

VÄGVAL

I SKOLANS HISTORIA

TIDSKRIFT FRÅN

FORNINGEN FÖR SVENSK LÄROVVISNINGSHISTORIA

ARGANG 12 ● NR 4 ● 2012

ISSN 1652-0610

FRÅN START NR 47

I detta nummer

Redaktören har ordet	2
<i>Sven-Gustaf Edqvist</i> : Svenskläraryöreningen 100 år – några minnen från 50	3
<i>Esbjörn Larsson</i> : Växelundervisningen – ett vägval?	8
<i>Lena Persson</i> : Samhällskunskapens väg till ett eget ämne i gymnasiet	13
<i>Henrik Román</i> : Friskolor som en del av kommunalpolitiken	22
Medverkande i detta nummer	26
Kallelse till årsmötet 17 april 2013	27

VÄGVAL I SKOLANS HISTORIA

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

Redaktionens adress: Box 2056, 750 02 Uppsala

ISSN 1652 – 0610

Redaktören har ordet

Årets sista nummer av Vägval inleds av en nestor bland våra svensklärare, Sven-Gustaf Edqvist, som skildrar ämnets utveckling under femtio år. I numrets andra text ställer Esbjörn Larsson frågan om ”Växelundervisningen – ett vägval?”. Lena Persson, som tidigare skrivit om samhällskunskapsämnet, återkommer nu med en beskrivning av detta ämnes väg till att bli ett eget ämne i gymnasiet. I årets sista artikel skriver Henrik Román, en annan av våra återkommande skribenter, om ”Friskolor som en del av kommunalpolitiken – exemplet Stockholm”.

I förra numret av Vägval tecknade Esbjörn Larsson i artikeln ”Nittio år i undervisningens tjänst” hur FSUH alltsedan 1922 gett ut 216 årsböcker. 2001 introducerades Vägval, som nu utkommer med sitt fyrtiosjunde nummer. Esbjörn Larsson talade också i sin artikel om ”en digitalisering av årsböckerna i syfte att göra de utgivna källskrifterna tillgängliga för mer systematiska studier”.

För att klara de uppgifter som åligger styrelsen och att hålla nere kostnaderna avser styrelsen att som framgick av mitt förord till förra Vägval att införa viss digital kommunikation med medlemmarna. Årsboksutgivningen kommer som hittills att ske med minst en bok per år i pappersform. Däremot hoppas styrelsen att under nästa år kunna påbörja en digitalisering av Vägval och därmed kraftigt minska kostnaderna för porto.

Styrelsen kommer i början av det nya året att presentera ”Nya Vägval” i ett brev till alla medlemmar. Tillgänglighet och utvecklingsmöjligheter kommer att presenteras liksom en tidsplan för genomförandet. Samtidigt kommer också en kallelse till FSUH:s årsmöte, som kommer att hållas den 17 april. Vid årsmötet hoppas vi kunna ha en workshop om innehåll i Nya Vägval

<p>Apropå föreningens kostnader vill vi vänligt påminna om medlemsavgiften i de fall denna inte redan är betald till Föreningens plusgiro 58001–9!</p>
--

Ha nu närmast en fin jul och en god start på det nya året!

Bertil Bucht
Redaktör för Vägval

Svenskläraryöreningen 100 år

– några minnen från 50

Mina minnen som svensklärare hänför sig till verksamheten i klassrummen, förordnandet som ämnessakkunnig i Skolöverstyrelsen (SÖ), läromedelsförfattandet, åren som lärarutbildare och inte minst medlemskapet i Svenskläraryöreningen (SLF), som i år 2012 fyller 100 år, under halva dess livstid. Jag skall här särskilt försöka minnas de åren. Det blir inte en sammanhängande krönika utan några personliga nedslag i det som jag tycker var – och är — det viktigaste.

Min första svensklektion höll jag i Kommunala flickskolan i Västerås på våren 1948 och min första kontakt med SLF:s föregångare, Modersmåslärares förening (MLF), blev en uppsats i MLF:s årsskrift 1957, ”En aspekt på Esplanadsystemet”. Jag hade på väg mot doktorsavhandlingen (”Samhällets fiende. En studie i Strindbergs anarkism till och med Tjänstekvinnans son”, Tidens förlag, Stockholm 1961), hittat en del nytt om ”Esplanadsystemet”, Strindbergs dikt med de kända avslutningsorden ”Här rivs för att få luft och ljus; / Är kanske inte det tillräckligt?”. Den var då – och är väl fortfarande – ett vanligt antologistykke. Jag fann det naturligt att svensklärarna fick bekanta sig med en ny tolkning av dessa ord och av dikten i dess helhet. I januari 1962 började jag min första fasta tjänst, som lektor i svenska vid läroverket, nuvarande Wargentinskolan, i Östersund. Då var det dags att bli medlem i MLF, senare Svenskläraryöreningen (SLF).

Fortbildning för svensklärare

Det första framträdandet i föreningens regi ägde rum i en diskussion i Stockholm om svensk-lärares fortbildning den 3 januari 1964 (referat i Sv.D. 4/1). Där önskade jag en samordning mellan föreningen, LR-tidningen Skolvärlden och SÖ av de strödda metodiska tips som välldes fram över lärarna. Föreningens årsbok borde, ansåg jag, dessutom t.ex. innehålla mer metodisk-pedago-

giskt stoff – gärna i essäform – medan litteraturhistoriska uppsatser med fördel kunde publiceras på annat håll. Det var dumt sagt, eftersom den pedagogiska aspekten inte kommer fram i vanliga uppsatser med litteraturhistoriskt innehåll, t.ex. sådana som publiceras i Samlaren.

60- och 70-talens väldiga statliga fortbildningsdrive – med flera kurser i svenska varje sommar och under året studiedagar och konferenser, t.ex. vid Skolveckan i slutet av hösten – gjorde att aktiva svensklärare kunde träffa kollegor och dryfta gemensamma angelägenheter, utan egna ekonomiska uppoffringar som vid resor till årsmöten i SLF.

SLF var starkt engagerad i de dåvarande, välbesökta och medialt uppmärksammade skolveckorna, som i allmänhet var förlagda till senhösten. När den i Göteborg 1973 ägde rum – vilket skedde redan i juni – hade jag slutat i SÖ och var oförhindrad att ge en sammanfattande lägesrapport över svenskämnets ställning och DN gav gott utrymme åt den (19/6). Jag ansåg mig veta att eleverna tyckte att svenska var ett ”tjatigt och onödigt ämne” och jag menade att detta hade att göra med att ämnet saknade en enhetlig, stadieövergripande struktur och inom sig var splittrat i många delmoment, som ibland undervisades vart och ett för sig. ”Primärt är detta en kursplanefråga, sekundärt en läromedelsfråga”, framhöll jag men visste också, att SÖ hade börjat uppmärksamma problemen. Jag kom dessutom in på flera också på den tiden vanliga debattfrågor: elevernas försämrade läsförmåga, (möjligen) sjunkande läslust och därtill den otillfredsställande skrivfärdigheten.

Momentet drama(tik) i svenskämnet

Från den nämnda diskussionen i januari 1964 kan också noteras att det hemlösa momentet dramatik

eller drama (i form av dramatisk verksamhet) nu ansågs höra hemma i svenska.

Det fick jag verkligen erfa, när jag 1966 började ett sexårigt förordnande som skolkonsulent i SÖ, vilket innebar att jag blev ämnessakkunnig i svenska för gymnasiet. Som sådan måste jag ofta utan större sakkunskap ta ställning till och debattera dramaets läge och de energiskt framförda önskemålen från dess lärare. Deras behov, inte minst av fortbildning och en klar plats på schemat för drama, skulle bli stående inslag i debatten under många år framöver. Jag minns också motsättningen mellan de lärare som ville lägga tyngdpunkten på den dramatiska verksamheten med personlighetsutvecklande övningar av olika slag (och kvalitet) och dem som ville att verksamheten skulle utmynna i teater ("dramatiskt formande").

Antalet undervisningstimmar i svenska

MLF hade årsmöten på den tiden. 1968 hölls det i Växjö och arrangerades av den livaktiga lokal-föreningen där. Vi med vår ordförande Rolf Hillman i spetsen mottogs hjärtligt av landshövdingen Gunnar Helén och hans fru Ingrid. Hillman, rektor vid Humanistiska läroverket i Sigtuna, som var en strong man ändå varm personlighet och en höjare i svensklärarkretsar. Ett par av de huvudfrågor som vi då gav synpunkter på var mer undervisningstid för svenskämnet – också det ett stående krav – och stadiövergripande information från avlämnande lärare till mottagande för en smidigare övergång. (Smålandsposten 4/11 -68).

På Skolveckan i november 1976 talade jag för mer utrymme för svenskan på låg- och mellanstadiet genom minskat utrymme för orienteringsämnen: "Nu lär sig eleverna på mellanstadiet mer om skiftesrörelsen på 1700- och 1800-talen än de gör i gymnasiet. Patriarkernas rad [i religionsämnet] kan också minskas i grundskolan – då får vi ett ljuvligt utrymme för svenskan - -". (SvD. 7/11)

1969 kom jag in i styrelsen under Rolf Hillmans milda men bestämda ordförandeskap och presenterades i medlemsbladet Vårt modersmål 1969:3. SLF ansåg sig, genom att jag var ämnessakkunnig i SÖ, ha fått "en efterlängtd kontakt med den centrala planeringen av svenskundervisningen". I styrelsen verkade jag till 1983, nästan hela tiden i AU (Arbetsutskottet), från 1977 som vice ordförande i föreningen och 1980–83 som dess ordförande.

Samtidigt som jag började i styrelsen bytte Modersmålläraernas förening namn till Svensk-lärlärföreningen, eftersom ämnesnamnet officiellt hade ändrats från modersmålet till svenska. Vårt modersmål hette från första numret 1970 Svensk-lärlärlären (SL).

Det fanns mycket att göra och 1970-talet blev ett dynamiskt, nästan omtumlande årtionde för svenskundervisningen och SLF, inte minst dess AU. Men vi blev ett väl sammansvetsat arbetslag med ordföranden Stig Starrsjö i spetsen. Elisabeth Lindmark, dessförinnan Bengt Mårdh, var sekreterare och Jan Ahnlund kassör. Den som nog hade den största arbetsbördan var Åke Högström, som inte bara var redaktör för SL utan också för årsskriften (SLÅ) och skriftserien. På 80-talet axlades hans ok av Björn Thunström.

Svenskämnets enhet och identitet

Bland våra viktigaste frågor för grundskolan var försvaret av ämnets enhet och identitet samt försöken att få kursplanemakarna att prioritera den fantasibetonade och klassiska litteraturen.

I grundskolan gällde det alltifrån 70-talet att värja ämnets identitet mot de från alla håll påträngande anspråken att svenskan skulle tjänstgöra som "Mädchen für alles" och att alla lärare i praktiken skulle vara svensklärare. Det har nog bidragit till att det finns så många obehöriga bland oss. Det gamla parallellskolesystemet avvecklades, enligt min mening med rätta, men i strävan efter total förnyelse skulle den gamla "lärda" skolan dränkas. Med badvattnet slängdes många vackra barn ut i onödan. Det fanns mycket att ta vara på och utveckla i läroverkskulturen, men det gjorde man inte och sviterna efter utrensningen är fortfarande kännbara.

En fråga som jag tidigt fick gå in i debatt för var den om ämnets enhet. I Vårt modersmål hade det 1968 betonats att MLF arbetade utifrån en grunduppfattning om svenskämnets "helhet". Men Bengt Holmberg, adjunkt i Uppsala, hade redan 1967 i en art. i DN (14/1), "Dela svenskämnet!", pläderat för ämnets delning i två, "Svenska" och "Litteraturkunskap". Jag svarade i DN och återkom till saken vid årsmötet i Växjö året efter. Han släppte inte tanken och hade i SL 1979:4 ett förslag till kursplan för svenska för hela skolan och anknöt därvid till SÖ:s förslag för Lgr 80 och SLF:s yttrande över detta. (Se SL 1979:2.) Jag replikerade i SL 1979:5 under rubriken "Svenska

– *inklusive* Litteraturkunskap”. Holmberg menade att hela världen hade delat upp ämnet och exemplifierade med USA och Sovjetunionen, men då kunde jag hänvisa till att England, Frankrike och Tyskland hade ett odelat modersmålsämne. Och jag vill gärna citera ett stycke som jag upprepade från mitt svar på hans artikel redan i DN 1967:

”Visserligen kommer aktiviteterna inom ämnet att vara skiftande, men enheten som ett *synsätt*, en pedagogisk arbetshypotes, är nödvändig för att man skall kunna komma ifrån den hittillsvarande splittringen. Det är ju ändå språket, skrivet eller talat – i skönlitteraturen, essän, tidningsledaren eller annonsen, i anförandet vid konferensen, i det vardagliga samtalet – som är utgångspunkten, arbetsmaterialet för alla färdighetsövningar, ’Språket i funktion’ alltså.” Artikeln kunde väl ha gällt som sista ordet i frågan, men så blev den inte.

