska bemötas kan inte heller lyftas fram från de tidigare insatserna mot främlingsfientlighet och rasism. Det som kan konstateras är att flera faktorer samverkar samt att främlingsfientlighet och rasism är komplexa fenomen som har olika ”ansikten” i olika historiska sammanhang. Att avgöra vilken främlingsfientlighet och extremism som vi har att göra med i dag och att vetenskapligt kunna belägga vilka åtgärder som är relevanta är ingen enkel sak.

Risken finns snarare att man med särskilda insatser ensidigt inriktar sig på lätt iakttagbara symptom hos enskilda individer eller grupper och utpekar dem som främlingsfientliga eller rasistiska. Risken finns också att man ensidigt inriktar sig på att upplysa de ungdomar som befinner sig i skolan men att man undviker att angripa mer djupt liggande hinder för en ömsesidig integration av ”vi” och ”de andra” i lokalsamhället och i den lokala skolan. Att förebygga uppkomsten av olika former av intolerans mot andra och att förhindra all form av våldsinriktad extremism är ytterst viktiga uppgifter, men de är komplexa och förutsätter därför medvetna vägval i skolans hela verksamhet. Att följa och ta del av det pågående utrednings- och nätverksarbetet blir därför av stort intresse.

*Inger M Andersson*

### Referenser

- Andersson, I. & Sundgren, L. (1976). *The internationalizing of education in Sweden*. SIDA Information Division.
- Andersson, I. M. (1995). *Insatser mot främlingsfientlighet och rasism i Sverige 1992–1994*. En extern utvärdering. Slutrapport (stencil).
- Andersson, I. M. (1995). *Management of Cultural Pluralism in Europe: Some reflections on measures and research in the field of education*. I: Dacyl, J. W. (Ed). *Management of Cultural Pluralism in Europe*. CEIFO, Stockholm University and Swedish National Commission for UNESCO. CEIFO Publications No 63 pp.129–148.
- Andersson, I. M. (1996). Skolan i ett mångkulturellt samhälle. I: Tidskriften: *Västerbotten*. Nr 4/1996 s. 32–38.
- Andersson, I. M. (1998). Den nationella läroplanen i det globala sammanhanget. I: *Lärarutbildning och forskning i Umeå* Nr 4/1998 Tema: *Etniska relationer* s. 13–30.

---

# *Kerstin ”den första” och den husliga utbildningen*

---

Mot slutet av 1800-talet ökade kvinnors möjligheter angående såväl utbildning som arbete. Kerstin Hesselgren bröt ny mark på många områden, hon gjorde många banbrytande utbildnings- och yrkesval. Hon var under sin levnad verksam som fältskär, skolkökslärarinna, bostadsinspektris, skolköksinspektris, yrkesinspektris och riksdagsledamot. Hon föddes 1872 i Hofors i Gästrikland. Att hon fick namnet Kerstin ”den första” beror på att hon var den första i många olika sammanhang. Hon var den första som innehade de olika inspektörstjänsterna, hon var en av de första kvinnorna i riksdagen och dessutom den första svenska kvinnan i Nationernas förbund. I detta sammanhang kan också nämnas att hon var den första ordföranden i Svenska skolkökslärarinnors förening. Genom dessa pionjärinsatser blir hennes livshistoria intressant, då den illustrerar samhällsutvecklingen, inte minst kvinnors möjligheter till utbildning och försörjning, vid den tiden.

Trots en sådan banbrytande livsbana har det inte skrivits mycket om Hesselgren. Hon finns dock omnämnd i ett antal avhandlingar (t. ex. Norrbin, 2004; Åkerblom, 1998; Eskilsson, 1991 och Frageur, 1998), artiklar och rapporter (t.ex. Wiselgren, 2006; Frageur, 2004). Det finns också en vänbok (Hamrin Thorell et al. 1968). Oftast är det för sin politiska gärning som hon uppmärksammas. Inte minst för att hon, när kvinnorna fick rösträtt, valdes in i första kammaren av de frisinnade med stöd av socialdemokraterna. Hon kom att ägna sig främst åt kvinnors problem och sociala frågor. I riksdagen satt hon, med ett kortare avbrott, fram till 1944, då hon var 72 år. Under sin tid i riksdagen fick hon som första kvinna en presidiepost och hon blev så småningom ledamot av andra lagutskottet och dess vice

ordförande. Som första svenska kvinna deltog hon i Nationernas förbund och 1933 valdes hon till en av dess presidenter.

Men i stället för riksdagspolitik är det huslig utbildning som ska stå i fokus för denna artikel. Hesselgren valde själv att genomgå en kurs i huslig ekonomi och hon propagerade i olika sammanhang för att alla kvinnor borde genomgå en sådan utbildning. Varför valde hon att utbilda sig till skolkökslärarinna och varför ansåg hon att alla kvinnor borde utbildas i huslig ekonomi?

## Drömmen om läkaryrket

I ett häfte om flickors utbildning som Hesselgren själv varit med om att utarbeta betonas betydelsen av att ha ett arbete som man passar för. Häftet inleds med devisen: *Låt mig leva, låt mig verka! Stark och vaken, glad och fri!* (Bromée, 1932, s. 5). Det verkar kunna vara en devis som Kerstin Hesselgren själv levde efter. Hon sökte sig vidare, både i utbildning och yrkesliv, för att finna sin rätta ”plats” att verka på. Att uträtta något stort i livet är något alla unga flickor drömmer om, menade Hesselgren. Hon sökte själv efter en livsuppgift – sitt kall. Hon skrev i ett brev hem till föräldrarna under en vistelse på ett flickpensionat i Schweiz: ”Hvad sysselsättning jag en gång kommer att uppfylla i världen är för mig totalt likgiltigt, bara det blir något att arbeta för” (Hamrin Thorell et. al., 1968, s. 47).

Under sin uppväxt drömde Hesselgren om att bli läkare som sin far. Men när hon i slutet av vistelsen på en flickpension i Schweiz skrev brev hem till föräldrarna och svarade på moderns undran om hon vidmakthåller sin önskan att ta studenten, framkommer att hon lagt läkardrömmarna på hyllan:

”... Jag har funderat mycket därpå sista tiden. Som du vet var det förr min tanke att jag skulle kunna fortsätta studera till läkare. Men jag inser nu att jag hvarken har krafter eller förmåga därtill, ty ett fruntimmer som vill bli läkare i vår tid åtminstone, måste vara utrustad med mer än medelmåttigt förstånd och stora krafter för att kunna stå emot alla de svårigheter som ligger i vägen för henne,” (Hamrin Thorell et. al. 1968, s. 46)

Hemkommen från flickpensionen gick hon i stället en tre månaders kurs till sjuksköterska vid Akademiska sjukhuset i Uppsala. Kursen kompletterades med studier i anatomi och fysiologi och hon blev fältskär, detta efter att ha gjort praktik såväl på poliklinik som hos barberare. Hon ingick i den sista kullen som utbildades i yrket. Men det är hygienfrågorna som står i fokus för hennes intresse, inte minst den brist på hygien, såväl den personliga som i fråga om bostaden<sup>1</sup>, som hon iakttog hemma i Hofors, dit hon efter sin sjukvårdsutbildning återvände för att arbeta med sin far.

### ”Kampen mot smuts, smitta och snuva”

Hon ville ta upp kampen mot den dåliga hygien (Gustafsson, 1987) och bli en hälsovårdsapostel (Thorell et al., 1968), och som ett första steg läste Kerstin Hesselgren den kurs i Huslig ekonomi vid Statens skolköksseminarium/Högre lärarinneseminariet i Stockholm där hygien ingick. Till sin förskräckelse fann hon att huslig ekonomi inte endast tog upp hygienfrågor utan också handlade om matlagning. Hon berättar:

”Jag blev ganska snopen då jag fann att det mest var matlagning som gällde. Visserligen hade vi även fysik och kemi och det nya mystiska ämnet födoämneslära, där äggvita, fett och kolhydrat spelade stor roll i vår fantasi.” (SSLF 1906–1956, 1956, s. 109)

Någon matlagningskurs var hon alltså inte intresserad av. Hon skrev i ett utkast till sina memoarer att hon aldrig ville gå någon matlagningskola och att hon inte ville bli lärarinna. Men tack vare sina två lärarinnor, Ingeborg Walin och Ingeborg Schager, tog hon sig trots sin besvikelse igenom den åtta månader långa utbildningen. Hon berättade om hur ”Ingeborgarna” hade förmåga att skapa intresse och arbetsförmåga ”och fylla oss

med ansvarskänsla inför det pionjärsarbete vi hade att utföra” (ibid).

Efter sin examen i huslig ekonomi 1896 i Stockholm for hon till Kassel i Tyskland för att studera. Efter avslutad kurs där återvände hon till Stockholm 1897 och fick, tack vare sina forna lärarinnor, en tjänst som föreståndarinna vid ”Sällskapet för folkundervisningens befrämjande Högre folkskola för flickor Hushållsskola”, där hon verkade under perioden 1897–1906.

Runt år 1900 gjorde hon en studieresa till Skottland, England och Belgien. Det var under den resan som hon fick kännedom om den ett år långa utbildningen till bostads- och yrkesinspektis (Scientific Instruction in Hygiene) som erbjöds vid Bedford College vid Londons universitet. Här fann hon en utbildning som kunde ge henne ett nytt forum för kampen för bättre hygieniska förhållanden. Utbildningen genomförde hon under 1902. Under utbildningstiden följde Hesselgren med stort intresse de engelska yrkesinspektisernas arbete ute på fältet (Hamrin-Thorell et. al., 1968; Gustafsson, 1987). Deras arbete innebar bland annat att kontrollera att skyddslagarna efterföljdes. Den sociala misär hon såg grep henne så starkt att det påverkade hela hennes liv. Hon insåg att det var lika illa hemma i Sverige, eller till och med sämre, eftersom den engelska yrkesinspektionen var utbyggd och befast i sina positioner. I Sverige saknades ännu en särskild inspektion för kvinnliga arbetare (Gustafsson, 1987, s. 21). Att hon nu funnit sitt kall förstår man när man läser i hennes dagbok från tiden i England: ”Jag ser nu, att det finns something to do even for me” (Hamrin Thorell et. al., 1968, s. 60).

### Samhället, kvinnorna och den husliga utbildningen

Åter i Sverige tillträdde hon en nyinrättad tjänst som bostadsinspektis i Stockholm 1906 och hon gav sig i kast med att bekämpa fukt och ohyra i de ofta usla arbetarbostäderna. Ett sätt på vilket bostadsnöden skulle bekämpas, ansåg Hesselgren, var genom att kvinnor utbildades utifrån de krav det industrialiserade samhället krävde av dem.

”Att kvinnan rustas för fyllandet af sina många stora och höga plikter, är af den allra största betydelse. På henne beror, om den unga brodden får tillräcklig näring att utveckla sig till kraftig växt; på henne beror, huruvida de unga komma att

1. Hygien hade vid den här tiden en mer vidsträckt betydelse än idag och omfattade frågor som rörde bostads- och arbetsförhållanden, lämpliga kläder och sund mat (Kollind, 2003).



få friska rötter; på henne beror, om grunden, i hvilken dessa rötter växa och utvecklas, är tillräckligt fast, så att trädet kan motstå missräkningens stormar; på henne beror till en god del, om hälsan och arbetskraften kan vidhållas och utvecklas; på henne beror till stor del hälsa och trefnad inom hemmet; på henne hvilar hemmet, på hemmet hvilar vår arbetskraft, vår arbetsintensitet, vårt lands nationalekonomi.” (Hesselgren, 1907, s. 137)

Mannen, barnen och hela samhället ansågs vara beroende av kvinnas sätt att vårda hemmet (jfr Hjälmeskog, 2000). Men, hävdade Hesselgren, det var inget hon föddes till att kunna utan hon måste utbildas för den viktiga uppgiften som husmor. Dessutom borde såväl samhället som den äkta maken visa mer uppskattning för hennes arbete, menade hon.

Den utbildning hon hävdade att unga kvinnor, blivande husmödrar, behövde var huslig utbildning. Hon gick själv en av de första kurserna för lärare i ämnet vid Högre Lärarinneseminarier i Stockholm. Men att åsikterna var delade när det gällde huslig utbildning märkte hon av redan under tiden vid seminariet. Hennes seminariekamrater visade en avog inställning och hävdade de teoretiska ämnenas överhet över huslig ekonomi och de ansåg att de blivande skolkökslärarinnorna bara var ett slags bättre köksor (Hamrin Thorell et. al., 1968, s. 51). Det hjälpte inte att både fysik och kemi ingick i huslig ekonomi. De ansågs ändå inte jämställda med de andra. Särskilt besviken var Hesselgren, eftersom det var kvinnor som inte insåg betydelsen av den husliga utbildningen. De om några borde förstå bättre, tycktes hon mena. Själv ville Hesselgren att kvinnors hushållsarbete skulle räknas som ett yrke och hon förde senare en mångårig kamp för dess professionalisering inom bland annat Fredrika Bremerförbundet (Kollind, 2003, s. 188).

I takt med att undervisningen i huslig ekonomi spreds i landets flick- och folkskolor skapades behov av en sammanhållen syn på standarden i undervisningslokalerna för ämnet. 1909 sökte och fick Hesselgren tjänsten som landets första skolköksinspektris. Hon gjorde under denna tid stora insatser för skolköksundervisningen och hon verkade för införande av denna undervisning i många kommuner.

Hon till och med överskred gränserna för sina befogenheter, menar Gustafsson (1987), när hon ordnade barnbispisning, skollovskolonier, höjde hygien i skolor och förbättrade förhållandena

för undervisningen i huslig ekonomi men också för lärarinnorna i ämnet (a.a. s. 24). Arbetet för bättre villkor för skolkökslärarinnorna bedrev hon vidare inom Svenska skolkökslärarinnornas förening. Hon utsågs till dess första ordförande 1906 och kvarstod fram till 1913 (SSLF, 1956; Hjälmeskog, 2006).

När en internationell organisation för skolköksundervisningen, International Federation for Home Economics, bildades i samband med ett möte i Fribourg 1908, var Kerstin Hesselgren en av de två svenska delegaterna. Den andra var Ida Norrby, föreståndare för Fackskolan för huslig ekonomi i Uppsala. Hesselgren fortsatte i många år sitt engagemang i federationen.

### Fattigdomens gissel

Hesselgren hade en stark tilltro till att utbildning, och då särskilt utbildning av flickor i huslig ekonomi, skulle lösa många av de problem samhället stod inför. Industrialiseringen, menade hon, innebar stora förändringar i samhället och i hemmet. Själv hade hon erfarenheter och kunskaper med sig från en kunnig mor och kunniga jungfrur. Hon växte upp i ett, som hon själv beskrev det, gott hem. Fadern arbetade långa dagar, medan ”modern var den ordnande handen som gav färg åt tillvaron. Hon skapade en obeskrivlig hemtrevnad, som gjorde att barnen alltid längtade tillbaka då de blivit vuxna” (Gustafsson, 1987, s. 10). Hesselgren beskrev själv hur hemarbetet var indelat efter årstiderna och hur modern exempelvis redan i november dag för dag prickade in olika sysslor som skulle hinnas med innan jul. ”Hur roligt hade man inte, och hur stolt var man inte, när man blivit gammal nog att vara med om dessa sysslor” (a.a. s. 11). Men de kunskaper flickor kunde få hemma ansåg Hesselgren otillräckliga och otidsenliga:

”... men framför allt komma ihåg att hem ej kunna skötas på samma sätt som förr när förhållandena ha blivit så olika att vi måste skaffa oss nya metoder. Vad som var ett problem för våra mormödrar berör oss ofta inte alls, hvem behöfver nu kunna stöpa ljus och spinna trådar som vi sy med. Men våra mormödrar hade däremot inga alls bekymmer för hur man t.ex. skulle kunna minska åtgången. Det var inget slöseri på den tiden, när veden kostade snart ingenting, att låta det brinna i spisen hela dagen och mycket af den mat som var tillagad då är dyr nu. Ja matpriserna ha på sista tiden ökat så, att man har måst taga vetenskapen till hjälp för att

söka komma underfund med vad som är verkligt billigt.” (Hesselgren 1912)

Industrialiseringens onda sida innefattade, enligt Hesselgren, allt från bostadsnöd, fattigdom, emigration, tuberkulos, stor barnadödlighet, låg äktenskapsfrekvens, dryckenskap till ligapojkar och ligaflickor. Hon menade vidare att dessa ”sorgliga företeelser” skulle förebyggas och att huslig utbildning var en viktig del i det förebyggande arbetet. Att lära flickorna laga mat och sköta ett hem var att indirekt arbeta mot emigrationen. Det var ett sätt att ta upp kampen mot kaffedrickandet och mot alkoholen genom att kunniga kvinnor kunde ”finna på ett alternativ till ölet”. Att lära flickorna sopning och städning och värdet av frisk luft var att ta itu med tuberkulosfrågan. Hon poängterade skarpt i ett föredrag i Gävle (1912) att hon inte skuldbelade kvinnorna. Snarare, sade hon, blev hon varm om hjärtat när hon tänkte på den kamp som många kvinnor förde mot fattigdomen, men hon ville hjälpa dem i deras kamp – genom att väcka deras intresse för och ge dem möjligheter till huslig utbildning.

### Den husliga ekonomin i folkskolan och skolkökslärarinnorna

Förutom sociala skäl för ämnet Huslig ekonomi för flickorna i folkskolan förde Hesselgren fram en mängd argument som var mer pedagogiska. Genom denna argumentation kan vi också få en uppfattning om vad hon ansåg om ”praktiskt arbete”. Skolköksundervisningen, menade hon, bidrog till en allsidig utveckling. Den var en hälsosam motvikt till det för växande flickor så skadliga stillasittandet. Muskler skulle arbeta och en sund kropp påverkade också hjärnan positivt, hävdade hon. Vidare ansåg hon att skolköksundervisningen gav både andliga och praktiska färdigheter. Den utvecklade flickans rådhighet, tilltagsenhet, ordningssinne, punktlighet och sparsamhet, liksom hennes händighet, noggrannhet, renlighet och självständighet (eg. självverksamhet). Dessutom fyllde denna undervisning en funktion i skolan genom att flickorna i handling kunde omsätta såväl det som lästes och talades om inom ämnet som sådant som de lärt i andra ämnen i skolan. Särskilt lyfte hon fram matematik, naturkunnighet och hygien (Hesselgren, odaterat, a).

Som nämnts ovan stod det klart för Kerstin Hesselgren att många inte höll med henne om

vikten av huslig utbildning, inte ens kvinnorna själva. Hon skrev i sin dagbok:

”Folk skäms fel, de skäms om de uttalar ett franskt ord fel eller inte vet var varenda stad är belägen. Men de skäms inte alls om de inte vet, ifall potatis skall sättas på i varmt eller kallt vatten eller hur de ska borsta sina egna skor. Tvärtom! Borsta skor är inte fint nog, det är ett kroppsarbete och det ringaktas av de flesta. Förresten tycker jag, att det är grymt att skicka ut en flicka i livet okunnig om husligt arbete. Hennes liv blir tungt och arbetsamt ändå.” (Gustafsson, 1987, s. 23)

Skolkökslärarinnorna hade ofta dåliga förhållanden för sin undervisning men härdade ut, eftersom valet av yrke ofta gjorts utifrån viljan att göra gott i samhället. Var inte drivkraften stark från början, blev den det snart då man genom arbetet snart började grubbla över lösningar på de sociala missförhållanden och en längtan uppstod att delta i kampen för denna lösning, hävdade Hesselgren. Hon betonade betydelsen av utbildning även för skolkökslärarinnan. Det räckte inte att vara skicklig i matlagning, det krävdes också pedagogisk utbildning. Lärarinnan behövde också rustas för kampen mot fattigdomen för att veta vart angreppet skulle riktas. (Hesselgren, 1912)

Själv arbetade Hesselgren inte i någon nämnvärd omfattning som skolkökslärarinna, förutom under utbildningstiden. När hon efter en tid som bostadsinspektris och sedan skolköksinspektris uppmanades att söka en nyinrättad befattning som yrkesinspektris, ställde hon sig hon ytterst tveksam. ”Hon älskade sina skolkökslärarinnor” skriver Hamrin Thorell et al. (1968, s. 71), men hon bestämde sig trots allt för att lämna dem. Men att skolkökslärarinnan hade ett slitigt arbete fortsatte hon att hävda, liksom att de drevs av viljan att arbeta för sitt folks utveckling och lycka:

”Hvad betyder spishettan eller en värkande rygg eller de tusen tröttsamma påminnelserna, de ideliga små och stora missräkningarna, om jag kan känna, att jag står i ledet bland dem, som arbetar mot det onda, för det goda, arbeta för förverkligandet af det, som de största bland oss tänkt och drömt om – förverkligandet af Gudsriket på jorden.” (Hesselgren, 1907, s. 141)

### Lika men ändå olika

Formad av sin uppväxt bar Hesselgren med sig en religiositet så som framkom i citatet ovan, och som också utgör en grund för hennes sociala intresse och medkänsla för andra människor

(Gustafsson, 1987, s. 46). Från uppväxten hade hon också med sig åsikter om kvinnligt och manligt och hon tycks ha förblivit opåverkad av de kvinnor som kämpade för likställighet med männen, detta trots att hon umgicks mycket med dem.