Frågan om ämnets delning återkom nämligen i mer kvalificerad form i början av 90-talet. Det var Lars Melin som i SL 1990:1 utförligt pläderade för ett kursuppdelat ämne, byggt på obligatoriska och valfria delkurser för olika moment. Det kom i SL 1990:3 flera genmälen, bl.a. ett från den förra ordföranden Britt-Marie Arkhammar, ett från Gunnar Stenhag och Per Olov Svedner och ett från mig själv under rubriken ”Svenskämnets delning – ett nygammalt förslag”, som anknöt till den tidigare debatten med Holmberg. Melin inte bara ville *dela* ämnet, han gick längre och *splittade* det i för det mesta färdighetsbetonade kurser, medan han hade ganska litet till övers för skönlitteraturen.

Därför fann jag anledning att i slutet slå ett slag för svenska som ett centralt bildningsämne: ”En realistisk linjedifferentiering och årskursplanering behövs – med litterära och humanistiska inslag för alla. Dessutom behövs för hela ungdomsskolan nya supplement i svenska som bättre än de nuvarande skulle visa på en möjlig progression och exemplifiera olika sätt att integrera inom ämnet och samverka med andra ämnen, särskilt de historiska och estetiska – med bibehållen identitet för svenskämnet.”

I SL 1990:4 återkom Melin till sina idéer och jag svarade än en gång, nu under rubriken ”Vad rätt du tänkt, fast det var fel”. Bl.a. kritiserade jag hans åtskillnad mellan ”nyttoinriktat” och ”estetiskt”: ”den lärare som ställer sina elever inför ett val mellan ’nyttoinriktade’ och ’estetiska’ kurser bidrar till att skapa nya kunskapsluckor och att

fördjupa de socio-kulturellt betingade klyftor, som vi redan nu kan konstatera i gymnasiet. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som inte har kulturorienterade hem att falla tillbaka på i sin bildningssträvan.”

Tyvär var inte sista ordet därmed sagt. Under hela 90-talet tvingades jag och andra i SLF, särskilt dess ordförande Ingrid Nettervik, till kritik, mest i SL, mot de nya kursplaner för gymnasiet som delade svenskämnet i kurser, vilket betydde slutet för dess enhet. Och hur ser det ut i 2011 års plan? Fortsatt kursuppdelning, där litteraturen har fått samma omfång som det aktuella modejippet retorik! Enhetstanken tycks förlorad för över-skådlig tid.

Ett annat stående inslag i arbetet för svenskan var ansträngningarna att värva mellan- och lågstadielärare som medlemmar. Dessa hade nämligen inget eget forum för information och debatt om svenskundervisningen. Vi fick med representanter för båda dessa lärarkategorier i styrelsen och skrev om deras problem i SL, men det var ändå inte många av dem som gick med i SLF. Jag tror att det var den gamla åtskillnaden mellan ämneslärarna i läroverken och ”all-lärarna” i folkskolan som var den viktigaste orsaken till detta och till att vi fortfarande har två lärarförbund. Vi gjorde också ett kortvarigt heroiskt försök att sammanföra lokalföreningarna till länsföreningar.

I något av de sista numren av Vårt modersmål hade Rolf Hillman under rubriken ”Stora uppgifter för Svenskläraryöreningen” en ledare, där han påpekade att det redan i årsskriften för år 1962, också det ett jubileumsår, hade getts en översikt över vad föreningen uträttat de första femtio åren och glimtar från pionjärtiden. ”Vid starten låg vårt ämne i lägervall, lärarutbildningen var försummad, de pedagogiska uppslagen fåtaliga och läromedlen torftiga. Föreningens initiativ fick en genomgripande betydelse, och utan dess verksamhet hade undervisningen i svenska stått på en vida lägre nivå.” Vidare pekade han på svensklärarnas situation, ”på många håll olidlig”, som måste förbättras. Medlemmarna måste bli fler och nya lokalföreningar bildas.

70-talets reformer och svenskämnet

70-talet blev som sagt ett dynamiskt men också problematiskt årtionde för den svenska skolan. För oss i SLF var det spännande och slitsamt.

Realskolan hade försvunnit och grundskolan kommit, studentexamen försvunnit och gymnasieskolans tvååriga linjer, inte minst de yrkestekniska, kommit. SLF fick plötsligt mycket nytt att bestyra, till en början särskilt med svårigheterna på de gymnasielinjer som hade svenska bara det första året och dessutom låga intagningspoäng. Svensklärarna kastades därmed plötsligt in i en ovan situation.

Studentexamen avskaffades 1968. Det fanns en hel del i formerna för studentexamen som behövde förnyas och det borde ha gjorts. Fortfarande är Sverige tämligen ensamt i Europa om att sakna en avgångsexamen från gymnasiet. Detta är *en* viktig orsak – men det finns naturligtvis flera – till den nivå-sänkning på stadiet som man fortfarande kämpar med.

Samtidigt fick skolan känna av studentupproret 1968 mot den nya studieordningen på universiteten. I svenska ifrågasattes det mesta av politiskt radikala lärargrupper, främst Pedagogiska gruppen i Lund som verkade på marxistisk grund, och ett lovande förnyelsearbete avstannade. Genom ett energiskt lobbyarbete nådde de som t.ex. ville gömma litteraturläsningen bakom klichéer som ”omvärldsstudier” och ”erfarenhetspedagogik” ända in i SÖ – till grundskolebyrån, inte till gymnasiebyrån. SLF kämpade emot politiseringen och polariseringen och lyckades hålla en fri linje.

Ett omfattande kursplanearbete för svenska i både grundskolan (Lgr 69) och gymnasiet (Lgy 70) pågick samtidigt. Det senare övertog visserligen mycket från den tidigare kursplanen, men ett omfattande konkret planerings- och kommentarmaterial skulle tas fram och det blev på SÖ min uppgift att organisera detta.

Ett handlingsprogram för SLF diskuterades också, med prioritering för de närmaste åren. Den gamle världsberömda orientalisterna H.S. Nyberg från Uppsala hade i ett tal i Svenska Akademien vid dess högtidssammankomst 1970 kritiserat undervisningen i svenska i skolan och jag intervjuades i Upsala Nya Tidning (22/12) där jag delvis instämde i den kritiken men också betonade t.ex. att situationen i det utvidgade gymnasiet var en annan än i den tidigare urvalsskolan. Idag finner jag att mitt svar var alltför överslätande.

Svenskämnet i lärarutbildningen

Uppdraget som skolkonsulent i SÖ gjorde att jag som svensklärare – jag hade för det mesta svenska

i en klass i Fredrika Bremerskolan i Haninge, en gymnasieskola – och styrelseledamot i SLF inte alltid kunde tala helt fritt. Det gjorde jag dock när det gällde att i den kommande universitetsreformen tillförsäkra vårt ämne ett högre poängtal (60) än de övriga ämnena (40). Det blev kritik från dessas ämnesföreträdare i SÖ och jag kallades in till dåvarande generaldirektören Hans Löwbeer och manglades kraftigt om skälet för min avvikelse från SÖ:s generella linje. Han lät sig dock övertygas av min revy över det omfattande ämnesinnehållet och så fick blocksvenskan behålla sina 60 poäng. Naturligtvis var också detta otillräckligt.

Ett förslag till samlat handlingsprogram för svenskämnet

Efter planering hemma hos mig uppvaktade SLF i oktober 1975 genom fyra styrelsemedlemmar den dåvarande socialdemokratiska skolministern Lena Hjelm-Wallén och krävde ett handlingsprogram för svenska i skolan. Uppvaktningen uppmärksammades. Vi sammanfattade i punkter SLF:s syn på vad som krävdes för en bättre svenskundervisning, bl.a. ökad forskning om elevernas språkfärdigheter, förstärkning av litteraturundervisningen, bättre kontinuitet i svenskundervisningen, ökat timtal, mindre undervisningsgrupper samt utbyggd grund- och fortbildning av lärare i svenska. Skolministern, själv tidigare lärare, tog vänligt emot oss och tycktes intresserad av vår plädering, men framtiden skulle visa att hon inte riktigt förstått vad vi sade. Vi som var verksamma i skolan visste då – och vet det i ännu högre grad idag – hur det stod till med den dåvarande officiella skolpolitiken och vad den skulle få för negativa konsekvenser för lång tid.

1977 fick SLF insteg i bokförlaget Skriptor med kontor vid Södermalmstorg i Stockholm. Vi hade lämnat Liber-Lund, som alltför egenmäktigt ville bestämma över vår skriftserie. Styrelsen för SLF, som hittills haft sina sammanträden hemma hos ledamöterna, kunde fr.o.m. våren 1977 ha dem hos Skriptor. Den våren planerades också den nordiska sommarkursen i Kungälv. Nordiska rådets kulturutskott hade avvisat de nordiska modersmålsföreningarnas förslag att bilda ett grannspråksutskott. Vi sökte i Kungälv kontakt med och hjälp av författaren P.O. Sundman för att få stöd för detta och annat hos Nordiska rådet,

som han var en medlem av. Sundman lyssnade intresserat på oss men gjorde ingenting.

1978 företog Skriptor en medlemsvärkning, som tycktes resultera i 550 nya medlemmar, något som senare inte visade sig stämma med verkligheten. Det totala antalet medlemmar var heller inte så stort som vi trodde – vi trodde över 3 000, det var 2900.

Kursplanearbete för svenskämnet

Tillbaka till 1979. Då fick SLF också bl.a. ta itu med yttranden över SÖ:s förslag till kursplaner för grundskolan och gymnasiet, Lgr och Lgy 80. Först ut var gymnasieskolan. I vårt svar kritiserade vi vagheten i formuleringarna, en vaghet som bestått genom åren efter 1970. ”Vid den kommande omarbetningen måste den [kursplanen] därför formuleras enklare, konkretare och klarare.” Förslaget gjordes om men var ändå inte bra.

SLF yttrade sig också om ett nytt grundskoleförslag, tillkommet efter vår kritik av det första. Vi kritiserade även detta, den essäistiska utformningen och inte minst den politiserande tendensen, som på ett ställe var rent marxistisk. Det fanns nämligen fortfarande tendenser att göra svenskämnet samhällsfixerat. Vår kritik medförde att utbildningsdepartementet helt sonika placerade skönlitteraturen i centrum, med SLF:s formuleringar! Vi påtalade också den grammatikfientliga tendensen i kursplaneförslaget, som t.o.m. diskriminerade *ordet* grammatik till förmån för ”språklära”. Slutligen fann vi i förslaget en lärarfientlig tendens. Det var *eleverna* som genom ”diskussioner” skulle skaffa sig en uppfattning om hur deras språk fungerade och de skulle också planera och bedöma gemensamt arbete. Ett slags huvudmoment skulle bli ”demokratiska arbetsformer”. Kursplanen för gymnasieskolan hade vi inte så mycket besvär med, men det berodde på att två medlemmar ur AU och en ur den övriga styrelsen ingick i den arbetsgrupp på SÖ som var i färd med att utforma den planen.

1982 sades kontraktet med Skriptor upp och ett samarbete med Biblioteksförlaget började. SL

rycktes upp av Björn Thunström och fick det utseende som den kom att ha så länge han var redaktör och som den nuvarande utformningen ytterst går tillbaka på.

En stor och viktig konferens om svenskundervisningen och kulturen, anordnad av SÖ och Statens kulturråd, hölls 1982 och ett utförligt referat fanns i Lärartidningen nr 12 det året. Jag var med i panelen som SLF:s ordförande och redovisade i en inledningsdiskussion synpunkter på läget som jag fått från ett antal verksamma svensklärare. De ansåg som väntat att problemen var störst på högstadiet, där elever befinner sig på mycket olika nivåer och där det alltså är svårast att individualisera. De ville också ha en bättre kursplan. Lärarna önskade vidare besked om vad man ska prioritera, när tiden inte räcker till. En väl definierad obligatorisk grundkurs och en bättre kontinuitet mellan stadierna efterlystes också – som tidigare.

Nästa steg borde vara en bra kommentardel. Det talades vid denna tid mycket om en sådan, men den del som behandlade läsinlärningen hade fått en omild behandling (nedstrykning) av departementet. Jag yttrade mig också i den avslutande gemensamma debatten än en gång om kursplanearbetet i svenska och departementets nedlåtande behandling av läsinlärningen.

Själv tidigare mest gymnasielärare hade jag vid den här tiden en 7:a i Söderbymalmsskolan i Haninge, som jag kom att följa högstadiet ut och med några av eleverna in i min sista gymnasieklass i Fredrika Bremerskolan.

Den gick ut 1987 och därmed var mitt praktiska lärararbete i den svenska ungdomsskolan slut efter nästan 40 år. Tre år senare blev jag pensionerad från Lärarhögskolan och därmed var hela mitt lärarliv slut.

Men på 90-talet och 00-talet var jag ändå kvar med bidrag i SL. Det kunde jag inte låta bli. Ett för mig angeläget debattämne genom åren var t.ex. litteraturarvet och grannspråken.

Sven-Gustaf Edqvist

En längre version av denna text, behandlande även litteraturarvet och grannspråken, är under rubriken ”SLF-minnen – ’styckevis og delt’ ” ursprungligen publicerad i ”Svenskämnet i går, i dag, i morgon” (Skar & Tengberg, red., 2012).

Växelundervisningen – ett vägval?

När människan ser tillbaka på sin historia vill hon ofta skapa ordning och ge mening åt sin egen samtid. Detta gäller i allra högsta grad vårt sätt att betrakta skolans historia. Ofta söker vi efter avgörande vändningar och beslut som förändrade skolans riktning och fick betydelse för den fortsatta utvecklingen.

En sådan utbildningshistorisk vändning är introduktionen av växelundervisningen i svenska socken- och fattigskolor från och med 1820-talet. Metoden som sådan hade importerats från i första hand Storbritannien, där Andrew Bell och Joseph Lancaster runt sekelskiftet 1800 var för sig hade utvecklat metoder för att undervisa stora grupper av elever. För att göra detta tog de hjälp av de mest försigkomna eleverna som hjälplärare – så kallade monitörer. Genom att använda en hierarki av elever som monitörer var tanken att en lärare skulle kunna undervisa upp till tusen elever samtidigt. Även om växelundervisningen sällan kunde tillämpas i sådan skala spreds den snabbt över jordklotet och inom några årtionden praktiserades olika varianter av denna undervisning i snart sagt alla världens hörn.

Till Sverige kom växelundervisningen efter läraren Peter Reinhold Svenssons statsunderstödda studieresa till England år 1817 och redan året därpå lät greve Claes Carl Henrik Posse på Fågelveik (i nuvarande Valdemarsviks kommun) inhämta kunskaper om växelundervisningen från Frankrike. Därefter spred sig metoden i landet och år 1822 bildades *Sällskapet för växelundervisningens befrämjande*, som snabbt blev den drivande kraften bakom växelundervisningens utbredning i Sverige. Sitt officiella erkännande fick metoden 1824, då det utfärdades en kunglig resolution som gjorde växelundervisningen till en påbjuden metod för folkundervisning.

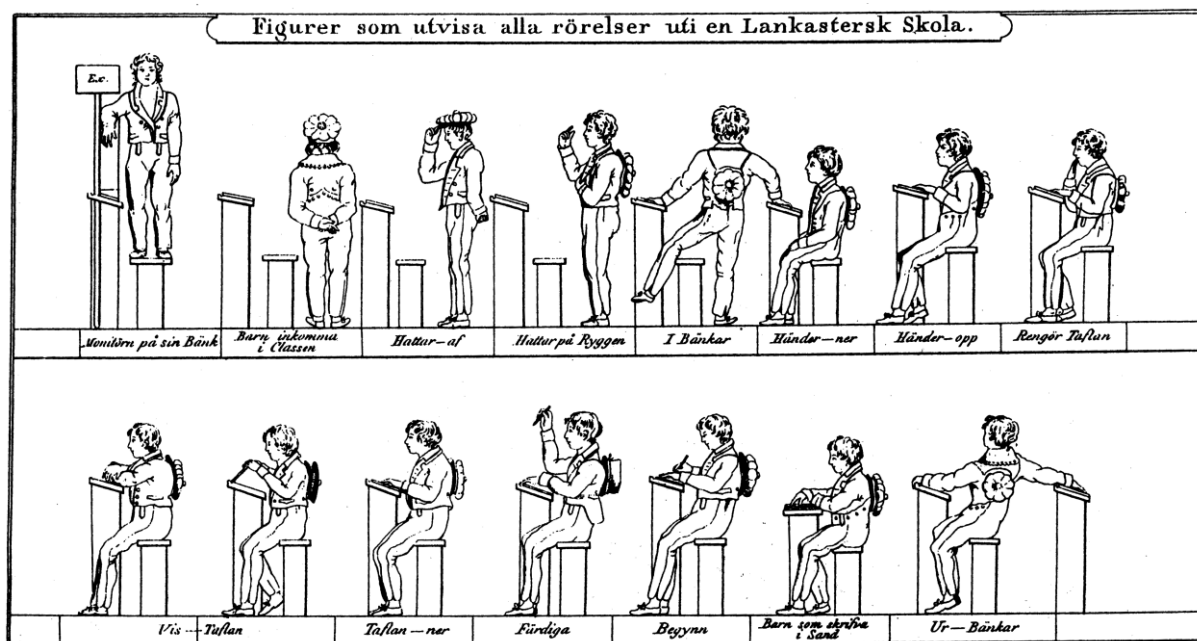
Likt många efterföljande pedagogiska genombrott minskade dock även intresset för växel-

undervisningen med tiden, och i många länder började man redan efter några årtionden att gå över till andra undervisningsmetoder. Även i Sverige ebbade intresset ut efterhand, men det skulle dröja ända till 1862 innan Kungl. Maj:t genom en kungörelse gjorde klart att all undervisning i folkskolan skulle ske direkt av läraren. Detta innebar i praktiken ett förbud mot växelundervisning, men metoden levde ändå kvar på sina håll under åtminstone ytterligare några årtionden. Den användes då främst som ett alternativ när läraren behövde dela upp klassen i olika grupper eller för att öva enklare färdigheter.

Att förklara växelundervisningens uppkomst

Det faktum att växelundervisningen fick så stor betydelse under början av 1800-talet har gjort att det framförts flera olika slags förklaringar till dess tillkomst och popularitet. Bland de vanligaste förklaringarna hittar man de ekonomiska fördelarna med att en enda lärare skulle kunna undervisa upp till tusen elever samtidigt. Denna förklaring bygger framförallt på hur Lancaster presenterade sin undervisningsmetod genom att bland annat med hjälp av räkneexempel visa hur kostnadseffektiv undervisningen kunde göras. Detta var emellertid bara ett av de argument Lancaster anförde när han lanserade metoden, men det är nog det som starkast förknippas med växelundervisningen idag. I Sverige är det framförallt Thor Nordin som stött sig på den ekonomiska förklaringsmodellen och därtill fogat bilden av växelundervisningen som ett slags nödlösning i en tid då det saknades lärare för folkundervisning.

Ett annat populärt argument är att koppla växelundervisningens popularitet till industrialiseringen, vilken i grunden förändrade arbetsförhållandena för stora delar av de bredare befolkningslagren. Särskilt i England bidrog industrialiseringen till en hastig urbanisering som



Denna klassiska bild av växelundervisningen är hämtad ur Johan Adolph Gerelius, *Det brittiska eller lancasterska uppfostrings-systemet*, Stockholm 1820. Bilden visar den exercisartade skrivundervisningen i en så kallad lancaster-skola. Stående på bänken högst upp till vänster ses monitören som övervakar de övriga skolbarnens rörelser. Denna tydliga uppdelning av undervisningen i olika moment har gjort att växelundervisningen dels setts som en förberedelse för fabriksarbete, dels kopplats till framväxten av nya former för att disciplinera människor.

i kombination med en kraftig befolkningsökning ledde till många gånger hemska och närmast outhärdliga levnadsförhållanden för fattiga arbetargrupper, inte minst för dess barn. Skolan sågs i detta sammanhang som ett redskap för att rädda den framväxande arbetarklassens barn från att växa upp till att bli vanartiga eller till och med kriminella.

Vid sidan om det ökade behovet av skolor finns det också de som menar att växelundervisningen på ett mer direkt sätt kan kopplas till industrialiseringen. Växelundervisningen bedrevs ofta med hjälp av närmast exercislika övningar, där läraren genom sina monitörer styrde undervisningen på ett sätt som många gånger liknades vid ett maskineri. Detta har gjort att vissa forskare sett växelundervisningen som en direkt förberedelse för industriarbete.

Även om kopplingen till industrialiseringen inte är särskilt tillämpbar för svenska förhållanden – Sverige industrialiserades först mer än ett halvt sekel efter växelundervisningens ankomst – har liknande förklaringsmodeller prövats på den svenska utvecklingen. I likhet med England hade Sverige en kraftig befolkningsökning under sista hälften av 1700- och första hälften av 1800-talet

och även här var det framförallt de egendomslösa som ökade i antal. Detta gjorde att det fanns en utbredd fattigdom i Sverige under början av 1800-talet, och vid tiden för växelundervisningens introduktion i landet var ungefär var femte vuxen svensk att betrakta som fattig. Enligt Lars Pettersson är det mot bakgrund av denna utveckling som växelundervisningens introduktion i Sverige skall ses. För även om de fattigas situation i Sverige inte var densamma som i England, bidrog rapporter därifrån till att etablera uppfattningen att det behövdes skolor för att rädda det uppväxande släktet. Vidare menar Pettersson att växelundervisningens utformning passade bra in i Sverige, som i och för sig inte höll på att industrialiseras, men där det trots allt fanns behov av en skola som formade underklassens barn till lönearbetare.

Utöver dessa mer direkta förklaringar finns det även de som, i Michel Foucaults anda, ser växelundervisningen som en del av en fundamental förändring av samhällets maktrelationer. Lärarens ökade möjlighet att genom sina monitörer övervaka elevernas varje rörelse blir därmed ett uttryck för ett nytt sätt att forma och kontrollera människor.

Ett pedagogiskt vägval?

Som framgått är raden av förklaringar till växelundervisningens introduktion lång och det råder knappast någon samstämmighet rörande orsakerna bakom metodens popularitet under början av 1800-talet. Detta blir särskilt tydligt för svenskt vidkommande då Thor Nordin och Lars Petterson betonar helt olika aspekter när de diskuterar växelundervisningens introduktion. Medan Nordin framförallt ser de nya undervisningsmetoderna som ett slags kostnadseffektiv nödlösning för att öka folkbildningen, menar Petterson att växelundervisningen företrädesvis handlade om att kontrollera en potentiellt farlig pöbel och forma morgondagens lönearbetare.

Utifrån dessa oenigheter kan det kännas frestande att fråga: Vad var det egentligen som låg bakom det vägval som introduktionen av växelundervisning innebar? En närmare analys av utbildningsväsendet och händelseutvecklingen vid tiden för växelundervisningens intåg i Sverige visar emellertid att detta är en felställd fråga. Det går nämligen inte att se växelundervisningens införande i Sverige såsom resultatet av ett enskilt vägval, utan snarare var det en lång rad av olika händelser som till slut ledde fram till att metoden etablerades i landet. Vid denna tid fanns det ingen tydligt utmejslad utbildningspolitik och folkundervisningen sågs inte som något självklart offentligt ansvarsområde. Visserligen var det Kungl. Maj:t som skickade Peter Reinhold Svensson till England 1817 för att närmare undersöka de nya undervisningsmetoderna, men hans studieres ledde inte till något politiskt beslut som påverkade metodens utveckling i Sverige. Som nämnts dröjde det i stället till 1824 innan det kom en kunglig resolution som påbjöd växelundervisning i svenska socken- och fattigskolor. Vid det laget hade metoden redan fått ett ordentligt fotfäste i Sverige, genom bildandet av ett växelundervisningssällskap och grundandet av växelundervisningsskolor samtidigt som ett antal befintliga skolor övergick till den nya metoden. Man kan därmed säga att resolutionen befäste en redan påbörjad utveckling.

Introduktionen av växelundervisningen måste således ses som en utveckling avhängig en rad olika beslut, ofta på lokal nivå, vilket gör att det inte var fråga om *ett* vägval, utan om en rad olika val. För att undersöka bakgrunden till dessa val

har jag studerat såväl den offentliga debatten kring växelundervisningsmetoden som berättelser rörande dess införande i en rad olika skolor. Analysen av debatten innefattar både de handböcker som presenterade metoden och artiklar i den fria pressen som tog upp ämnet.

Argumenten för växelundervisning

En granskning av det som skrevs om växelundervisningen i Sverige under slutet av 1810- och början av 1820-talet avslöjar att det fanns en rad olika argument för metodens införande, vilket kan vara en bidragande orsak till att man i den tidigare forskningen kommit fram till olika resultat när man försökt förklara växelundervisningens introduktion. Ser man till de vanligast förekommande argumenten i Sverige framkommer dock att det inte finns så mycket stöd för att växelundervisningen infördes som en nödlösning eller som ett sätt att spara pengar. De ekonomiska fördelarna nämns närmast i förbigående i handböckerna och i pressen är det bara en mindre del av artiklarna som tar upp metoden som billig. Samma sak gäller idén om växelundervisningen som lämplig för att fostra lönearbetare, vilket får ytterst litet utrymme i spalterna.

I stället framställs växelundervisningen som lämplig för att stävja den omoral som enligt såväl författarna till handböckerna som tidningsskribenterna frodades bland de ständigt växande horderna av fattiga. Här blir växelundervisningen både ordningskapande och undervisningseffektiv. Särskilt poängteras undervisningens flexibilitet genom att växelundervisningen inte bedrevs i åldersklasser, utan i stället tilläts eleverna byta klass när de uppnått de uppställda målen.