”Kvinnornas emancipation var för övrigt en företeelse, som hon länge enbart förband med deras rätt till utbildning och självständigt arbete. Att dra ut konsekvenserna till fullt medborgarskap och jämställdhet med männen i alla avseenden föreföll henne mycket avlägset, om det ens var något värt att kämpa för.” (Hamrin Thorell et. al 1968, s. 181)

Det tycks som om Hesselgren vidmakthöll synen på kvinnor och män som olika och att de därmed också har olika uppgifter i samhället, och i hemmet. Hon ansåg att kvinnan har en särskild social och moralisk kompetens som behövs för de ”mjukare” delarna av samhällslivet (Buchert, 2004). Hon ansåg därmed också att kvinnor och män ska ges olika utbildning, vilket framkommer i engagemanget för utbildning i huslig ekonomi för alla kvinnor. Hon till och med argumenterade för att huslig utbildning skulle vara en flickornas skyldighet gentemot samhället på samma sätt som pojkar gjorde militärtjänst.

Dock finns en motsägelsefullhet i hennes argumentation och i hennes eget liv. I resonemangen om kvinnors kall, husmorskall och/eller kall inom ett specifikt förvärsarbete finns frågetecken som kanske skulle kunna härledas till ett vi/dem-tänkande utifrån social klass.

Politiskt räknas Hesselgren ofta bland de ”socialliberala välfärdsintellektuella” som enligt Wisselgren (2006) karaktäriseras av en blandning mellan sekulär liberalism och social-kristen humanism. Det tycks ha varit viktigt för Hesselgren själv att politiskt placeras som liberal, i vart fall att inte kallas socialist. Detta framkommer i ett föredrag om ”Skolkökslärarinnorna och den sociala frågan”, där hon redogör för skillnaden

mellan social som i ”social fråga” och social som i ”socialist” (Hesselgren, 1907). Vidare, menar Wisselgren, finns det något som särskiljer henne från många andra, och det är den praktiska dimensionen i hennes tänkande:

“She was from early on aware of the need for social investigations, but also for the importance to disseminate the social knowledge produced to a larger audience and turn these into practical action, where research and reform always was intricately interwoven.” (Wisselgren, 2006, s. 15)

Han placerar därmed Hesselgren bland dem som i en svensk kontext kallas ”praktiska rörelseintellektuella”, d.v.s. individer, ofta kvinnor, som är djupt engagerade i sociala frågor och vars insatser inte finns bevarade i böcker eller andra skrifter utan som bidrag i skapandet av anonyma institutioner och som därför också ofta har förbisetts av historiker. Ett annat skäl till att de förbises kan vara just det faktum att de ofta är kvinnor (ibid).

Kerstin Hesselgren var en av dessa djupt engagerade kvinnor. Hon framstår som en pionjär, samtidigt som hon inte tycks banbrytande när det gäller synen på kvinnor och kvinnors utbildning. Kvinnan hade rätt till utbildning, men gärna inom de fält hon var särskild lämpad för. Hesselgren valde själv att utbilda sig till fältskär, skolkökslärarinna och i hygien och lade därmed grunden för sin kamp för bättre sociala förhållanden, särskilt för kvinnor, både i hemmet och i arbetslivet. Sin utbildning i huslig ekonomi hade hon nytta av, inte minst i riksdagen, hävdar hon själv (Hesselgren, odaterat, c). De utbildningsval hon gjorde var de hon såg som möjliga för henne i en tid då kvinnor snarare var undantag än regel i akademien, men uppenbarligen gav utbildningen henne styrka att kämpa för kvinnorna, en kamp hon förde såväl i den svenska riksdagen som i olika internationella sammanhang.

*Karin Hjälmeskog*

## Litteratur

- Broomé, Emilia (1932). *Vad vill du bli? Flickornas yrkesval. Anvisningar till flickorna och deras föräldrar i fråga om vissa yrken och utbildningsvägar*. 5:e delvis omarbetade upplagan av Kerstin Hesselgren och Märta André. Stockholm: Stockholms stads folkskolor.
- Buchert, Lene (2004). Kerstin Hesselgren (1872–1964). *Prospects* (UNESCO international Bureau of Education), vol. XXXIV, no 1, s. 127–136.

- Frangeur, Renée (2003) Med Fogelstad som mötesplats – Kerstin Hesselgren och kvinnorörelsen 1925–1955. I: Ebba Witt Brattström och Lena Lennerhed (red) *Kvinnorna ska göra det! Den kvinnliga medborgarskolan vid Fogelstad – som idé, text och historia*. Huddinge: Samtidshistoriska institutet, Södertörns högskola.
- Frangeur, Renée (2004). Kerstin Hesselgren – den första yrkesinspektrisen, riksdagskvinnan och fogelstadskvinnan. *Språkröret* nr 2:2004 ([www.liu.se/sprakroret/tidigare/1.72102/04-2.pdf](http://www.liu.se/sprakroret/tidigare/1.72102/04-2.pdf)).
- Gustafsson, Ingemar (1987). *Kerstin Hesselgren den charmerande socialreformatorn*. Särtryck ur: Från Gästrikland 1987. Hofors-Ovansjö: Kerstin Hesselgrensällskapet.
- Hamrin-Thorell, Ruth; Gärde Widemar, Ingrid; Myrdal, Alva & Bergman, Malin (1968). *Kerstin Hesselgren. En vänstudie*. Stockholm: P. A. Norstedt & Söners Förlag.
- Hesselgren (1907). Skolkökslärarinnorna och det sociala arbetet. Föredrag vid möte i Uppsala den 20 aug. 1907. *Tidskrift för hemmet*, nr 3–4, s. 135–141
- Hesselgren (odaterat, a). *Huslig ekonomi som skolämne*. Föredrag, (del av) obetitlad skrift, Tamm-arkivet, Stockholm.
- Hesselgren (odaterat, b). *Kvinnans uppgift i hemmet*. Handskrivet manus, KB:s handskriftsarkiv, Stockholm.
- Hesselgren, Kerstin (odaterat, c). *Kvinnorna och yrkesvalet*. Föredrag, Kvinnohistoriska samlingarnas handskriftsarkiv, Göteborgs universitet.
- Hesselgren (1921). *Kvinnan och fattigdomen*. Föredrag vid Geflekursen 1921; KB:s handskriftsarkiv, Stockholm.
- Hjälmeskog, Karin (2000). "Democracy begins at home" *Utbildning om och för hemmet som medborgarfostran*. Acta Universitatis Upsaliensis.
- Hjälmeskog, Karin (red.) (2006). *Lärarprofession i förändring. Från "skolkök" till hem- och konsumentkunskap*. Stockholm/Uppsala: Lärarförbundets Ämnesråd för hushållsvetenskap/ Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- Kollind, Anna-Karin (2003). Kvinnor och socialt arbete – vid övergången från filantropi till profession. *Socialvetenskaplig Tidskrift*, nr 2–3, s. 172–192.
- Lindblad, Linnea (2002) Kerstin Hesselgren: Nästan alltid först. I: Håkan Holmberg (red) *Liberala pionjärer*. Uppsala: Uppsala Publishing House.
- Lyttkens, Alice (1974). *Kvinnan söker sin väg*. Stockholm: Bonniers.
- Norrbin, Camilla (2004). *Från isolering till integrering. En kollektivbiografisk studie över de kvinnliga riksdagsledamöterna under tvåkammarriksdagens tid 1922–1979*. Umeå universitet: Historiska institutionen.
- SSLF (1956). *Svenska Skolkökslärarinnornas Förening 1906–1956*. Jubileumsskrift. Stockholm.
- Wisselgren, Per (2006). *Women as Public Intellectuals. Kerstin Hesselgren and Alva Myrdal*. Stella: Rapporter från Avd. för vetenskapshistoria, Uppsala universitet.

---

# *Skolans huvudmannaskap och styrning*

## *– ansvarsfördelningen mellan stat, kommun och fristående skolor*

---

Denna artikel är ett sammandrag av en översikt som i sin tur sammanfattar en bredare beskrivning av hur den politiska styrningen över folkundervisningen/skolväsendet förändrats. Den bygger vidare på flera tidigare arbeten. Det som här lyfts fram är hur ansvaret fördelats mellan stat, kommun och fristående skolor. Beskrivningen tar således inte upp framväxten av ett tidigt skolsystem som börjar i domskolor, klosterskolor och katedralskolor och som ligger till grund för realskolor och gymnasier. Dessa lärdoms-skolor styrdes till en början av kyrkan men kom med tiden att tas över av staten. Detta skolväsende faller inte i modern tid inom temat decentralisering.

### 1842 års stadga om folkundervisning och decennierna därefter

Genom 1842 års stadga om folkundervisningen i riket fick församlingarna och socknarna en *författningsreglerad skyldighet att tillhandahålla folkskolor*. Dittills hade uppfostran och undervisning för barn, som inte skrivits in vid allmänna läroverk eller motsvarande skolor, varit en angelägenhet för hemmen och för de folkskolor, som församlingar eller enskilda inrättat på frivillighetens väg. Det finns dock två lagar av betydelse för folkundervisningen före 1842 som jag vill nämna inledningsvis.

Det är dels 1686 års kyrkolag, som reglerade klockarens skyldighet att ”med all flit och trohet” driva barnaläran. I andra kapitlet § 10 sägs att prästen skulle hålla längder på sina åhörare och veta besked om deras framsteg och kunskap i kristendom. Därmed stadfästes *husförhören*, som i nästa steg blev till en kontroll av förmågan att läsa.

Dels är det förordningen om *undervisningsplikt* som stadfästes 1723. Det är den första allmänna förordningen om barnundervisning. Föräldrar och förmyndare blev vid straffpåföljd skyldiga att sörja för barnens undervisning. Undervisningen skulle ge färdighet i att innantill läsa i bok och inpräglade i minnet Luthers lilla katekes. Den så kallade hustavlan kom att bli en del av undervisningen. Genom den kunde man förstå sin plats och sin roll i samhällshierarkin.

I 1842 års stadga anges *ansvarsfördelningen mellan stat och kommun* i fråga om folkundervisningen. I folkskolepropositionen till 1840/41 års riksdag anges ansvarsfördelningen enligt följande: Staten skulle inrätta och bekosta seminarier, ge stipendier till behövande seminarister samt lämna särskilt fattiga kommuner bidrag till lärarnas avlöning.

I Kommunallagskommitténs betänkande 1859 framställs kommunerna som föreningar för vissa gemensamma ändamål, men att de samtidigt utgjorde delar av statens område, att deras gemensamma ändamål tillika var statsändamål och att de därigenom blev integrerade delar av statsförvaltningen. Att staten ålade kommunerna eller gav dem rätt att handha vissa uppgifter och genomföra verksamheter innebar en delegering från statens sida.

Under de efterföljande decennierna stärkte staten sitt ansvar för folkskolan genom statliga bidrag. Statsbidragens andel av kommunernas totalkostnader för folkskolan ökade från ca 20 % vid 1870-talets början till ca 30 % runt år 1900.

Det omedelbara ansvaret för folkundervisningen fick *skolstyrelsen*. Denna var vald av sockenstämman och med kyrkoherden som självskriven ordförande. Med 1862 års kommunallag blev

vården av folkskolan en angelägenhet för kyrkostämman och för ett skolråd på minst fem ledamöter med kyrkoherden som ordförande. Skolrådet valdes av kyrkostämman. Skolrådet övertog skolstyrelsens uppgifter. Den tidiga ansvarsfördelningen handlade om en relation mellan den profana staten, kyrkan och kommunerna. Den regionala ledningen från 1842 innebar att uppsikten över folkundervisningen lämnades till biskopen och domkapitlet, även om vissa statsbidrags- och besvärfrågor ganska snart överlämnades till länsstyrelsen.

Ett viktigt steg i statens alltmer ökande ansvarsstagande för att höja nivån på folkundervisningen blev *folkskoleinspektionen*. Riksdagen beviljade 1858/60 ett anslag som skulle räcka till ett 20-tal inspektörer med den föreslagna uppgiften. Mot seklets slut fanns upp till 55 inspektörer. Från och med 1877 skulle inspektionen innefatta också viss lärarfortbildning, granskning av statsbidragsrekvisitioner och skolbyggnadsritningar samt från och med 1879 kontroll av att den nya normalplanen följdes. År 1864 inrättades en särskild folkskolebyrå inom Ecklesiastikdepartementet.

Genom utfärdandet 1878, 1889 och 1900 av *normalundervisningsplaner* ökade staten sitt inflytande på själva undervisningen. Den starkare statliga styrningen kom till uttryck också i den ständiga ökningen av regler i stadgor, kungörelser och cirkulär.

För att sammanfatta, så ökade under perioden statens inflytande på kommunernas bekostnad, kyrkans ansvar kringgärdades men fanns kvar. En fjärde maktfaktor var lärarkåren som mot slutet av 1800-talet hade ett svagt inflytande. Även här stärkte staten sitt inflytande över lärarutbildningen för folkskolan. Med tiden kom dock lärarna som grupp att göra sig gällande i såväl kommun som stat och därmed utöva ett inflytande.

## Perioden 1900–1945

Frågorna om folkskolan skulle höra under den kyrkliga eller den borgerliga kommunen, om det självskrivna prästerliga ordförandeskapet och om lärarnas rätt till representation i skolråden aktualiserades under 1900-talets första decennier.

År 1905 gavs *lärarkåren* representationsrätt i skolrådet. Fyra år senare fick Kungl. Maj:t rätt att låta stadsfullmäktige utse en *folkskolestyrelse* i vissa städer.

Frågan om huvudmannaskapet och om det självskrivna ordförandeskapet i skolrådet tog längre tid att hantera. Riksdagens beslut först 1930 att folk- och fortsättningsskolornas angelägenheter i alla kommuner med stads- eller kommunalfullmäktige skulle skötas av en av fullmäktige utsedd folkskolestyrelse. I övriga kommuner skulle alltså kyrkostämman utse skolråd. Ansvarsfördelningen mellan fullmäktige och folkskolestyrelse blev dock inte helt tydlig.

Domkapitlets roll som administrativ mellaninstans och statlig tillsynsmyndighet för folkskoleväsendet försvagades men förblev formellt sett bestående. Vid 1930-talets mitt fick folkskolan en företrädare i domkapitlet. Först med länskolnämndernas tillkomst 1958 upphörde domkapitlets befattning med folkskoleärenden.

*Folkskoleinspektionen* förstärktes 1914 genom att inspektörstjänsterna förvandlades till fasta heltidstjänster och genom att en ny instruktion utfärdades.

År 1905 inrättades *läroverksöverstyrelsen* och dess tillkomst aktualiserade frågan om en central statlig ledning av folkskoleväsendet. En *folkskoleöverstyrelse* inrättades 1914. Enligt instruktionen skulle överstyrelsen i förhållande till små- och folkskolorna fullgöra både en lednings- och tillsynsfunktion och en utvecklings- och utvärderingsfunktion. Den skulle däremot inte ha till syfte att driva fram en likformighet, såvida denna inte hade "sakliga hänsyn".

*Yrkesutbildningen* lades 1918 till folkskoleöverstyrelsen som 1920 sammanslogs med läroverksöverstyrelsen till en enda *skolöverstyrelse*. Efter folkskoleöverstyrelsens tillkomst växte den centrala regleringen av folkskoleverksamheten snabbt.

*1919 års undervisningsplan för rikets folkskolor* innebar en ny form av styrinstrument. Den var normerande för rikets skolor och inneslöt en rad radikala förändringar. Undervisningsplanen kom att gälla fram till 1955. År 1921 utfärdade Kungl. Maj:t en reviderad *folkskolestadga*. Den gav staten större inflytande över kommunerna än tidigare. Stadgan blev i allt det väsentliga gällande till 1958. Under perioden 1900–1940 ökade statsbidragens andel av kommunernas folkskolekostnader från ca 30 % till ca 63 %.

Även statens styrning av seminarierna blev starkare under perioden. Domkapitlet skulle fortfarande vara lokal styrelse. Genom en ny stadga

och undervisningsplan 1937 höjdes inträdesfordringarna och innehållet fick en starkare vetenskaplig grund.

Sammanfattningsvis innebar perioden 1900–1945 att kyrkans inflytande minskade i takt med statens stärkta styrning. Den lokala styrningen av skolan reglerades starkare. Lärarnas inflytande var närmast osynligt i regleringar. Överhuvudtaget skedde en centralisering av olika områden under mellankrigstiden.

## Perioden 1945–1985

1940 års skolutredning och 1946 års skolkommision framhöll två huvuduppgifter för skolan:

- att bidra till samhällets ekonomiska, kulturella och sociala utveckling och
- att främja ett demokratiskt samhälle.

Skolan skulle, menade skolkommisionen, fostra demokratiska människor, präglade både av självständighet och av samarbetsvilja. För att detta skulle kunna genomföras fordrades att ett flertal förutsättningar uppfylldes, bl. a. att *inspektion och konsulentverksamhet* fick till huvudsyfte att ge uppslag, råd och hjälp, att samla och föra vidare idéer och erfarenheter samt att uppmuntra lärarnas egna försök. Fler tjänster borde inrättas som inspektörer, rektorer och huvudlärare. Vidare borde lekmannainflytandet öka samt ansvar och befogenheter decentraliseras. Skolans ledning borde också på alla nivåer organiseras så att skolreformens genomförande underlättades och skolans nya mål främjades.

Våren 1950 fattades ett principbeslut om att åtgärder skulle vidtas för genomförande inom en tid, som senare skulle bestämmas, av *en på nio-årig skolplikt grundad enhetsskola*. Den skulle förberedas genom en omfattande försöksverksamhet. Därmed aktualiserades frågorna om *huvudmannaskap* och *verksamhets- respektive kostnadsansvar*.

Emot ett rent statligt huvudmannaskap talade enligt kommissionen främst antagandet att det lokala intresset för skolan skulle slappna och att den administrativa apparaten skulle bli alltför omfattande. För ett kommunalt huvudmannaskap talade att skolan skulle bli en medborgerlig angelägenhet och få utrymme i den kommunala politiken.

Om ett kommunalt huvudmannaskap skulle kunna garantera skolan en större frihet, så måste

det åtföljas av vidgade befogenheter för den lokala skolledningen. Vidare fordrades ett intimt samarbete mellan skolstyrelsen och skolledarna efter en gränsdragning mellan deras befogenheter. Rektorer, lärare och kollegier måste tillerkännas självständighet även i förhållande till de kommunala skolorganen. Undervisningens frihet måste säkerställas.

Rätten att besluta om skolarbetets målsättning i stort och att fastställa den yttre ramen för skolorganisationen måste vara ett statligt ansvar. Därvid måste en minimistandard för skolväsendet föreskrivas. Skolväsendet skulle stå under skolöverstyrelsens överinseende och en statlig inspektion skulle finnas.

Vad gällde den ekonomiska ansvarsfördelningen skulle kostnaderna för skolväsendet så långt som möjligt läggas på statsverket. Detta för att garantera en likvärdig standard. Tanken om en kommunal tillsättning av lärare fick motstånd från lärarorganisationerna och Högerpartiet och Folkpartiet.

Försöksverksamheten med enhetsskola initierades 1949 av skolkommisionen. Ansvaret för verksamheten överfördes 1950 till Skolöverstyrelsen. Försöksbestämmelser utfärdades, som 1958 inarbetades i *allmänna skolstadgan och folkskolestadgan*. Många gånger överfördes bestämmelser som gällt för realskolorna.

Utredningen om skolväsendets centrala ledning föreslog 1962 en *sammanslagning av Skolöverstyrelsen* och *Yrkesskolöverstyrelsen*, som ju hade skiljts några tiotal år tidigare. Samtidigt rekommenderade den en fortsatt decentralisering men först efter en beredning. Regeringen förde 1963 fram sammanslagnings- och decentraliserings-tankarna, som accepterades av riksdagen.

Organisationskommittén för skolväsendets centrala ledning, vilken tillsattes för att närmare överväga det nya sammanslagna verkets organisation, sammanfattade de nya arbetsuppgifterna under begreppen utveckling, planering, samordning, rationalisering och service. En mycket central funktion var att se till att undervisningen fyllde skollagens syfte och att den effektiviserades och förändrades efter samhällsutvecklingens krav, d.v.s. *en tydlig tillsyn*. Vidare skulle Skolöverstyrelsen, utifrån utvärderingar och analyser av förändring i samhället, föreslå förändringar i läroplaner och anvisningar. Denna uppgift – *den rullande läroplansreformen* – anges tydligt i regleringsbrevet.