Just metodens förmodade överlägsenhet över den traditionella undervisningen gjorde att flera tidningsartiklar tog upp möjligheten att använda växelundervisning också inom den akademiska undervisning som genomsyrade städernas trivialskolor och gymnasier. Vidare finns det artiklar där det hävdas att växelundervisningen kunde bidra till att öka den medborgerliga bildningen i stort och ge fler tillträde till offentligheten. I samma anda förekom också att växelundervisningen i största allmänhet hyllades som ett uttryck för det moderna samhälle som höll på att växa fram.

I jämförelse med den offentliga debatten i handböckerna och pressen är de argument man finner i de berättelser som skickades till Växel-

undervisningssällskapet inte lika utvecklade och ofta sägs inget om varför man övergick till de nya metoderna. I andra fall nämns bara att metoderna var allmänt kända och beprövade. Det finns dock flera berättelser som även diskuterar de bevekelsegrunder som låg bakom växelundervisningens införande.

Intressant nog är det bara i anknytning till två skolor (av över 20) som det nämns något om möjligheten att göra besparingar genom att övergå till att undervisa enligt växelundervisningsmetoden. Mest tydligt framhålls detta i berättelsen om Philipsenska skolan i Stockholm, där Per Reinhold Svensson undervisade. Av såväl berättelsen som bevarade skolhandlingar framgår att man där kunde slå ihop undervisningen i två olika skolor och på så sätt mer än halvera antalet lärare. Så skedde även i Göteborg, där fyra mindre skolor år 1821 slogs samman till Majornas växelundervisningsskola. I detta fall är emellertid de ekonomiska argumenten inte lika framträdande. Skolans lärare, Lars Hagstedt, framhöll i och för sig att sammanslagningen resulterade i minskade kostnader, men vad gäller själva beslutet att övergå till växelundervisning nämns där inget om förväntade besparingar. I stället framhålls i beslutsprotokollet att det var det ökade antalet fattiga barn i kombination med att man genom generösa donationer hade fått möjlighet att bygga ett nytt skolhus som gjorde att man kunde övergå till växelundervisning.

I kontrast till de stora skolorna i Stockholm och Göteborg får man i vissa av berättelserna från mindre socknar en annan bild av växelundervisningens ekonomiska konsekvenser. I Alunda och Hjalstad (i nuvarande Östhammar respektive Töreboda kommun) var man i stället betänksamma rörande de kostnader som växelundervisningen kunde föra med sig, då metoden krävde en stor skolsal och särskild undervisningsmateriel. Därtill finns det också exempel på skolor som helt avstod från att införa växelundervisning för att man inte ansåg sig ha råd, vilket skedde i Harbo socken (i nuvarande Heby kommun) år 1830.

I stället för att diskutera de ekonomiska aspekterna tar flera rapporter upp behovet av undervisning och växelundervisningens effekter på denna. Berättelsen från Götiska förbundets skola i Trollhättan tar exempelvis upp den utbredda omoralen, vilken gjorde att växelundervisningen hade en viktig uppgift att fylla, särskilt

som den förväntades nå många barn. Anmärkningsvärt är att det inte enbart var möjligheten att undervisa många barn samtidigt som framhölls; lika viktig var undervisningens kvalitet. I rapporten från skolan i Trollhättan stod att läsa:

Ett barn, som i en Lancasterschola vant sig ordning, sjelfverksamhet, system och kalligraphiska proportioner, lærer icke i verkstaden, på åkerfältet, i frågan om byggnader, plantering och trädgårdsodling bli densamma, som det, hvilket utan denna förberedelse ingår i verksamma lifvet. (*Brev från D. Lundblad den 28 maj 1822, Sällskapet för växelundervisningens befrämjande, Nordiska museets arkiv.*)

Liknande formuleringar förekommer i andra berättelser och ser man till de rapporter som innehöll redogörelser för de erfarenheter som gjorts av metoden, framgår att de goda resultaten gärna framhölls. Från den växelundervisningsskola som inrättades i Norrköping ges följande beskrivning av den första terminen:

Till den 1 Augusti var scholsalens inredning färdig. Derefter besöktes scholan af ett betydligt antal Barn, hvarutaf flera som vid intagningen, icke kände en Bokstav läste obehindradt både Svensk och stil samt kunde skriva läslig stil, efter dictamen vid slutförhöret i medlet af December. (*Brev från Joh Andersson den 22 augusti 1822, Sällskapet för växelundervisningens befrämjande, Nordiska museets arkiv.*)

Självfallet kan dessa berättelser inte tas till intäkt för metodens förträfflighet, men de säger något om hur man såg på växelundervisningens närmast revolutionerande betydelse vid dess införande.

En helt ny slags undervisning

När man ser tillbaka på ett historiskt skeende är det ofta svårt att inte påverkas av den utveckling som följde därefter. Detta blir särskilt tydligt med växelundervisningen. Lika hyllad som metoden var när den introducerades i Sverige i början av 1820-talet, lika ifrågasatt blev den drygt fyrtio år senare när den uttrangerades ur folkskolan. Att växelundervisningen blev ett historiskt stickspår har med största sannolikhet påverkat den bild av metoden som levte vidare.

Som framgått här finns det inte mycket stöd för bilden av växelundervisningen som i första hand en nödlösning påkallad av behovet av att spara pengar. Vidare kan den heller inte enbart ses som

ett redskap för att underordna en framväxande arbetarklass. Visserligen framhölls ofta de fostrande aspekterna som växelundervisningens huvuduppgift, men det fanns också de som såg de nya metoderna som ett sätt att utveckla all form av undervisning. Växelundervisningen uppfattades av dessa som ett uttryck för det moderna, vilket lätt skymts av att samma metod vid nästa pedagogiska reform betraktades som ett hinder för utveckling.

Som alla historiska frågor, visar även denna på vikten av noggranna empiriska studier. Vår bild av det förflutna färgas ofta starkt av såväl den följande utvecklingen som vår egen samtids värderingar. Därför måste vi ständigt återvända till källorna om vi vill försöka förstå varför det gick som det gick.

Esbjörn Larsson

Referenser

Denna text bygger till stora delar på Esbjörn Larsson, ”Arguing for educational change: on the introduction of monitorial education in Swedish common schools during the 1820’s”, i: Carla Aubry & Johannes Westberg (red.), *History of Schooling: Politics and Local Practice*, Peter Lang: Frankfurt am Main 2012. För närmare referenser – se denna uppsats och där anförd litteratur. Bland refererade studier kan särskilt nämnas Thor Nordin, *Växelundervisningens allmänna utveckling och dess utformning i Sverige till omkring 1830*, Föreningen för svensk undervisningshistoria: Stockholm 1973 samt Lars Petterson, *Frihet, jämlikhet, egendom och Bentham: utvecklingslinjer i svensk folkundervisning mellan feodalism och kapitalism, 1809–1860*, Uppsala universitet: Uppsala 1992.

Samhällskunskapens väg till ett eget ämne i gymnasiet

I denna artikel presenteras en del av den debatt som fördes i Tidning för Sveriges Läroverk då det gällde frågan om att separera samhällskunskapen (samhällsläran) från historieämnet på gymnasiet. En debatt som pågick som intensivast mellan åren 1950 och 1961 och speglar de överväganden och vägval som vartefter gjordes av olika myndigheter. I fokus finns diskussionen om för- och nackdelar med denna separation av ämnet då det gällde både undervisningssituation och utbildningsbehov. Även diskussionen som rörde själva lärarutbildningen/fortbildningen finns återgiven – något som till en början levde ett mera undanskymt liv. Det kan så här i backspegeln tyckas att en del av diskussionerna fastnade i vissa hjulspår och blev något andefattiga!

De första stegen bort från historien

Redan tidningens första nummer kom att till stora delar handla om samhällslära och samhällshistoria. Man betonar att en tidigare diskussion om samhällslärens ställning inom svenskt undervisningsväsende åter blivit aktuell. Man betonar att detta ämne inom överskådlig tid kommer att erhålla en förstärkt ställning på alla skolstadier – men tyvärr på det egentliga historieämnets bekostnad.

Samhällsläran, samhällskunskapen, medborgarkunskapen borde dock förtjäna att närmare fixeras i fråga om innehåll, metodisk utformning på olika skolstadier samt inte minst i fråga om förhållandet till historieämnet.

Man spekulerar i att undervisningen i historia i fortsättningen kommer att få en rent samhällshistorisk inriktning och att den ekonomiska och sociala historien kommer att kräva ett större utrymme:

Den politiska historien kommer då att få minskad tid. Att samhällsläran – d.v.s. Sveriges nuvarande tillstånd, politiska och ekonomiska sammanslutningar, vårt statsskick, våra tid-

ningar, vårt rättsväsende, skola och kyrka då mera än nu kommer att uppmärksammas, torde av skolkommissionens utlåtande vara säkert ställt. Men denna undervisning måste ställas in i sitt historiska perspektiv – sambandet med historieämnet måste upprätthållas. På gymnasiet stadiet möter detta inga större svårigheter. Tvärtom kan man vinna tid genom att läsa samhällslära parallellt med undervisningen i 1800-talets svenska historia. - - - Inte minst inför våra dagars händelser torde det vara av betydelse ur rent social synpunkt, att det demokratiska styrelsesättet framträder som en historiskt betingad utvecklingsform.

Faran är nu att denna samhörighet kan komma att brytas.

Protester från SYL

I ett nummer i december 1950 kommenterar SYL SACO:s remissvar angående synen på samhällsläran. Man påpekar att SACO underströk riktigheten i universitetsberedningens åsikt att akademisk fackutbildning ovillkorligen borde fordras för kompetens att undervisa i ämnet samhällslära. Ämnet samhällslära bör få en fullt självständig ställning som läroämne och inte obligatoriskt sammanknytas med ämnet historia. Man framhåller vidare att då det förefaller praktiskt ogenomförbart att nå en fullgod kompetens med nationalekonomi, statskunskap och statistik kan man acceptera som minimikompetens krav på betyg i statskunskap och nationalekonomi.

Mot detta förslag anför SYL bl.a. följande argument:

Den pedagogiska utvecklingen - - - tenderat - - - mot en sammangjutning av läroämnena, som har något gemensamt - - - särskilt - - - i USA - - - samordnas världshistoria, sociologi, amerikansk historia, medborgarkunskap o.s.v. till "social studies".

Man menar vidare med förvåning att skolkommissionen, som annars varit mycket lyhörd, när det gäller de senaste pedagogiska signalerna nu inte visar hänsyn utan föreslår ett särskilt ämne,

samhällskunskap, ett förslag som inte skulle vara så iögonfallande om läraren i historia och samhällslära var samma person men befarar nu att man i framtiden kan få lärare i samhällslära som i sin examen saknar historia eller tvärtom.

Man argumenterar vidare med att erkänna att samhällsläran måste få en utökad plats på schemat men att det inte ska ske inom ramen för ämnet historia:

Är det verkligen sakligt befogat att tillgripa så revolutionerande åtgärder som skolkommissionen och universitetsberedningen har föreslagit och därtill ytterligare spetsa till dem som SACO senast har gjort? Det vore mer förnuftigt att genom konkreta åtgärder söka skaffa fram kompetenta lärare i historia med samhällslära åt den existerande skolorganisationen. - - - I dagens skolpolitik observeras en benägenhet att skjuta de aktuella praktiska problemen åt sidan för planer som ofta inte kan förverkligas förrän på 1960–70-talen. Detta oavbrutna pedagogiska experimenterande utan verklighetsunderlag ökar oron bland de studerande, som redan av andra orsaker har anledning att tänka sig för mer än en gång innan de beträder läroverkslärarbanan. - - -

I december 1950 skriver SYL-medlemmen Torbjörn Carle:

”Det är nödvändigt att redan inom den nuvarande skolans ram kraftigt förstärka undervisningen i samhällslära. Skolkommissionens klara och övertygande motivering för ökad samhällsundervisning gäller inte bara morgondagens utan också lika mycket dagens skola. Den får inte isolera sig från samhället utan bör stå i ständig kontakt med detta. Det sociala maskineriet blir ju undan för undan allt mer komplicerat och betydelsefullt för den enskilda medborgaren. Redan under uppväxtåren har den unga många brännande problem att brottas med. Och rösträtt till politiska val inträder bara några år efter skolans slut. - - -

På gymnasiet träder de ekonomiska, sociologiska och statsvetenskapliga huvudproblemen i förgrunden. Detta angelägna och rikhaltiga material som tarvar utförlig behandling i skolorna visar endast hur berättigat kravet är att samhällsläran blir ett självständigt ämne på alla stadier. - - -

Läroutbildningen

I fråga om utbildningen av lärare i samhällskunskap är buden många. Här diskuterar Carle universitetsberedningen förslag att tvåbetygskurserna i statskunskap för fil.mag. skall omfatta även en kurs på ett par månader i elementär nationaleko-

nomi samt att historia i fil.mag. obligatoriskt kompletteras med statskunskap. Detta är enligt honom ingen lyckad lösning. Han vill i stället att det inrättas en särskild magisterkombination i historia och samhällslära men att SACO:s minimikrav på akademiska betyg i nationalekonomi är onödigt strängt då det krävs matematikkunskaper motsvarande reallinjens för studier i nationalekonomi. För den elementära undervisning i nationalekonomi, som skall och kan meddelas vid de allmänna skolorna, räckte det om lärarna har betyg i ekonomisk historia. I detta ämne ingick nämligen en grundläggande kurs i nationalekonomi som inte krävde några omfattande matematikkunskaper. Den föreslagna kursen i ekonomi för två betyg i statskunskap borde också kunna ersättas med en sociologkurs.