Kommittén förtecknade vidare inte mindre än 204 ärenden och ärendegrupper som kunde eller borde decentraliseras från Kungl. Maj:t eller Skolöverstyrelsen till länskolnämnd, skolstyrelse eller rektor. I stort sett genomfördes kommitténs förslag.

*SSK-utredningen* (utredningen om skolan, staten och kommunerna) rekommenderade 1978 en *mycket långtgående decentralisering* och en betydande förändring av Skolöverstyrelsens roll och funktion. Skolöverstyrelsens kanske viktigaste uppgift måste vara, menade utredningen, att se till att *principen om ett enhetligt skolsystem och en likvärdig utbildningsstandard* upprätthölls.

I direktiven till *Skoladministrativa kommittén* 1978 uppdrogs åt denna att – med vissa begränsningar – överväga vilka ytterligare möjligheter som fanns att decentralisera befogenheter och ansvar från staten till kommunerna utöver vad som redan skett genom det s. k. *SIA-beslutet* och *det nya statsbidragssystemet för grundskolan*.

Kommittén anknöt 1980 i sitt slutbetänkande till dessa direktiv och menade att den traditionella myndighetsutövningen, som byggde på detaljreglering, kontroll samt olika administrativa och formella beslutsfunktioner, behövde förändras till att innefatta *mer handledning, rådgivning och stimulans för det lokala arbetet*.

Regeringens proposition 1981 om *den statliga skoladministrationens förändring* följde kommitténs förslag mycket nära. I den framhölls bl.a. att den reform av den statliga skoladministrationen som föreslogs närmast var en konsekvens av 1970-talets decentraliseringsåtgärder. Skolöverstyrelsen borde nu som sin viktigaste uppgift ha att se till att de fastställda målen och strategierna förverkligades. Riksdagen biföll propositionen så gott som utan ändringar och den nya Skolöverstyrelsen med den nya inriktningen började arbeta 1982.

På förslag av *Skolstyrelseutredningen* hade statsmakterna 1956 beslutat att inrätta länskolnämnder som mellaninstanser för alla skolformer. Nämnderna skulle närmast under de centrala skolmyndigheterna ha ett allmänt överinseende över de skolor som sorterade under dem. De skulle vidare skaffa sig kännedom om de enskilda kommunernas skolförhållanden och i samarbete med kommunernas företrädare genom räd och upplysningar främja skolväsendet. Den omedelbara inspektionen av skolorna skulle de till

myndigheten knutna pedagogiskt utbildade inspektörerna svara för. Nämnderna skulle vidare bl. a. se till att skolväsendet blev ändamålsenligt planerat och ordnat.

### Skolans lokala ledning och ansvarsfördelningen mellan skolans intressenter

Som förut framhållits strök 1946 års skolkommission under vikten av att den nya enhetsskolan fick en stark lokal förankring. De nya skolstyrelserna, som borde vara gemensamma för kommunens skolor oavsett skolform, borde omfatta också ansvaret för det pedagogiska framåtskridandet i kommunens skolväsen.

Frågan om *skolledningens roll* i skolans styrsystem hade varit en av huvudfrågorna i SIA-utredningens betänkande 1974. *Decentralisering av beslut* till kommunal nivå och skolenhetsnivå uppfattades som väsentliga liksom *sektorsövergripande samverkan* och ökat *medinflytande och medansvar för skolverksamhetens intressenter och särskilt för eleverna*.

Det enskilda rektorsområdet eller den enskilda arbetsenheten tilldelades ett ökat ansvar och egen beslutanderätt i en rad frågor som tidigare reglerats av staten genom skolförordning, läroplan eller statsbidragsbestämmelser. Inom rektorsområdet skulle rektor få dela med sig av sin makt och sina befogenheter till skolpersonal, elever och föräldrar. Som organ för det ökade inflytandet för skolans närmaste intressenter föreslog SIA-utredningen en *bestyrelse* för varje skola, utsedd av skolstyrelsen och bestående av representanter för skolpersonalen, eleverna (på högstadiet och i gymnasieskolan) och föräldrarna med rektor som ordförande. Bestyrelsen skulle fungera som en styrelse för rektorsområdet eller enheten och ha beslutsrätt inom ramarna för av skolstyrelsen anvisade medel och riktlinjer med undantag för arbetsrättsliga och avtalsbundna frågor.

I propositionen i anslutning till SIA-utredningen framhölls som en grundläggande uppgift för det svenska skolsystemet att *stärka demokratin* och att *skapa ökad jämlikhet* i samhället. ”SIA-reformen” betraktades som en viktig del av den uppgiften. Regeringen var övertygad om att det lokala engagemanget för skolan kunde ökas ytterligare utan att enhetlighets- och likvärdighetskravet eftersattes. *Bortfallet av bestämmelse* som reglerade utnyttjandet av de olika resurserna kunde *ersättas av mål och modeller* som klar-



gjorde syftet med och konsekvenserna av olika resursanvändningar. Den administrativa styrningen skulle därmed ersättas huvudsakligen av information och stimulans, det vill säga en form av *informativ styrning*.

Som en följd av SIA-beslutet 1976 antog riksdagen 1978 ett förslag till *schabloniserat statsbidragssystem för grundskolan*. Det gav kommunerna betydligt större frihet vid resursanvändningen och organiserandet av skolan än tidigare.

I ett nästa steg, och som en konsekvens av den informativa styrningen, utfärdade regeringen 1980 efter riksdagsbehandling en *ny läroplan för grundskolan (Lgr 80)*. Det var en väsentlig nyhet att läroplanens allmänna del, omfattande mål och riktlinjer, timplaner och kursplaner i sin helhet fastställdes av regeringen. De tidigare läroplanerna från 1962 och 1969 hade delvis fastställts av Skolöverstyrelsen, vilket hade skapat oklarhet om i vilken grad de var tvingande. I denna infördes *arbetslagsprincipen* och målen fick en inriktning mot att ange grundläggande begrepp och modeller och därmed ge större utrymme för lärares och arbetslagets val av stoff som skulle anges i en *lokal arbetsplan*. Dessa grundläggande principer för läroplanen kom senare att utvecklas än tydligare i Lpo 94. Vidare avskaffades bestämmelser i betygssystemet om de procentsatser som reglerat betygsstegen, dock skulle det finnas fler tvåor än ettor och fler treor än tvåor, färre fyror än treor och färre femmor än fyror.

Tendensen i dessa reformer är att ge *ett ökat professionellt ansvar*. I läroplanspropositionen hette det: ”Den grundläggande principen för skolorganisationens utformning bör vara att *närma beslutsnivå och verkställighetsnivå till varandra*. Det är därför viktigt att decentraliseringen inte stannar på kommunnivå utan förs vidare till dem som direkt har att arbeta med frågorna på de olika skolorna. Det är i denna direkta koppling mellan besluts- och verkställighetsnivå som de största vinsterna med decentralisering finns att hämta.”

I läroplanen återkommer detta stycke med tillägget ”Det blir också därigenom möjligt att *engagera elever, föräldrar och personal i arbetet*.”

Också den behovsstyrda resursfördelningen och ansvaret för denna behandlades i läroplanen.

Ansvarsfördelningen mellan stat och kommun var också en huvuduppgift för den med SIA-utredningen samtida SSK-utredningen. Bl. a. föreslogs en *statsbidragsöversyn*. Utredningen framhöll att en ändrad ansvarsfördelning skulle innebära att kommunerna på sikt borde få ett fullständigt ansvar för skolans drift och verksamhet inom ramen för de av staten fastställda målen och riktlinjerna. Därigenom skulle det dels bli lättare att anpassa verksamheten till lokala förhållanden, dels skulle möjligheterna att tillgodose elevernas varierande behov öka.

När den borgerliga koalitionsregeringen tillträdde hösten 1976, lovade den i regeringsdeklarationen att verka för att lärare, elever och föräldrar skulle få ett ökat inflytande över skolan. Ett förslag lades om inrättande av så kallade skolnämnder. Förslaget fick såväl kritik som stöd. Resultatet blev att en *informations- och samrådsplikt för rektor* infördes och att det inrättades *skolkonferenser* och *frivilliga samarbetsnämnder*.

Alla de nu beskrivna förändringarna speglar sammantaget en mer övergripande samhällsförändring mot en ökad decentralisering, som nu helt kort skall redovisas för att ge en bakgrund till de senare förändringarna av skolväsendet.

## Decentraliseringstendenser

I många länder hade det under mellankrigstiden utvecklats en centraliseringsprocess. Under efterkrigstiden kom nu en strävan mot decentralisering som under 50- och 60-talen medförde en påtaglig förändring som blev än starkare efter 1968.

Tre tendenser framträder tydligt.

För det första skedde en *decentralisering av ansvar och befogenheter från kommunala till kommunalt lokala organ* såsom ”grannskapsråd” eller kommundelsråd, ofta med upprättande av ”community centers” för skola, kultur, barnomsorg och social service.

För det andra, skedde en förstärkning av *de kommunala organens kompetens och befogenheter* för att förhindra en maktförskjutning till högre nivåer eller till centrala statliga förvaltningsorgan.

Och för det tredje kom *självstyrelserätt för etniska minoriteter* att hävdas.

Efter initiativ motionsvägen av en grupp Bondeförbundare begärde riksdagen 1947 en utredning om en allmän decentralisering av statsförvaltningen. Samma sommar tillsattes *Decentraliseringsutredningen*. Denna formulerade riktlinjer för

decentralisering interpellationer upprepade under 1950- och 1960-talen de borgerliga oppositionspartierna gång på gång krav på decentralisering liksom på rationalisering och förenklingar av statsförvaltningen. Propåerna ledde till att Statskontoret och Riksrevisionsverket inrättades 1961. Vissa decentraliseringsåtgärder genomfördes också.

Oppositionspartierna markerade nu i sina program betydligt starkare än tidigare sin vilja att förstärka den kommunala och regionala självstyrelsen. Så gjorde också några av tidens utredningar. Så rekommenderade t.ex. Länsförvaltningsutredningen 1967 att all översiktlig samhällsplanering borde ledas och samordnas av länsstyrelsen, vilken därför borde kompletteras med lekmän.

Vid decennieskiftet 1969/1970 reviderade den borgerliga oppositionen sina program. Avsnitten om den kommunala demokratin blev i alla tre betydligt utbyggda. Kommunaldelsråd, kommunala folkomröstningar och närdemokrati var nyckelord. De mest långtgående kraven restes i Centerpartiets program. Även Socialdemokraterna skrev 1975 in en passus i sitt program om decentralisering.

Länsberedningens betänkande från 1974 lade fast fem principer för arbetsfördelningen mellan stat och kommun. Under hänvisning till bl. a. länsberedningens rekommendation tillsattes våren 1975 *Decentraliseringsutredningen*. Denna framhöll att en ny syn på uppgiftsfördelningen behövdes, nämligen en som fokuserade på en förstärkning av växelspelet mellan besluten om mål och medel. Decentralisering betraktades vara av vital betydelse för utvecklingen av en levande demokrati genom att den stimulerade den enskildes intresse för samhällsarbetet.

Också *Kommunalekonomiska utredningen* tog upp frågan om relationerna mellan stat och kommun. Den menade att staten i första hand skulle nöja sig med att dra upp de allmänna riktlinjerna för samhällsupbyggnaden. En sådan ramstyrning kunde väl kombineras med minskad detaljkontroll och ökad decentralisering av arbetsuppgifter och beslutsbefogenheter. Specialdestinerade bidrag kunde avlösas av mer generella skatteutjämningsbidrag.

Behovet av en decentralisering av ansvar och befogenheter inom den kommunala organisationen behandlades av *Kommunaldemokratiutredningen* i dess huvudbetänkande 1975. Även här

betonades nödvändigheten av att förstärka det medborgerliga inflytandet på olika sätt. Genom storkommunreformen och tendensen till centralisering av nämndorganisationen hade, menade man, avståndet mellan väljare och valda blivit mycket stort och förtroendemännens möjligheter att påverka besluten hade minskat genom uppgifternas ökade mängd och komplexitet. För att vitalisera medborgarnas och de politiska partiernas intresse och möjligheter att aktivt delta i beslutsprocessen rekommenderade utredningen bl.a. en utvidgad kommunal information och inrättandet av flera kommunala nämnder.

Den koalitionsregering som bildades efter valet 1976 satte redan samma höst i gång flera utredningar i syfte att öka decentraliseringen. Folkpartiregeringen förde 1978 fram Decentraliseringsutredningens förslag nästan ograverade i en proposition, vilken i allt väsentligt bifölls av riksdagen. I slutbetänkandet "Ökad kommunal självstyrelse" 1980 framhöll Statskontrollkommittén att den statliga kontrollen av kommunerna redan reducerats och att riksdagen nyligen sagt ja till en proposition om ytterligare minskad statlig detaljreglering. Den påminde om att en ny kommunallag stiftats av ramlagskaraktär, om att ett 25-tal specialförfattningar förenklats, och om att regeringen 1978 uppmanat de centrala myndigheterna att rensa bort sådana föreskrifter, anvisningar och råd som inte längre behövdes.

*Länsdemokratikommittén* hävdade 1982 att bästa möjliga styrning och utnyttjande av resurserna på regional nivå säkrast kunde ske genom att det medborgerliga, politiska inflytandet på samhällsverksamheten vidgades på länsnivå.

Efter regeringsskiftet 1982 accentuerades olika strävanden att decentralisera och förenkla förvaltningen liksom att förstärka den representativa demokratin på den kommunala nivån.

*Stat/kommunberedningen* föreslog och riksdagen beslöt 1984 om en försöksverksamhet med ökad kommunal självstyrelse i nio kommuner och tre landsting. (Den har nu påbörjats.) Syftet skulle vara dels att avsevärt öka den kommunala självstyrelsen genom betydande dispenser från statlig reglering så att den kommunala organisationen bättre kunde anpassas till lokala förhållanden, dels att åstadkomma ett bättre och mer samlat resursutnyttjande samt dels att få till stånd ökad samordning och effektivitet.

*Demokratiberedningen* rekommenderade i sitt huvudbetänkande från 1985 en rad åtgärder för att förbättra kommunernas och landstingens service och kontakter med medborgarna samt att ge brukarna ökat inflytande. I ett andra betänkande drog beredningen upp riktlinjer för en ny kommunallag och i ett tredje betänkande behandlades temat Skola för delaktighet. Regeringen lade våren 1985 fram ett program för ”den offentliga sektorns förnyelse”.

## Perioden från 1985

Under sjuttio- och åttiotalen genomfördes en hel rad *försöksverksamheter*. Dessa kan inte i sig sägas ha inneburit en decentralisering. Däremot markerade de ett intresse för att *nyttja lokala initiativ i det centrala utvecklingsarbetet*. Detta gällde dels den försöksverksamhet på de centrala områden som 1976 års Gymnasieutredning hade pekat ut. Dels gällde det försöksverksamhet med gymnasieskolans yrkesinriktade utbildning. Försöksverksamheten kom att utvärderas under budgetåren 1988/89–1990/91.

Under 70-talet och 80-talet kom skolans resultat att få alltmer medial uppmärksamhet. Inte minst började *internationella kunskapsmätningar* att uppmärksammas. I diskussionerna om skolans produktivitet och effektivitet kom också den politiska styrningen att bli en central frågeställning.

*Den politiska styrningen* uppfattades som alltmer problematisk och många forskare pekade på *statens ökade svårigheter att styra omfattande välfärdssystem* som en konsekvens av en alltmer internationell ekonomi och arbetsmarknad. Reformen blev allt svårare att genomföra.

I dessa internationella diskussioner kan vi se två huvudlinjer.

- En väg var att *decentralisera starkt centrala system* och ge *större utrymme för de professionella*.
- En annan väg var att öppna för en marknad genom *privatisering och/eller skolpeng*.

Dessa frågeställningar fanns också med i den svenska debatten på 80-talet. Kraven på decentralisering motiverades alltmer med argument om ökad effektivitet och produktivitet.

I budgetpropositionen 1986 gav regeringen sin syn på behovet av en *förändrad styrning* och en *klarare ansvarsfördelning mellan stat och*

*kommun*. Dessa frågor skulle beredas. Så skedde genom *Styrningsberedningen*. Ett underlag kring ansvarsfördelning och styrning i svenskt skolväsende utarbetades. Styrningsberedningens betänkande ledde till en proposition, där regeringen förordade *ökad decentralisering* och strävan *från regelstyrning mot ökad målstyrning*. Riksdag och regering skulle ha det övergripande ansvaret och kommunerna skulle ansvara för skolans organisation och genomförande. Detta skulle kräva dels ett annat huvudmannaskap för dem som arbetade i skolan, dels ett annat finansieringssystem. Nästa steg var således att flytta över *huvudmannaskapet från stat till kommun*. Detta skedde i propositionen 1989 om kommunalt huvudmannaskap för lärare, skolledare, biträdande skolledare och syofunktionärer. Därmed överfördes allt som gällde löne- och anställningsvillkor från stat till kommun

För att målstyrning skall fungera, menade beredningen, måste *den lokala arbetsplanen* som infördes med 1980 års läroplan för grundskolan vara det instrument som skall ge en *precisering av de nationella målen*. Varje kommun skall utarbeta en *skolplan*, där kommunens mål och ambitioner för skolan och den kommunala vuxenutbildningen skall uttryckas och preciseras. För att åstadkomma decentralisering måste statsbidragssystemet förändras bland annat genom att öronmärkta resurser förs samman till en *gemensam undervisningsresurs* för att åstadkomma en *behovsstyrd resursfördelning och resursanvändning*. Vad gällde den statliga skoladministrationen gick beredningen vidare i den riktning som blev resultatet av Skoladministrativa kommitténs förslag. Skolöverstyrelsen skulle främst arbeta med nationell utvärdering, utredning, stöd till skolväsendet i syfte att främja de nationella målen och ansvara för läroplansarbete och forskning. Länskolnämnderna uppgift skulle vara tillsyn, uppföljning samt information och stöd till skolväsendet.

För att ökat lokalt ansvar skulle bli reellt var det nödvändigt att ändra statsbidragssystemet. Statliga medel skulle ges till kommunerna efter vissa fördelningsprinciper, men utan specificerade regler för dess användande.

I stora drag följde propositionen beredningens förslag. Inom Utbildningsdepartementet tillsattes en arbetsgrupp för att konkretisera statsbidragssystem och målstyrning. Ett första steg innebar att

löne- och anställningsvillkor överfördes från staten till kommunerna.

På den socialdemokratiska partikongressen 1990 annonserade skolminister Göran Persson att Skolöverstyrelsen skall läggas ned och två nya myndigheter inrättas – Statens skolverk och Statens institut för handikappfrågor i skolan. Beslutet kom överraskande och markerade en radikal förändring av statens roll:

”Statens uppgifter när det gäller skolväsendet rör i huvudsak två områden – utveckling av skolan samt uppföljning, utvärdering och tillsyn av skolans verksamhet. För dessa uppgifter inrättas ett nytt ämbetsverk, skolverket, samtidigt som den regionala organisationen förändras och anpassas till de nya förutsättningarna för skolans styrning.”

I propositionen preciserades ansvarsfördelningen mellan stat och kommun för grundskolan, gymnasieskolan och Komvux. I grova drag kan styrmodellen beskrivas som byggd på två pelare:

- Målstyrning.
- Resultatutvärdering och redovisning.

Grundtanken var att skolutveckling skulle ske genom att uppföljning och utvärdering skulle ge underlag för utvärdering och beslut om förändring. Detta skulle gälla på alla nivåer.

På nationell nivå skall *riksdag och regering* styra genom skollag och förordningar utifrån nationell uppföljning, utvärdering och tillsyn. *Skolverket* skall ansvara för den nationella uppföljningen och utvärderingen. *Kommunen* skall upprätta en skolplan.

Verksamheten skall ges tillräckliga resurser för att utbildningen skall kunna bedrivas i den omfattning som föreskrivs. Huvudmannen skall också ansvara för att verksamheten bedrivs i enlighet med gällande författningsföreskrifter vad avser innehåll i och riktlinjer för utbildningen. Med andra ord måste det finnas en lokal tillsyn, uppföljning, och utvärdering.

Den mål- och resultatstyrning som föreslogs och senare godtogs av riksdagen ställde nya och andra krav på hur läroplanerna skulle utformas. Här kom den modell som introducerades med Lgr 80 att utgöra en utgångspunkt för det kommande läroplansarbetet.

Regeringen tillsatte 1991 en Läroplanskommitté för att utreda och lägga fram förslag till nya läroplaner. Efter regeringsskiftet 1991 fick kommittén ny sammansättning och nya direktiv. Dessa följde

i stora delar de tidigare men förändringar i uppdraget gjordes.