I augusti 1952 konstateras att förslaget om en allmän linje på gymnasiet på nytt aktualiserar frågan om undervisningen i samhällslära. Är allmänna linjen då att betrakta som den utlösande faktorn för att ämnet blir sitt eget? Detta får man enligt min mening inget riktigt svar på:

- - - Samhällsorienteringen kan inte längre skjutas i bakgrunden vare sig på de nu existerande gymnasielinjerna eller på en ny tredje linje. Ett verkligt betydelsefullt problem är var och när samhällskunskapen skall inhämtas. Naturligtvis bör alla ämnen ge kunskap om det aktuella samhället – men likafullt måste något eller några ämnen bära huvudbördan och huvudansvaret. Sedan gammalt är samhällsläran inlemmad i ämnet historia, men inte sällan har de ekonomiska frågorna då blivit styvmoderligt behandlade i den mån inte geografin kunnat träda hjälpsamt emellan. - - - Undervisningen i historia bör utmynna i en syntes, nämligen insikten om samhället av idag och detta samhälles dynamiska utveckling. Med den begränsade tid som står till varje ämnes förfogande, måste dubbelläsning undvikas.

Två vägar synes kunna följas. Antingen skapas det fristående ämnet samhällslära, varvid syntesen av undervisningen i historia och geografi i stor utsträckning ”sparas” till detta ämne, eller också undervisar samme lärare i både historia och geografi. - - - I samband härmed bör även diskuteras lämpligaste utbildning för läraren i samhällslära. - - -

Och historielärarna?

I ett nummer i början av 1954 refereras till Historielärarnas förenings årsmöte i Stockholm där dagens program – i samråd med Svenska Bankför-

eningen – helt går i samhällskunskapens tecken. Flera debattörer betonar vikten av att man inom näringslivet, och här speciellt bankväsendet, fäster stor vikt vid den upplysningsverksamhet som historielärarna kan bedriva. Professor Grauers å sin sida betygar vikten av studiebesök i bankerna för att konkretisera undervisningen. Det förekommer ingen pedagogisk diskussion under årsmötet men

- - - detta betyder emellertid ingalunda att historielärarynas riksorganisation passivt åser, vad som just nu är å bane i fråga om gymnasiet provisoriska omgestaltning - - -

Man önskar med andra ord ett ökat timtal i historia. Men frågan blir då varifrån de timmar ska hämtas, som historieämnet enligt detta resonemang borde tillföras. Styrelsen har dock ett svar till hands:

- - - det är anmärkningsvärt vilken stor plats engelskan har fått i timplaneförslaget - - - därför rimligt att detta ämne makar åt sig litet till förmån för historia med samhällslära...”

I mars 1953 ventileras historieundervisningens uppgifter av bl.a. lektor Erik Brännman:

Från skilda håll har man ivrigt framfört krav på ökad samhällskunskap inom olika skolformer - - - Enligt de nya kursplanerna blir tiden för samhällsläran fördubblad - - - kanske tredubblad. Detta har skett genom en förskjutning av kursfördelningen i ämnet historia med samhällslära till den senares förmån - - - Historien har blivit samhällsläras tjänare - - -

Samhällslära i anslutning till historiekursen kan knappast betyda annat än att läraren på lämpliga ställen bör påvisa likheter och olikheter mellan det förgångna och vår tid och han bör direkt peka på hur vår tids institutioner har rötter i det förflutna. - - - De flesta erfarna gymnasielärare torde göra jämförelser - - - Athens demokrati och vår egen tid - - - samhällsförhållanden i Sparta och nutidens totalitära statsbildningar - - - romerska imperiet och 1900-talets världsvälde - - -

Brännman menar vidare att

- - - bibringa Sveriges ungdom en kultursyn och kulturell livsinställning torde vara historieundervisningens angelägnaste uppgift.

Utan lärarutbildning inget eget ämne

I maj 1953 refereras till att skolfrågor debatterats i riksdagen. Detta var föranlett av den gymnasie-reform som beslöts av riksdagen den 13 maj. Man påpekar att motioner har väckts om att göra

samhällslära till ett självständigt ämne på gymnasiet. Statsutskottet hade ansett att ämnet borde ges karaktären av

en allmän orientering i det nutida samhällets växlande former och problemställningar och icke i högre grad bli en kurs i stats- och kommunalkunskap.

Men med hänsyn till att frågan om lärarutbildningen ännu inte var löst anser utskottet att tiden inte är inne för en prövning av samhällsläras ställning som självständigt ämne. Herr Edenman anför:

att så länge det av en lärare i historia med samhällslära krävs akademiska betyg endast i historia, kan man för en tid framåt inte tänka sig samhällslära såsom självständigt ämne annat än försöksvis.

I oktober 1953 hölls under universitetskanslerns ledning en akademisk ämneskonferens där man särskilt behandlade den samhällsvetenskapliga utbildningen för lärare i historia med samhällslära. Diskussionen rör sig i stor utsträckning om den särskilda kurs i samhällskunskap med huvudvikten lagd på nationalekonomi eller statskunskap som enligt den nya examensstadgan skall ingå i ämbetsexamen. I kurserna skulle också ingå rättskunskap, sociologi och statistik. Här framförs ingen facklig argumentation.

Under rubriken Aktuell debatt diskuterades i samma nummer undervisningen i samhällslära. Alla tycktes vara överens om att en betydande ökning av undervisningen i detta ämne är önskvärd. I gymnasiet skall historieundervisningen

meddela vidgad kännedom om det nutida samhällets byggnad och verksamhet och klargöra innebörden av vår egen tids viktigaste sociala och ekonomiska problem.

Vilka krav borde man då ställa på den lärare, som skall undervisa i samhällslära? Räckte det med den lilla kurs i statskicketets historia, som ingick i historiekursen för magisterexamen och som praktiskt taget slutade med 1809 års RF? Man uttryckte intresse av att få veta hur många av historielärarna som hade några som helst akademiska studier i statsvetenskapliga ämnen.

Historielärarna ställde sig mycket kallsinniga till detta krav. Intressant blev därför att följa upp reaktionen inför universitetskanslerns förslag till en förbättrad utbildning av lärare i samhällslära. Detta gick i korthet ut på att minst 2 betyg i historia krävdes samt 1 betyg i antingen stats-

kunskap eller nationalekonomi plus en kurs i det ämne där man saknade betyg.

För många av historielärarna var dessa krav uppenbarligen något av ett rött skynke, medan förslagen från samhällsvetenskapligt håll närmast betraktades som en halvmesyr!

I ett nummer under våren 1954 fanns följande inlägg:

Samhällslära är ett ämne i centrum för uppmärksamheten och läraren vill göra vad han eller hon kan för att söka uppfylla kraven på en fullgod och modern undervisning. - - - Kurser i samhällslära är därför mycket välkomna, konkurrensen om deltagandet är också rätt stor. Myndigheterna ställer stora krav på undervisningen, men historielärarna saknar i allmänhet utbildning just i samhällskunskap; naturligt då att kursdeltagarna kan ha rätt att ställa höga anspråk på en kurs, som väl avser att ge dem bättre utgångsläge i behandlingen av ett så vittomfattande ämne som just samhällsläran. En kommande universitetsutbildning i historia med samhällslära avser att göra blivande lärare bättre skickade att undervisa i ämnet. Den nya stadgan ang. fil. ämbetsexamina föreskriver, att historieläraren skall utöver betyg i historia ta också 1 betyg i statskunskap eller nationalekonomi, Examen skall jämväl omfatta en särskild kurs i samhällskunskap, med huvudvikten lagd vid nationalekonomi respektive statskunskap. - - - Med tanke på den förbättrade universitetsutbildningen och den omständigheten att de flesta historielärare saknar tillräcklig utbildning, borde statsmakterna söka på ett snabbt sätt fylla denna brist redan nu genom att bereda lärare tillfällen till fortbildning via kurser med koncentrerat stoff - - - i nationalekonomi - - - och stats- o. kommunalkunskap - - -.

Dessa kurser borde förläggas till sommartid på orter med rikligt illustrationsmaterial för studiebesök. Det påpekades också att lärarna för denna fortbildning borde få kostnaderna täckta för resor samt ges möjlighet till avdrag i deklARATIONEN.

Samhällsläran i det nya gymnasiet

Samhällsvetenskap i skolornas undervisning diskuteras i februari 1955:

Samhällsvetenskapliga moment förekommer i ganska stor utsträckning i de högre svenska skolorna inom ramen för åtskilliga ämnen men främst i historia med samhällslära och i geografi. - - - Inom samtliga svenska skolformer har de samhällsvetenskapliga ämnena och momenten till uppgift att orientera eleverna i samhället, så att de på ett tillfredsställande sätt skall kunna fullgöra sina plikter som medbor-

gare. - - - I den nya gymnasieorganisationen har samhällsläran erhållit betydligt vidgat utrymme inom alla linjer. - - - Inte endast det svenska samhället, dess uppbyggnad och funktioner skall studeras utan jämförelse skall även ske med andra länders samhällsförhållanden. - - - Tiden kommer att medge att eleverna erhåller en relativt god inblick i olika sidor av samhällets liv och i olika samhällsproblem. Det synes som om den nya undervisningsplanen väl tillgodoser det dubbla syftet att orientera eleverna i det nuvarande samhället och att lämna dem en solid grund för fortsatta samhällsvetenskapliga studier. - - - s. 122)

I april 1955 finns följande text om skilda betyg för historia och samhällslära:

Försöken med samhällslära som självständigt ämne på gymnasiet har aktualiserat frågan om skilda betyg skall ges i historia och samhällslära och inte som nu gemensamt. - - -

Skolöverstyrelsen har funnit det befogat att skilda betyg i de båda ämnena ges i de ringar, där samhällsläran utgör ett självständigt ämne.

I juni 1955 refererar adjunkt Sture Lindgren i Stockholm till en understreckare i SvD med titeln Historia och samhällslära där lektor Knut Wichman bemött en vanlig kritik av den hittillsvarande historieundervisningen. - - - Lindgren skriver att Wichman med rätta beklagade att framställningen av de äldre tidsskedena radikalt beskurits i de nya kursplanerna.

Hans synpunkter innehåller givetvis ett moment av sanning men ensidigt tillämpad blir den helt orimlig. - - - Förståelsen av det skede, ur vilket nuet framgått, måste konsekvent kräva förståelse av epoken därbortom - - - och desto längre bort vi kommer från nuet, dess tunnare och mer svårtolkade blir ju som regel källorna. - - - De - - - sammanhang, som historikern söker dissekera fram, är dessutom så spröda och hans omdömen på den punkten så starkt hypotetiska, att de ganska sällan tål att transporteras ned på gymnasieplanet utan att bli direkt missvisande. - - - Den blir också bristfällig, både när det gäller kunskap om nuets situation och gångna skeden. - - -

Lindgren hävdar i stället att det nu finns kvar en rad svåra frågor att besvara – främst vad som är väsentligt i nutidens samhälle?

Hur ger man då en bild som är både åskådlig och korrekt? Kanske svårast då det gäller samhällsekonomin. Wichman menar att man som historielärare aldrig skaffar sig mer än rätt elementära kunskaper i ekonomi.

Skall vi då släppa all teori, allt funktionellt i samhällsekonomin och nöja oss med att beskriva. - - -

Han menar vidare att vi dagligen bombarderas i press, radio och från politikerna av kategoriska påståenden om de mest intrikata ekonomiska sammanhang. Det förutsättes att vi som väljare ska bedöma och ta ställning. Är nu själva frågeställningarna, trots pedagogisk handledning, komplett obegripliga för en fjärderingare, hur ska de då kunna förstås av medborgare med betydligt lägre utbildning? Är det inte skolans skyldighet att ge den blivande väljaren vissa verktyg för att kritiskt kunna bedöma, vad som sägs till honom? Kanske redan en glimt av det ekonomiska livets dynamik och oerhört komplicerade natur är av värde.

Hjalmar Sellberg har i november 1955 ett inlägg som jag väljer att återge i helhet eftersom det visar en lite annorlunda inställning!

Det är beklagligt, att samhällsvetare och historiker på ömse håll grävt alltför djupa skyttegravar i kriget för och emot samhällslärens ställning på gymnasiet. Det vore synd, om vi i stridens hetta glömde bort gemensamma intressen.