## Året innan hade en betygsutredning tillsatts

Vid sidan av decentraliseringen infördes ett *fristående skolsystem*. Genom en förordning om statsbidrag för fristående skolor på gymnasial nivå infördes generella och enhetliga regler. Justeringar av bestämmelserna i skollagen om fristående skolor och grundskolan gjordes 1991. Därefter gjordes under 90-talet en rad förändringar av bidrag och villkor för fristående skolor. Med ett fristående system finns också en annan form av decentralisering som inte handlar om kommunalt ansvar utan om det ansvar som den huvudman som äger en skola har. Vid prövning av ansökan om att starta en fristående skola läggs stor vikt vid att utbildningen vid denna kommer att präglas av de grundläggande värden och de allmänna mål som finns angivna i skollagen.

90-talet innebar sammanfattningsvis den mest omfattande och framför allt snabbaste reformperioden i svensk skolhistoria:

- Ändrad politisk styrning och ändrat ansvar för skolan.
- Ändrade läroplaner och kursplaner mot en tydlig mål- och resultatstyrning.
- Ändrat betygssystem från ett relativt till ett absolut betygssystem.
- Gymnasieskolan utbyggd till en treårig skola.
- Gymnasieskolans struktur ändrad mot bredare ingångar, program och kursupbyggnad.
- Införande av ett fristående skolsystem.
- En omfattande satsning på vuxenutbildning genom Kunskapslyftet.
- Barnomsorg och skolbarnomsorg införd i skolektorn.
- En ny skolform: förskoleklass.
- Grundskolans läroplan anpassad till förskoleklass och skolbarnomsorg.
- En läroplan för förskolan.

Sammantaget innebär detta å ena sidan en decentralisering genom att kommuner och fristående skolor som huvudmän fått överta ansvaret för skolans genomförande. Å andra sidan har staten återtagit ansvaret genom dels riktade åtgärder i form av utvecklingsstöd och specialresurser och dels genom att stärka kontrollen som styrinstrument.

## Statens fyra styrinstrument

Det finns fyra styrinstrument som staten har till sitt förfogande:

1. Grunden för all politisk styrning är den *juridiska* styrningen i form av lagar, förordningar och föreskrifter;
2. Den *ekonomiska* styrningen handlar om ansvaret för ekonomin och hur det ekonomiska stödet regleras;
3. Den *ideologiska* styrningen, som avser styrning av mål, innehåll och metod;
4. Den *utvärderande* styrningen som sker genom *kontroll* i form av tillsyn (juridisk kontroll), inspektion (ideologisk och/eller ekonomisk) och bedömningssystem (ideologisk).

Den *juridiska* styrningen är grunden för de tre andra typerna av styrning. I den historiska beskrivning som här har getts dominerar förutom den juridiska styrningen den *ekonomiska* styrningen. Med tiden stärks den *ideologiska* styrningen genom normalplaner och senare läroplaner och genom inspektion. Styrning genom *kontroll* finns tydligt tidigt men avtar. Under efterkrigstiden försvagas den successivt.

Vad gäller *ansvaret* tar den profana staten tidigt ett starkt ansvar tillsammans med kyrkan. Under efterkrigstiden försvinner kyrkans makt och kommunerna får ett allt större ansvar. De professionellas frihet uttrycks allt starkare men också föräldrars och elevers ansvar. Decentraliseringen bär demokratins färger.

Under 90-talet är det inte längre demokrati som talar för decentralisering utan mer effektivitet och produktivitet. Föräldrapåverkan liksom elevpåverkan förs över till frågor om val och valmöjligheter, vilket ett fristående skolväsende öppnar för. Å ena sidan sker en decentralisering och å andra sidan sker en centralisering genom bl.a. utvärdering, tillsyn internationella jämförelser, nationella prov och betygssystem. En aktör som allt starkare påverkar är media. Denna bild skall fogas till den volymökning som skolväsendet genomgått genom bl. a. barnomsorgens inlemmande i skolväsendet och en treårig gymnasieskola.

Dessa tendenser syns än tydligare i hur den centrala skoladministrationen har förändrats under 2000-talet. Statens institut för handikappfrågor i skolan har övergått i Specialpedagogiska institutet, Skolverket har delats i två myndigheter för att

sedan slås samman igen och en ny myndighet, Skolinspektionen, har tillkommit.

Den skollagskommitté som tillsattes 1999 och som lade sitt betänkande 2002 har först nyligen lett till en proposition. Detta faktum kan tolkas som en svårighet att bygga en reglering som skall ge både ett lokalt ansvar i vissa avseenden och ett statligt ansvar i andra avseenden.

Sammanfattningsvis kan det första decenniet av det nya seklet sägas ha pekat på en tendens till att den professionella autonomin, elevinflytandet och det lokala utvecklingsarbetet har minskat genom en allt starkare central administration som styr bedömningssystem, inspektion och utvärdering både för individ och system.

## Frågan om kommunalisering

Om termen kommunalisering tänks avse att kommunerna ägt det fulla ansvaret för svenskt skolväsende, så har det aldrig funnits någon kommunalisering. Beslut och politisk styrning har delats mellan stat, kyrka, kommun, fristående skolor, professionella, föräldrar och elever. Sedan 50-talet har kyrkans makt helt försvunnit. Den var som starkast vid folkskolans tillkomst. Föräldrar och elever har haft ett ringa inflytande som garanterats i regler och beslutsorgan. Under sjuttioalet fanns ett visst utrymme för detta. Ansvaret har med olika tyngdpunkter legat på stat och kommun i samspel och på senare år mellan stat och fristående skolor. Dessa tyngdpunkter har legat med olika tonvikt på olika styrinstrument.

Staten har alltid ytterst ägt den juridiska styrningen genom regering och riksdag. Under olika perioder har staten delegerat ansvaret för delar av den ekonomiska styrningen till kommunerna och den ideologiska styrningen till de professionella. Under 90-talet skedde en förändring som innebar ett allt större ekonomiskt ansvar för kommunerna att genomföra skolans verksamhet. Målstyrningen ökade det professionella ansvaret. Under de allra senaste åren har staten återtagit styrningen genom kontroll, vilket minskat det professionella inflytandet. För närvarande pågår en tydlig centralisering.

*Ulf P Lundgren*

---

# *169 texter om val av väg under 11 år med Vägval i skolans historia*

---

|   | Årgång Nr |
|---|-----------|
| <i>Betygsättning</i>  |           |
| Betygens urvalsfunktion – ett vägval  | 2001 1    |
| När 1993 års riksdag valde betygssystem – Några minnesanteckningar            | 2003 3    |
| <i>Enhetsskolan</i>   |           |
| 1950-talsdebatten kring enhetsskolan i Stockholms stadsfullmäktige            | 2010 3    |
| Enhetsskolan och specialpedagogik   | 2010 2    |
| Enhetsskolebygget – ”en föräldrarnas egen skolreform”                         | 2010 3    |
| <i>EU och internationalisering</i>  |           |
| EU och språken  | 2006 1    |
| Myndighet för EU-programmet   | 2005 1    |
| Påverkar EU-medlemskapet svensk utbildning?                                   | 2002 2    |
| Undervisningen och internationaliseringen                                     | 2011 3    |
| Världen i svensk skola – några vägval under 1900-talets EU-anknytning         | 2003 1    |
| <i>Folkhögskolan</i>  |           |
| Folkhögskolans statsbidragssystem   | 2004 3    |
| <i>Folkskolan</i>   |           |
| Den hållbaraste läroplanen – 1919 års undervisningsplan för rikets folkskolor | 2006 1    |
| <i>Förskolan</i>  |           |
| Bristen på vägval i den svenska förskolans historia                           | 2001 1    |
| Den svenska daghemmodellens födelse under 1960- och 1970-talen                | 2001 3    |
| Dialogpedagogikens uppgång och fall?  | 2003 1    |
| Kan sexåringar gå i skolan?   | 2004 3    |
| Undervisning för hållbar utveckling i svensk förskola                         | 2010 1    |
| Valet av tidpunkt för skolstarten   | 2005 1    |
| <i>Grundskolan</i>  |           |
| De obligatoriska skolformernas läroplan – Lpo 94                              | 2006 3    |
| Lgr 62 – en demokratins grundskola och en skola för alla                      | 2006 3    |
| Lgr 69 – den andra i ordningen av grundskolans läroplaner                     | 2006 3    |
| Lgr 80 – grundskolans tredje läroplan   | 2006 3    |

## *Gymnasieskolan*

|   |        |
|---|--------|
| 1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna (Lpf 94)                             | 2006 3 |
| Gymnasial yrkesutbildning för en föränderlig värld                                    | 2005 1 |
| Kursutformad gymnasieskola – bakgrund och utveckling under första tiden av 1960-talet | 2002 4 |
| Läringsutbildning i gymnasieskolan?   | 2001 4 |
| Tensta gymnasium – 20 år  | 2005 1 |
| Valda och bortvalda vägar för gymnasieskolan  | 2005 1 |
| Vägval i yrkesutbildningen  | 2005 1 |

## *Högre utbildning*

|                                       |        |
|---------------------------------------|--------|
| Universitetet och de lokala aktörerna | 2011 1 |
|---------------------------------------|--------|

## *Läraryrkesutbildning*

|   |        |
|---|--------|
| Förändringens vindar och läraryrkesutbildningen | 2002 2 |
| Pedagogiska skrifter – ett utbildningsprojekt   | 2010 1 |

## *Läraryrkesutbildning*

|   |        |
|---|--------|
| En läraryrkesutbildning i förändring  | 2007 1 |
| En sammanhållen läraryrkesutbildning  | 2004 3 |
| Ger den vetenskapligt baserade läraryrkesutbildningen en mera arbetsam första tid i yrket?<br>Behöver nyblivna lärare stöd? | 2008 1 |
| Läraryrkesutbildning på export  | 2007 1 |
| Läraryrkesutbildningen – mellan skolpolitik och högskolepolitik   | 2004 3 |
| Läs- och skrivpedagogiska perspektiv på läraryrkesutbildningen 1975–2005  | 2006 3 |
| Några vägval i läraryrkesutbildningens historia   | 2007 1 |
| Tillåts läraryrket att bli en profession?   | 2010 2 |
| Utbildad för 1919 års undervisningsplan – lärare med 1962 års läroplan för grundskolan                                      | 2007 1 |
| Vägval i riktning mot praxisnära forskning  | 2007 1 |

## *Läromedel*

|  |        |
|--|--------|
| När staten släppte greppet om läromedlen | 2002 1 |
| Politiska vägval på läroboksmarknaden    | 2011 1 |
| Skolplanschernas historia                | 2008 1 |
| Svenska läroböcker igår och idag         | 2007 2 |