Vårt nya gymnasium är provisoriskt i avvaktan på enhetsskolans genomförande. Vad som enar oss på ömse sidor är givetvis, att vi önskar att det sammanlagda timtalet för historia och samhällslära ska bli större på real- och latinlinjen. Detta bör inte vara orimligt när gymnasiet får sin ”definitiva” utformning på 60-talet. Det torde vara uppenbart, att vi har små chanser här till, om historia och samhällslära är förenade i ett ämne. Blir de däremot ganska snart två ämnen, kan vi hoppas ta någon timme från ex. matematik eller latin. De beslutande myndigheterna är själva medvetna om att en ny situation har uppstått med ett mera påträngande samhälle, som mera måste observeras i skolans undervisning. Historielärarna gör sig därför själva en otjänst, när de försöker bevisa in i det längsta att man redan nu bakar in det mesta av samhällsläran i den fortlöpande historieundervisningen. Varför inte hellre med eftertryck säga – vilket säkert en undersökning skulle styrka – att vi inte hinner med samhällsläran i önskvärd omfattning, utan att vi behöver ökat utrymme för detta ämne? Jag tror inte att någon kommer på den idén att ta detta ökade utrymme från det nu alltför beskurna historieämnet. Att samhällsläran bryts ut ur historien är utvecklingshistoriskt inget märkvärdigare än när de naturvetenskapliga ämnena en gång i tiden delades upp i biologi, geografi, kemi och fysik. - - - Skulle de

haft lika stor plats på schemat, om de varit förenade till ett ämne? Ingen tror det.

Boskillnad eklaterad!

Kanslern för rikets universitet anordnade i februari 1956 ännu en ämneskonferens i historia och samhällslära i Stockholm. En huvudfråga som nu behandlades berörde just samhällsläran (samhällskunskapen) som särskilt ämne i skolan och som examensämne vid universiteten. Denna konferens refereras i 1956:7 och från början konstateras att man f.n. rörde sig i en cirkel. Skolan kan inte bestämma hur skolämnet skall struktureras förrän konturerna av en lämplig lärarutbildning klarnat och universiteten måste å sin sida ta hänsyn till skolan, men inte förrän skolan klarlagt sin uppfattning om skolämnets form.

SÖ hade i en skrivelse framhållit behovet av ytterligare utredning i frågan, vilket till en början kom att prägla konferensen. Under sista dagens plenarsammanskomst tycktes man dock ha kommit överens om att de praktiska och pedagogiska avvägningsfrågor som ännu var olösta borde kunna lösas inom SÖ. Men med få undantag tycktes man vara eniga om att en boskillnad mellan historia och samhällslära måste komma till stånd men meningarna gick isär om samhällsläran nödvändigtvis måste omhänderhas av en historielärare. Från historikerhåll framhöll man hur värdefullt det var för undervisningen i historia, att läraren även hade insikter i samhällsvetenskapliga ämnen. Å andra sidan hävdade statsvetare att det var viktigare med en ordentlig utbildning än att ovillkorligen kräva en kombination med historia.

Otvivelaktigt påverkades debatten av en viss oklarhet om vad skolämnet samhällslära skulle innehålla. Viss kritik riktades också mot både läroböcker och SÖ:s anvisningar.

Det konstaterades att skolkommissionens tankar var helt orealistiska – en ”soppa” av alla ämnen. - - - Något förslag kunde man ännu inte ställa sig bakom men

konferensen torde ha gett en hel del värdefulla synpunkter, och det konstaterades – på sina håll med stor tillfredsställelse – att förutsättningarna för samhällslärens ställning som självständigt ämne torde kunna förfinas.

Boskillnad uppskjuten!

I 1958:34 kunde man läsa följande rubrik: SAMHÄLLSLÄRANS DELNING FRÅN HISTORIE-ÄMNET UPPSKJUTS AV SÖ BETRÄFFANDE

GYMNASIET. Här fanns en liten historik som började redan 1955:

I en den 8 december 1955 till Kanslern för rikets universitet avlåten skrivelse uttalade skolöverstyrelsen, att den fann utvecklingen gå i den riktningen, att en generell delning av ämnet historia med samhällslära borde genomföras. - - - Med hänsyn till att frågan om gymnasiets framtida utformning längre fram kommer att bli föremål för utredning och till vad nedan anföres i lärarutbildningsfrågan finner skolöverstyrelsen det dock mindre lämpligt, att tidpunkten för delning av ämnet på gymnasiet nu fixeras. - - -

Överstyrelsen hade i juni 1957 gett särskilda sakkunniga i uppdrag att utarbeta förslag till provisoriska tim- och kursplaner för ett försöks-gymnasium. Man lovade också att man vid sin slutbehandling av de sakkunnigas förslag skulle ta ställning till frågan om samhällskunskapen som självständigt ämne i försöksgymnasierna. Under den beräknade övergångstiden ville man säkerställa att samhällsläran inom ämnet historia med samhällslära inte trängs undan till förmån för historiedelen. Därför avsåg man att snarast ge kompletterande anvisningar för ämnet historia med samhällslära på gymnasiet och i dessa direkt ange hur stor del av ämnets totala veckotimtal som skulle ägnas åt historia respektive samhällslära. I vissa skolor kunde detta medföra att en lärare undervisade i historia, och en annan i samhällslära.

Överstyrelsen refererade vidare till sin ovan nämnda skrivelse från den 8 december 1955 där man fastslog att:

Av de akademiska läroämnena svarar statskunskap och nationalekonomi samt ekonomisk historia mot viktiga moment i ett skolämne samhällskunskap, men ger ändå icke läraren en för undervisning i detta ämne fullt tillfredsställande utbildning, samtidigt som de å andra sidan omfattar betydande partier, som han knappast har behov av. Till studierna av de nämnda ämnena bör – utom kunskaper i historia och helst också geografi – fogas åtminstone viss orientering i juridik och sociologi. Det förefaller därför överstyrelsen värt att överväga, om i filosofie kandidat- och ämbetsexamen kunde ingå ett examensämne, förslagsvis kallat samhällskunskap. Det bör vidare observeras, att till undervisningen i samhällskunskap också hör frågor beträffande yrkesval, utbildningsvägar, arbetsmarknadsläge mm. En utredning av frågan om den lämpligaste utbildningen för

lärare i samhällskunskap bör därför enligt överstyrelsens mening snarast komma till stånd som en förberedelse till en mera generell uppdelning av ämnet historia med samhällslära. - - - Slutligen vill överstyrelsen erinra om att många av de lärare, som bär ansvaret för den utvidgade undervisningen i samhällskunskap, känt sig otillräckligt rustade för att med framgång kunna fullgöra sin uppgift. - - - Bl.a. erinrar överstyrelsen om den tjänstledighet med B-avdrag som av överstyrelsen kan medgivnas historielärare, som önskar komplettera sin examen med akademiska betyg i ämne, som svarar mot viktiga moment inom ämnesområdet samhällslära.

Slutligen hemställde man

att Kungl. Maj:t måtte vidtaga åtgärder för att utreda frågan om lämpligaste utbildning för lärare i samhällskunskap med hänsyn till det kursinnehåll, som ämnet har på skilda stadier och i olika skolformer.

Otålig väntan

I december 1958 refereras till en mindre debatt i riksdagen där hr Nihlfors i en interpellation i andra kammaren om Samhällslärans ställning på gymnasiet ifrågasatte

om man måste vänta ända in till mitten av 1960-talet på att ämnet samhällslära göres till ett självständigt ämne på det allmänbildande gymnasiets schema.

Nihlfors gav följande motivering:

Ett fristående ämne samhällskunskap torde i praktiken vara den effektivaste garantin för att studiet av det moderna nutida samhället verkligen får sin berättigade andel av undervisningstiden.

Han gav som ytterligare skäl att

- - - till förespråkarna för en uppdelning av historia med samhällslära på två skolämnena hör bland remissinstanserna Målsmännens Riksförbund, Sveriges förenade studentkårer, Arbetsgivarföreningen och Landsorganisationen.

I interpellationen anhöll han om att få rikta följande frågor till ecklesiastikministern:

1. Har herr statsrådet för avsikt att vidtaga åtgärder för att inom den närmaste tiden genomföra den ordningen att samhällsläran blir självständigt ämne på det allmänna gymnasiet tre linjer?
2. Är statsrådet beredd att ifråga om rekryteringen av lärare i samhällskunskap bereda möjlighet för dem som redan har statsvetenskaplig utbildning att efter viss komplettering - - - övergå till lärartjänst, varigenom en för-

dröjning av reformens genomförande kan undvikas?

Interpellationen bordlades.

Samma dag besvarade dock hr Edenman en fråga från hr Braconier angående åtgärder för att göra samhällslära till ett självständigt ämne vid våra gymnasier. Herr Braconier hade ställt följande fråga:

Jag har, herr talman, för min del uttryckt den förhoppningen att statsrådet och chefen för ecklesiastikdepartementet nu äntligen skall göra samhällslära till ett självständigt ämne i gymnasierna.

Och i svaret han fick kan man utläsa att förutsättningen för en uppdelning av ämnet historia med samhällslära på gymnasiet hade utretts och remissbehandlats och att man i dagarna skulle ta ställning till och därefter redovisa detta i en skrivelse till regeringen som sedan skulle pröva frågan om ämnesdelningen.

SYL återkommer med kritik

Senare i december kommer SYL med följande inlägg i debatten:

--- Ur lärarutbildningens synvinkel förefaller det uppenbart att endast ett självständigt ämne samhällslära gör att man kan kräva en kompetens hos lärarna som ger fullt tillräckliga förutsättningar för en tillfredsställande behandling av ämnet. --- Det speciella skäl, som SÖ anför vid sin argumentation om att frågan om samhällslärens ställning bör sammankopplas med frågan om gymnasierreformen, kan icke accepteras. Det går nämligen ut på att delningen av historieämnet skulle skapa ämnesträngsel på gymnasiet, vilket inte kommer att bli fallet, då uppdelningen icke avser att tillföra något nytt lärostoff utan endast ge förutsättningar för en mera tillfredsställande behandling av redan föreskrivna studiekurser. Skolöverstyrelsens betänkligheter beträffande lärarutbildningens innehåll grundar sig främst på det förhållandet, att man anser, att de akademiska ämnena statskunskap och nationalekonomi dels inte ger en för undervisning tillfredsställande utbildning, dels omfattar stora partier, som den blivande läraren i samhällslära knappast har nytta av. Gentemot detta påpekar SFS och samhällsvetarförbundet, att inget akademiskt ämne erbjuder fullständig parallellitet med ett skolämne --- och man vänder sig med skärpa mot skolöverstyrelsens förslag att skapa ett särskilt akademiskt ämne, samhällskunskap, som har tänkts omfatta moment av olika akademiska ämnen.

Lärare i Samhällskunskap träder in

I januari 1959 uppvaktade Föreningen Lärare i Samhällskunskap ecklesiastikministern om uppdelning av ämnet historia med samhällslära på två ämnen:

En uppdelning av historia med samhällslära på två ämnen framstår som den enda säkra garantin för att samhällskunskapen på gymnasiet ägnas tillräcklig omsorg och att undervisningen sköts av fullt kompetenta lärare. --- Föreningen har förståelse för skolöverstyrelsens uppfattning att alla områden av samhällskunskapen bör tillgodoses vid lärarutbildningen men tvivlar på att det går att möta detta önskemål genom att inrätta ett nytt universitetsämne, samhällskunskap. ---

Däremot vill man inte avvisa tanken på en mera långsiktig utredning om samhällskunskap som särskilt universitetsämne. Skolöverstyrelsen har föreslagit, att det dominerande antalet tjänster vid gymnasierna skall inrättas i modersmålet och samhällskunskap. Den sakliga motiveringen är att undvika en "skrivningsfri" kombination. Föreningen finner det inte rimligt att låta dylika skolorganisatoriska skenhinder vara avgörande. --- Föreningen föreslår därför att den normala kombinationen i första hand blir historia och samhällskunskap, i andra geografi och samhällskunskap. ---

Och ämneskombinationen?

Senare i januari 1959 gjorde fil. mag. Hans-Erik Östlundh i Uppsala följande inlägg:

Skolöverstyrelsen har i samband med sitt förslag om delning av ämnet historia med samhällslära på gymnasiet även tagit upp frågan om de tvåämneskombinationer i vilka samhällskunskap kan tänkas ingå. --- Men det finns ytterligare vägande skäl som talar för att det fristående ämnet samhällskunskap bör förenas med historia och kanske även med geografi --- av arbetsmarknadsskäl. Även om man – högst berättigat – ställer kravet att de nya lärarna i samhällskunskap skall ha en utbildning omfattande två plus ett betyg i statskunskap/nationalekonomi, måste undervisningen under en övergångsperiod bestridas med lärare, som har en mindre omfattande samhällsvetenskaplig utbildning. --- Vilket minimikrav bör vara skall inte diskuteras här. Men skall något vara vunnet med delningen, måste det förutsättas, att även de lärare som får hand om övergångstidens utbildning har ett mått av socialvetenskaplig orientering. Går det då att vidmakthålla denna förutsättning? Om skolöverstyrelsens förslag att koppla samman samhällskunskap med företrädesvis modersmålet genomföres, finns det

alla skäl att betvivla att övergångstidens problem kan lösas tillfredsställande. - - - Den fråga man då måste ställa sig är: var i våra högre skolor finns den reserv av samhällsvetenskapligt utbildad arbetskraft som behövs för att lösa problemet? Svaret måste bli: bland företrädarna för kombinationer med historia, i all synnerhet kombinationen historia – geografi. - - - Här finns arbetskraftsreserven, och deras utbildning skulle på kort tid kunna byggas ut till ytterst gedigen grund för undervisning i samhällskunskap. - - -

Men det finns ytterligare ett tungt vägande arbetsmarknadsskäl för att samhällskunskapen bör kombineras med historia och/eller geografi. Enligt de prognoser som utarbetats av 1955 års universitetsutredning är behovet av lärare i historia och geografi inom en snar framtid fyllt. Med all reservation för prognosers förmåga att avskaffa sig själva måste dock konstateras, att en viss balans redan kunnat iakttagas. - - - Att låta skolorganisatoriska hinder – ja, jag tvekar inte att använda ordet skenhinder – undantränga de ur många synpunkter självklara kombinationerna historia eller geografi och samhällskunskap kan inte vara rimligt.

Lärare i Historia träder också in

I mars 1959 hade historielärarna uppvaktat Kungl. Maj:t om samhällsläran med en skrivelse om att föreningen inte kunde ansluta sig till den av SÖ uttalade tanken att utbildningen av lärare i ämnet samhällskunskap borde underlättas genom inrättande av ett särskilt ämne samhällskunskap vid universiteten:

Den nuvarande anordningen med de två ämnesgrupperna förenade under samma ämnes ram och med undervisningen i dem båda lagd i händerna på samma lärare har den utomordentliga fördelen, att mellan dem ett samspel kan komma till stånd, som måste sägas vara av den största betydelse ur allmän bildningssynpunkt. Skiljes de två grenarna från varandra och göres till självständiga ämnen, brytes detta samspel, i varje fall om de lägges i händerna på skilda lärare, vilket icke alltid torde kunna undvikas. Det ligger i sakens natur, att härigenom en väsentlig tidsförlust uppstår, då åtskilliga moment och synpunkter måste komma att bli dubbelbehandlade. - - - En förutsättning för att historien vid en delning inte skall allvarligt misshandlas måste alltså vara, att den tillförsäkras ett tillfredsställande timantal och att tiden för samhällslärens förstärkande sökes inom hela timplanen och ej endast inom ramen för det nuvarande historieämnet. - - -

Slutligen konstaterades att man inte delade åsikten att samhällskunskapen skulle bli ett eget universitetsämne för att underlätta lärarutbildningen i skolämnet samhällskunskap.

Därefter är det tyst fram till december då rektor Alf Uddholm i Gävle konstaterade att samhällsläran skall bli ett självständigt ämne på gymnasiet. ”Frågan är väl de facto avgjord, men ärendet har i alla fall skickats ut på remiss till skolorna.”

Förslag från SÖ om bodelning och B-avdrag

I april meddelas att SÖ i en skrivelse till Kungl. Maj:t föreslår en uppdelning i gymnasietens båda högsta ringar av ämnet historia så att samhällsläran blir självständigt ämne. För lärarnas del föreslås en utvidgad rätt till studier med B-avdrag. Man ska också ge ut en särskild publikation för den fortlöpande informationen.

Uppdraget att utreda frågan fick rektor Sixten Björkblom vid Lidingö läroverk, som den 1 november 1959 avlämnade sitt förslag vilket omedelbart sändes ut på remiss till 58 skolor samt ett trettiotal lärarföreningar, organisationer m.m.:

Förslagen om utvidgad rätt till tjänstledighet för studier med B-avdrag på lönen motiveras av SÖ bl.a. med att redan verksamma historielärare genom den föreslagna reformen sätts i ett ogynnsammare läge ifråga om befordrings- och transportmöjligheter än de kunnat förutse under studietiden, samt att skolväsendet självfallet har intresse av att så snart som möjligt erhålla en väl kvalificerad lärarkår för undervisning i ämnet. Genom en enkät bland berörda lärare har SÖ för avsikt att undersöka behoven av och intresset för fortbildning såväl genom studier under tjänstledighet som genom kurser. - - - Förslaget om en periodisk skrift för fortlöpande information för lärare i samhällskunskap har genomgående fått ett mycket positivt mottagande i remissinstanserna och SÖ anser att en sådan – eventuellt utgiven som ett specialnummer av Aktuellt från skolöverstyrelsen – kan ha ett stort värde för en mycket vidare krets än den som ursprungligen tänkts som läsekrets.

I november 1960 meddelades att Föreningen Lärare i samhällskunskap (FLS), den yngsta ämnesföreningen, fr.o.m. hösten skulle ge ut ett eget medlemsblad, FLS-nytt.

Detta kan man kanske se som ett erkännande av samhällskunskapens egenvärde?

Och behörighetsvillkoren?

Under hela 1961 kom fokus att ligga på vilken utbildning man skulle behöva ha för att få en lärartjänst i samhällskunskap. I april kunde man läsa följande argumentering från SÖ:s sida angående kanslersämbetets förslag till teoretisk utbildning för lärartjänst i samhällskunskap:

Överstyrelsen har ingenting att erinra mot de betygsfordringar som angivits, d.v.s. statskunskap och nationalekonomi med sammanlagt tre betyg - - - att moment av sociologi och rättskunskap inarbetas. - - -

Ekonomisk historia ville man däremot inte förorda som grund för behörighet i samhällskunskap men väl i historia.

I april 1961 konstaterades att Kungl. Maj:t fastställt nya behörighetsvillkor för lärartjänst i samhällskunskap:

Genom beslut den 17 september 1959 meddelade Kungl. Maj:t provisoriska bestämmelser om historia samt statskunskap och nationalekonomi såsom huvudämnen i fil. Ämbets-

examen. Vidare meddelade Kungl. Maj:t i beslut den 30 juni 1959 och den 10 februari 1961 provisoriska föreskrifter angående lärartjänster innefattande historia och samhällskunskap. Man konstaterar vidare att "Kungl. Maj:ts beslut den 3 mars 1961 om utbildning och behörighetsvillkor för lärare i historia och samhällskunskap" följer i stort tidigare meddelade bestämmelser. - - - Efter delningen på det allmänna gymnasiet av det gamla ämnet historia med samhällslära i de två fristående ämnena historia och samhällskunskap har nu dessa regler överförts till att gälla över hela linjen.

Därmed var diskussionerna i lärarnas facktidsskrift tills vidare avslutade då det gällde de här frågorna. Personligen kom jag att få uppleva samhällskunskapen som eget ämne på gymnasiet även om min historielektor motsträvt accepterade att undervisa i detta – för honom – något obekväma ämne!

Lena Persson

Källa

Tidning för Sveriges Läroverk (TFS) år 1950–1962. Tidningen var organ för Läroverkslärarnas riksförbund och utkom varje lördag.

Friskolor som en del av kommunalpolitiken

– exemplet Stockholm

Inom ramen för ett historiprojekt i regi av Kommittén för Stockholmsforskning har jag studerat den politiska friskoledebatten i Stockholms stad 1980-2010 och har också kartlagt hur friskolelandskapet i huvudstaden förändrats under samma period. De två delstudierna publiceras till våren 2013 i antologin ”Du sköna nya stad. Privatisering, miljö och EU i Stockholmspolitiken”, utgiven av Kommittén för Stockholmsforskning. I den här artikeln ges en mycket översiktlig bild av utvecklingen och debatten i Stockholm vad gäller fristående skolor.

Enskilda skolor – utvecklingen fram till 1980-talet

Fristående skolor, eller enskilda skolor som den officiella benämningen lydde fram till 1983, var relativt vanliga i början av 1900-talet i Sverige, åtminstone inom sekundärutbildningen. Var tredje elev som tog studentexamen 1919 var privatist och hade då antingen gått i ett enskilt läroverk eller fått privatundervisning i hemmet. Den avgjort största andelen elever i enskilda skolor var vid 1900-talets början flickor. Flickskolorna hade under 1800-talet i princip varit den enda sekundära skolform som varit tillgänglig för flickor, och de fortsatte att spela en viktig roll fram till grundskolans införande. I princip alla flickskolor var från början privata, men från 1930-talet och framåt kommunaliserades flickskolorna successivt, vilket gjorde att antalet elever i enskilda skolor stadigt sjönk, från 35 000 elever 1919 till 11 000 elever 1959.

Stockholm har genomgående haft relativt gott om enskilda skolor och under decennierna efter andra världskriget gick utvecklingen i Stockholm delvis på tvärs med den nationella minskningen av elever i enskild skola. I takt med att staden växte

kraftigt, så ökade även antalet elever i enskilda skolor i Stockholm. Grundskoleåret 1962 gick 8 000 elever (varav 2 000 kom från grannkommuner) i de 26 enskilda skolor som då låg i Stockholms stad. Anmärkningsvärt är att elva av skolorna enbart bedrev så kallad förberedande skola, det vill säga undervisning riktad till yngre barn, och att ytterligare sex skolor hade förberedelseklasser kombinerat med flickskola och gymnasium eller läroverk.

Med grundskolans införande kom de enskilda skolorna, främst av enhetsskoleförespråkare på den politiska vänsterkanten, att uppfattas som i princip oförenliga med idén bakom ett enhetligt skolsystem. Regleringen av enskilda skolor skärptes på flera punkter och bidrog till att för en tid bromsa etableringen av nya enskilda skolor. Den nya skollagen föreskrev dock ett visst offentligt stöd till ett urval av de enskilda skolorna. Waldorfpedagogiken i Kristofferskolan ansågs till exempel motivera bidrag liksom den internationella prägel hos Tyska skolan, Franska skolan, Estniska skolan, Hillelskolan, Stockholm International School och Lycée Français St Louis. De statliga bidragen var relativt blygsamma, men markerade att staten såg de utvalda skolorna som skyddsvärda. Övriga skolor fick i princip helt förlita sig på privata avgifter och bidrag. Stockholms stad bistod dock med mindre summor i kommunalt bidrag för i första hand skolmältider och resor.

Av de 26 enskilda skolorna 1962 försvann 15 inom en femtonårsperiod. Några, som t.ex. Höglandsskolan i Bromma, blev kommunaliserade, men merparten lade helt enkelt ned verksamheten. Hit hörde bland annat läroverken Beskowska skolan, Kungsholmens enskilda läroverk och Palmgrenska skolan, liksom de förberedande

skolorna Broms skola, Fagerlind-Moselius skola, Gärdets skola och Vasa skola. På grundskolenivå tillkom i Stockholm under 1970-talet endast två skolor: den waldorfpedagogiska Martinskolan och den kristna Stefanskolan. På gymnasial nivå tillkom däremot ett större antal privata yrkesutbildningar, som följde av yrkesskolornas integrering i den nya gymnasieskolan.

Enskilda skolor blir fristående skolor: Utvecklingen efter 1980

Med 1980-talet ökade intresset för de enskilda skolorna. I Stockholm blossade debatten om Adolf Fredriks musikklasser upp, och även om dessa var kommunala, så bidrog den lokala debatten till att i Stockholm och nationellt aktualisera frågan om skolprofilering och alternativ pedagogik både inom och utom den kommunala skolan. En statlig utredning av de enskilda skolorna, den så kallade SEH-kommittén, föreslog ”fristående skolor” som en ny benämning, och ville att de fristående skolor som kunde anses vara till nytta för den allmänna skolan skulle ges ett starkare ekonomiskt stöd från samhället. Det statliga kravet på allmännytta stärktes alltså men togs sedan bort redan 1988. Motivet för statliga bidrag förändrades då till att betona den fristående skolans avvikande undervisning som något i sig

värt att värna. Värnet omfattade såväl skolor med alternativ pedagogik som skolor som vände sig till olika etniska grupper eller hade en konfessionell prägel.

Efter 1988 följde flera förändringar och reformer som stegvis öppnade upp för etableringen av fler fristående skolor. Den socialdemokratiskt beslutade skolvalsreformen 1991 och den borgerligt genomdrivna valfrihets- eller skolpengsreformen 1992 var de reformer som allra mest förändrade villkoren.

Fler friskoleelever i Stockholm i dag än i hela landet för 15 år sedan...