## *Metodik*

|   |        |
|---|--------|
| En fläkt av Montessoriana: mellankrigstidens svenska Montessoridebatt   | 2010 1 |
| Metodernas kyrkogård  | 2002 4 |
| Valet mellan att undervisa i ämnen var för sig och att undervisa samlat | 2002 1 |
| Varför finns ingen debatt kring Montessoripedagogik?                    | 2010 2 |

## *Minoriteter*

|  |        |
|--|--------|
| Minoriteter i marginalen – en läromedelsanalys | 2011 1 |
|--|--------|

## *SFI*

40 år med SFI 2005 1

### *Skolans organisation*

Den gemensamma referensramen – en pedagogisk utopi 2007 1  
Den lägre ingenjörutbildningen – en avslutad epok? 2002 1  
Fritidspedagogernas intåg i skolan 2005 3  
Från gymnasieskola till högskolan 2004 1  
Från Hermodsbrev till distansundervisning på nätet 2004 2  
Läroverkswägen 1927–1960 – ett val för flickor? 2002 1  
Norrbottens arbetsstugor var en god gärning – men för vem? 2011 1  
Några vägval och deras effekter 2008 2  
Skolan och ungdomspucklarna 2001 3  
Skönlitteraturens lärarinnor – fantastiska fröknar 2005 3  
Små klasser eller specialundervisning? Vad skall begränsade resurser användas till? 2002 2  
Specialskolan – en viktig del av det allmänna skolväsendet 2002 4  
Särskolan – vårdinstitution eller skola? 2001 2  
Särskolans utveckling under två sekler 2005 3  
Vägen till gymnasieskolan 2001 1  
Vägval i genusordningen 2008 4  
Vägval i riktning mot välnärda barn 2007 2  
Åldersblandat – undantagsväg eller framtidsspår? 2001 3  
Är tvärsäkerhetens tid äntligen förbi? 2004 3

### *Skolbibliotek*

Skall det finnas skolbibliotek? 2001 4

### *Studie- och yrkesorientering*

Det viktiga valet av väg – några noteringar om den svenska studie- och yrkesvägledningen för ungdom 2001 3

### *Studiestöd*

Studiestödet – kommentarer 2004 5  
Studiestödets ideologi 2003 4

### *Styrning*

Centralt ledd utveckling eller lokal kreativitet? 2004 2  
Elva år med Skolverket – en myndighet under påverkan 2010 1  
En emancipationshistoria (SÖ:s tillkomst) 2003 2  
En länskolinspektörs vägval 2006 1  
Granskning av skolor; kommunens uppgift eller statens? 2003 1  
Kloka vägval – och ett tveksamt 2004 3  
Kursplanernas betydelse i svensk skola 2007 4  
Lärarna och skolans styrning 2004 1  
Läroplansarbete för en ny tid 2004 3  
Läroplansrevisionen inför Lgy 70 2006 3



|  |        |
|--|--------|
| MUT-projektet – ett trauma   | 2002 1 |
| När en katalog med huvudmoment inte längre styr undervisningen   | 2002 3 |
| När förhandlingskulturen bröt in i skolan – ett paradigmskifte sett ur statens<br>perspektiv           | 2003 3 |
| Om myt, MUT och moras  | 2003 3 |
| Ompröva – och lära nytt för att nå framgång  | 2001 3 |
| Rektor i ett historiskt perspektiv   | 2008 4 |
| Samverkan i styrningen   | 2007 1 |
| Ska avtalen styra 90-talets skola?   | 2001 3 |
| Skolans huvudmannaskap och styrning – ansvarsfördelningen mellan stat, kommun<br>och fristående skolor | 2011 3 |
| Skolchefernas intåg och uttåg  | 2001 4 |
| Statliga strategier för skolutveckling – några erfarenheter  | 2008 4 |
| Utbildningspolitik i förvandling. Exemplet kommunalisering av lärarkåren                               | 2011 2 |
| Vem skall styra skolan – staten, kommunen eller lärarna?   | 2004 2 |
| Vägval eller ett naturligt följdbeslut?  | 2004 2 |
| Vägval – från regelstyrning till målstyrning   | 2001 2 |
| Vägval? Eller bara förändring?   | 2003 3 |

### *Utbildningshistoria*

|  |        |
|--|--------|
| Arkiven på webben – ett nytt projekt om utbildningshistoria  | 2007 2 |
| Utbildningshistorisk forskning vid svenska högskolor och bildandet av en nationell<br>forskarskola i utbildningshistoria | 2011 3 |

### *Val av skola*

|  |        |
|--|--------|
| Behövs det forskning om fristående skolor?                                 | 2008 2 |
| Den kooperativa friskolan  | 2008 2 |
| Differentieringsfrågan – från urvalsskola till val av skola                | 2010 2 |
| En frihetlig skola   | 2008 2 |
| En skola i förändring – 20 år av valfrihet                                 | 2011 2 |
| Fristående skolor eller kommunala?   | 2001 1 |
| Föräldrars val av fristående skolor  | 2002 2 |
| Kan skolor drivas på entreprenad?  | 2001 2 |
| Likvärdighetens vägval   | 2011 2 |
| Om valfrihet och fristående skolor. Några vägval inom utbildningspolitiken | 2008 2 |
| Rätten att välja skola – ett segt vägval                                   | 2004 2 |

### *Vuxenundervisning*

|  |        |
|--|--------|
| Amu + Komvux blev aldrig sant – ett vägval inom vuxenundervisningen      | 2001 4 |
| Kvällsgymnasier – resultatet av ett vägval i vuxenutbildningens historia | 2004 4 |
| Läroplan för kommunal vuxenutbildning – Lvux 82                          | 2006 3 |

### *Värdegrunder*

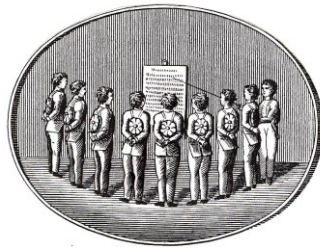
|   |        |
|---|--------|
| Du-reformen i skolan  | 2002 2 |
| Då disciplin blev ett fullt ord – det pedagogiska klimatskiftet efter andra<br>världskrigets slut | 2003 1 |

|   |        |
|---|--------|
| När 1993 års riksdag valde värdegrund – Några minnesanteckningar                              | 2003 2 |
| När ”fostran” blev ”personlighetsutveckling”  | 2001 2 |
| När ”ni” var skällsord  | 2002 3 |
| När rottingen ställdes i skamvrån – om disciplinfrågan i efterkrigstidens skoldebatt          | 2007 4 |
| ”Om Scolæ-Disciplinen och des Jurisdiction” En blick tillbaka på riktigt gamla tiders ordning | 2007 4 |
| Skolan och etiken   | 2005 3 |
| Skolans arbetsklimat: Vad har hänt med betingelserna?   | 2003 2 |
| Skolans arbetsklimat: Vad händer i klassrummen?   | 2004 1 |
| Skolans värdegrund  | 2004 3 |
| Skoldemokrati – försök i Eiraskolan under 1960-talet  | 2007 4 |
| Vägval i värderingsfrågor   | 2001 1 |
| Vägval och aktörer på skolans arena   | 2001 2 |
| Värner – Wärnersson   | 2001 3 |

### *Ämnen*

|   |        |
|---|--------|
| Arbetslivsorientering – ett ämne på skolämnenas kyrkogård   | 2003 4 |
| Behöver barn lära sig om barn?  | 2002 4 |
| Det är härligt att ha två språk!  | 2006 1 |
| Dåtid, nutid och framtid för språken i Sverige och Europa   | 2006 1 |
| Engelska – vägvalet som försvann  | 2001 1 |
| Engelska blir en del av folkundervisningen. Ett viktigt vägval för 50 år sedan.                   | 2006 1 |
| Framväxt och utveckling av ämnet samhällskunskap i gymnasieskolan                                 | 2008 1 |
| Från grammatikplugg till muntlig färdighet – vägval i den svenska språkundervisningen             | 2001 2 |
| Från kulram till datorer  | 2002 2 |
| Från undervisning i kristendom till livskunskap   | 2005 1 |
| Från ögats bildning till bildkommunikation – röster om bildämnet under 200 år                     | 2001 1 |
| Gymnastikämnets förändring  | 2001 4 |
| Gymnastik i skolan. Från 1842 års exercis över ”Lek och idrott” till 1962 års undervisning i dans | 2008 1 |
| Hem- och konsumentkunskap – förändring med förhinder?   | 2008 1 |
| Hembygdsundervisningen under 40- och 50-talen   | 2003 3 |
| Historieundervisningen – var det bara krig och kungar?  | 2004 2 |
| Historieämnets marginalisering  | 2001 2 |
| Hälsa – en fråga om individens val?   | 2004 1 |
| Här gäller liv och växt. Folkhögskolans historia  | 2007 2 |
| Ingenting är omöjligt – om att läsa med öron och fingertoppar                                     | 2005 3 |
| Kerstin ”den första” och den husliga utbildningen   | 2011 3 |
| Konst- och musikhistoria – ett ämne som försvann  | 2003 1 |
| När modersmålet blev svenska. Med fokus på realskolan och grundskolans högstadium                 | 2003 1 |
| Näringslivets behov när det gäller engelskkunskaper   | 2007 1 |
| Skolslöjdens vägval under 125 år  | 2003 4 |
| Skolträdgårdsundervisning   | 2003 1 |
| Skolämnen och metoders kyrkogård: Inledande artikel   | 2002 4 |
| Slöjdämnet och genus – att gestalta, anpassa eller medvetandegöra?                                | 2010 2 |
| Språket som form eller funktion – ett återkommande vägval för språkundervisningen                 | 2011 2 |
| Språkvalens explosion   | 2003 2 |

|   |        |
|---|--------|
| Svenskämnets förvandlingar – några vägval   | 2002 1 |
| Tillvalsämnet Konst   | 2002 4 |
| Undervisning om sexualitet och samlevnad – motiven har förändrats över tid                        | 2008 4 |
| Vägval inom biologiundervisningen ur en lärares perspektiv  | 2002 3 |
| Vägval med finska som hemspråk  | 2003 2 |
| Yrkesämnet som blev obligatoriskt: Teknikämnets etablering och förändring i grundskolan 1965–1967 | 2010 4 |
| Ödesdigra val för ekonomiundervisningen med kommentar   | 2002 3 |



**FÖRENINGEN FÖR SVENSK  
UNDERVISNINGSHISTORIA**