Friskoleutvecklingen i Stockholms stad under perioden 1980–2010 har varit enorm, framför allt efter 1992 och allra mest under 2000-talet. Följande två diagram visar den relativa utvecklingen i Stockholm jämfört med hela landet:

Som diagram 2 visar hade de fristående gymnasieskolorna i Stockholm 2010 blivit så många och stora, att de faktiskt passerat den kommunala skolan i volym. I grundskolan är mönstret likartat, även om de fristående grundskolorna 2010 endast tog emot en dryg femtedel av stadens grundskoleelever. Och sett till antalet skolor och det faktiska antalet elever så är friskoleökningen i Stockholm

Diagram 1. Andelen friskoleelever i grundskolan 1980, 1995 och 2000, Stockholm och Sverige

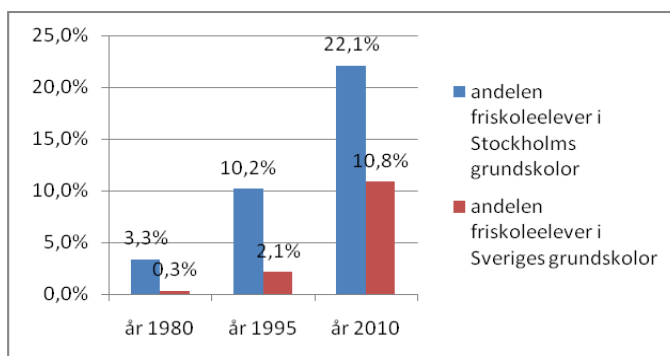
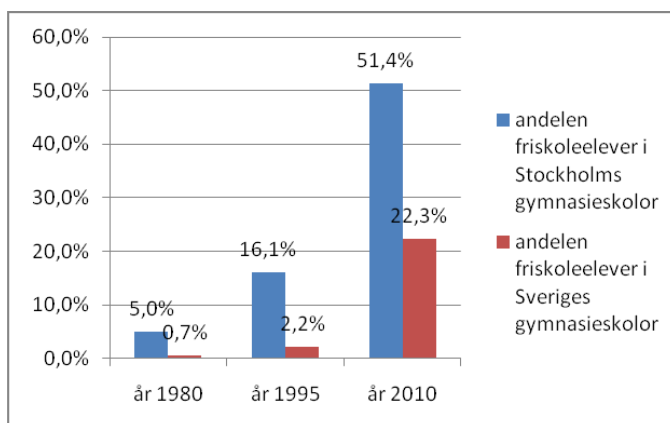


Diagram 2. Andelen friskoleelever i gymnasieskolan 1980, 1995 och 2000, Stockholm och Sverige



ännu mer påtaglig. Det beror bland annat på att Stockholm haft en konstant befolkningstillväxt efter 1980 och att gymnasieskolan vuxit, främst genom att alla program gjordes treåriga i 1990-talets början.

Antalet elever i fristående gymnasieutbildning i Stockholm 1980 var cirka 800, 1995 var de cirka 3 500 och 2010 var de nästan 19 000 i 62 skolor. Elevantalet i fristående grundskolor gick från cirka 1 500 år 1980 till 6 000 år 1995 och 13 500 i 86 skolor 2010. Över 30 000 barn och ungdomar fördelade på 150 friskolor innebär att Stockholms friskolebestånd 2010 överstiger det samlade antalet barn och ungdomar i svenska friskolor 1995.

Stockholms fristående skolor är en mycket blandad samling. Vissa skolor, i synnerhet grundskolor, är mycket små, och dessa är vanligen alternativpedagogiskt inriktade. Sex av friskolorna 2010 var konfessionella, kristna eller muslimska, med Al-Azharskolan i Hässelby som den största av dem, med cirka 500 elever. Av de skolor som tillkommit under 2000-talet är många relativt stora och då i regel drivna av någon av landets starkt växande utbildningskoncerner. Största koncernen sett till antalet elever i grundskolan 2010 var International English School med sammanlagt 1 600 elever i två skolor, följd av Kunskapsskolan (1 100 elever i fem skolor) och AcadeMedia (700 elever i tre Vittra-skolor). På gymnasienivå hade flera koncerner skolor som sammantaget tog emot minst 1 000 elever i Stockholm, däribland Jensen Education (med 2 300 elever fördelade på tre skolor), PPS AB (som äger Cybergymnasiet), AcadeMedia och Theduction. Notabelt är att många av de fristående gymnasieskolorna drivs av stiftelser, olika typer av branschorganisationer eller av bildningsförbund. Geografiskt sett är det tydligt att friskolorna är överrepresenterade i innerstadsdelarna, som en följd av att många elever boende i stadens ytterområden och i kranskommuner pendlar in till city, både till kommunala och fristående innerstadsskolor.

En kommunalpolitisk debatt i otakt med utvecklingen

Den kommunalpolitiska debatten kring de fristående skolorna har haft ett annat förlopp än den faktiska utvecklingen. I likhet med den nationella debatten var frågan som hetast under 1990-talets första hälft. Under 1980-talet gällde diskussionen i Stockholms stadsfullmäktige i

första hand hur man skulle kunna öka utrymmet för alternativ pedagogik och profilering. Socialdemokraterna och VPK förordade att detta skulle ske inom den kommunala skolan. De borgerliga partierna och Stockholmspartiet ville också öka utrymmet för pedagogisk variation inom den kommunala skolan, men lyfte fram friskolorna som en viktig motor för pedagogisk mångfald. Moderaterna med Beatrice Ask som skolborgarråd började också mot slutet av 1980-talet att allt starkare förespråka valfrihet, och ville förorda skolpengen som ett led i att ge kommunala och fristående skolor liknande ekonomiska förutsättningar. De två partierna till vänster motsatte sig skolpengen – VPK mer kategoriskt medan Socialdemokraterna intog en mer vacklande hållning.

Införandet av skolpengen 1992 – med Beatrice Ask som ansvarig skolminister – höjde temperaturen på den kommunala skoldebatten påtagligt. Regeringsskiftet 1994 då Socialdemokraterna återtog makten triggade debattlusten ytterligare. Skolpengen var en laddad symbol, och ordväxlingarna blev därför stundtals hårda, men i grunden genomgick socialdemokratin flera positionsförskjutningar – med allt fler uttalade friskolevänner – så S-regeringen 1994 var inte ute efter att avskaffa det nya bidragssystemet.

Debatten kom därför att handla mycket om nivån på skolpengen – den borgerliga linjen var att fristående skolor skulle få 85 % av den pengasumma som den kommunala skolan tilldelades per elev. Socialdemokraterna ville ha en lägre nivå på 70 eller 75 %. Det rådde alltså en viss enighet om att fristående skolor borde få ett lägre elevbidrag än den kommunala skolan, med tanke på att friskolorna inte hade samma administrativa kostnader och inte heller hade samma krav på sig att ta emot elever med särskilda behov. Men Socialdemokraterna ansåg att utrymmet för kompensatoriska åtgärder borde vara högre, och de ville ge kommunerna en större möjlighet att påverka resursfördelningen. Här hade partiet stöd dels från det friskolepositiva Miljöpartiet, dels från VPK (som dock i grunden höll fast vid ett kategoriskt motstånd mot i princip all form av ekonomiskt friskolestöd).

En intressant sak med friskoledebatterna i fullmäktige betraktade över tid är att de ganska tidigt ringade in den problematik och de dilemma som kan förknippas med framväxten av fristående skolor. Från början var det pedagogisk

mångfald som stod i centrum för att successivt övergå till en fråga om individers valfrihet, men detta ställdes redan från början mot bland annat konsekvenserna för skolans likvärdighet och samhällets integration. Och även om det till exempel dröjde innan friskolors möjlighet att göra vinst blev en större debattfråga, så fördes det indirekt på tal redan under 1980-talet.

En som tidigt tog upp frågan om skolor som konkurrerandeföretag var socialdemokraten Sonja Johansson. Hon beskrev 1988 skolan som en vinstinriktad företagsmarknad som en trolig och enligt henne icke önskvärd konsekvens av att införa skolpeng och öka friheten att välja skola. Men från borgerligt håll avfärdades länge företagsanalogin som missvisande, även sedan bolagisering i större skala började bli mer vanligt. Så sent som år 2000 hävdade till exempel dåvarande skolborgarrådet Jan Björklund i fullmäktige att det inte gick ”att skära ’guld med täljkniv’ i friskolebranschen” och att den därför inte var något för den som längtade ”efter ’snabba klipp’” (KF Yttranden 8/5 2000, s. 132). Just det yttrandet kan tyckas ironiskt, då utbildningsföretagen verkligen gjorde entré i Stockholm från år 2000 och framåt, varav flera visat sig göra hyfsade vinster. Åtminstone några av dem har fått kritik för just kortsiktigt vinsttänkande. Under de senaste två åren har denna aspekt blivit mer uppmärksam i den allmänna debatten kring skola och välfärd, men sett till fullmäktige innehåller perioden 2000–

2010 anmärkningsvärt få diskussioner kring utbildningsföretagen och kring fristående skolor generellt.

Med tanke på den faktiska utvecklingen så kunde man förvänta en ökande politisk friskoledebatt – oavsett hur partierna ideologiskt ställt sig till friskolor. Stockholm har ju stegvis fått en huvudmannamässigt brokigare skolgeografi där kommunen mer eller mindre frivilligt tvingats axla ett allt större ansvar för den växande floran av fristående skolor. Dels har kommunen ett serviceansvar gentemot medborgarna, vilket idag bland annat innebär att påtagliga kommunala resurser läggs på information om och kontakter med de fristående skolorna. Dels påverkas den kommunala skolans administration och planering i hög grad av vad som händer på den stora och relativt instabila friskolemarknaden. Under 1990-talet klagade vänsterpartister genomgående över att fristående skolor då fick ett så stort utrymme i budgetdebatterna (vilket de verkligen fick: fristående skolor var huvudnumret i de flesta av 1990-talets skolbudgetdebatter). Vänsterpartiet ansåg att friskolorna egentligen inte var en kommunal angelägenhet och faktiskt bara omfattade en rätt begränsad del av stadens barn och ungdom. Under 2000-talet kan man tvärtom argumentera för att friskolorna bör klassas som en kommunal angelägenhet i Stockholm och därför måste debatteras i fullmäktige.

Henrik Román

Medverkande i detta nummer

Sven-Gustaf Edqvist, född 1925, är fil. dr och docent i litteraturhistoria med poetik vid Uppsala universitet. Tidigare tjänstgjorde han som lektor i svenska vid Högre allmänna läroverket i Östersund och som skolkonsulent i Skolöverstyrelsen. Senare blev han lektor i svenskämnets teori och metodik vid f.d. Lärarhögskolan i Stockholm och läromedelsförfattare för svenska i gymnasiet. Mångårig styrelsemedlem i svensk-läraryrket och dess ordförande 1980–83.

Esbjörn Larsson är fil. dr i historia och universitetslektor i utbildningshistoria vid Uppsala universitet samt sekreterare i styrelsen för Föreningen för svensk undervisningshistoria. Bidraget i föreliggande nummer bygger på forskning inom projektet ”Mellan disciplinering och självverksamhet: skillnader i växelundervisningens användning vid skolor för olika samhällsklasser i Sverige, ca 1820–1870”, som finansieras av Riksbankens Jubileumsfond.

Lena Persson är utbildad speciallärare och har arbetat med samhällskunskap, historia, psykologi och socialkunskap på gymnasiet – mest inom vårdinriktade linjer/program från 1971. Övergick 1994 till lärarutbildningen vid Malmö/Lunds universitet som metodiklektor i samhällskunskap och var kvar där fram till pensioneringen. Under alla år fackligt aktiv inom SACO–LR och SULF bl.a. som ordf. för SULF vid Malmö högskola. Hon innehade under flera år politiska uppdrag på olika nivåer – bl.a. som ordf. för barn- och utbildningsnämnden samt kommunfullmäktigeledamot i hemkommunen Staffanstorps .

Henrik Román är fil. dr i pedagogik och universitetslektor vid Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier vid Uppsala universitet. Avhandlingen 2006 handlade om hur gymnasiesvenskans litteraturundervisning förändrades under perioden 1947–1985. Under senare år har han genomfört tre studier kring Stockholms skolpolitik från 1950-talet och framåt.

Artiklar i Vägval är numera sökbara via Bibliotekstjänst (www.btj.se).
Klicka på länken sob.btj.se/sb/FrontServlet?jump=asok



Föreningen för svensk undervisningshistoria (FSUH)

kallar till årsmöte onsdagen den 17 april 2013 kl. 18

Lokal: Lärarnas Hus, Segelbåtsvägen 15, Stora Essingen, Stockholm

Vid årsmötet skall enligt stadgarna följande ärenden behandlas:

1. Val av ordförande och sekreterare för mötet.
2. Val av protokolljusterare att jämte ordföranden justera protokollet.
3. Fråga om kallelse till mötet utfärdats i behörig ordning.
4. Fråga om ansvarsfrihet med anledning av styrelse- och revisionsberättelserna.
5. Val av funktionärer i föreningen.
6. Fastställande av årsavgiftens storlek.
7. Fastställande av arvoden till vissa funktionärer.
8. Övriga ärenden

Under punkt 8 kommer frågan om FSUH:s fortsatta verksamhet att tas upp, innefattande bl.a. planerad utgivning inom Årsboksserien samt tidskriften Vägval.

I denna fråga kommer styrelsen att sända ut ett underlag till alla medlemmar senast i mars 2013.

Efter årsmötet serveras en enkel måltid till självkostnadspris.

Vi hälsar alla medlemmar varmt välkomna!

Styrelsen

Anmälan till FSUH:s årsmöte och måltid den 17 april 2013

Anmälan är frivillig men hjälper oss att planera både lokal och måltid!

Jag kommer att vara med på årsmötet och måltiden

Namn

Telefon

Mail

Styrelsen är tacksam för anmälningar senast den 11 april, antingen

- med post till FSUH
att: Bertil Bucht
Rävstigen 6
131 50 Saltsjö-Duvnäs

eller

- via mail på adressen morfarb@gmail.com