

ACTA UNIVERSITATIS UPSALIENSIS

Studia Historica Upsaliensia

232

Utgivna av

Historiska institutionen vid Uppsala universitet
genom Torkel Jansson, Jan Lindegren och Maria Ågren

Omslagsbild: marschlek med vita pappersmössor vid
Östra småbarnsskolan i Jönköping omkring 1930.
Bildkälla: Jönköpings läns museum.

Sättning: Johannes Westberg
Omslagslayout: Göran Wallby

Johannes Westberg

Förskolepedagogikens framväxt

Pedagogisk förändring och dess förutsättningar,
ca 1835–1945

Summary:

The Birth of Early Childhood Education
Pedagogical changes in Swedish early childhood care and
education programs, 1835–1945



UPPSALA
UNIVERSITET

Dissertation presented at Uppsala University to be publicly examined in Lärosal X, Universitetshuset, Uppsala, Friday May 9, 2008 at 10:15 for the degree of Doctor of Philosophy. The examination will be conducted in Swedish.

ABSTRACT

Westberg, Johannes, 2008: Förskolepedagogikens framväxt. Pedagogisk förändring och dess förutsättningar, ca 1835–1945. (The Birth of Early Childhood Education. Pedagogical changes in Swedish early childhood care and education programs, 1835–1945). Written in Swedish with an English summary. Acta Universitatis Upsaliensis. *Studia Historica Upsaliensia* 232. 245 pp. Uppsala 2008. isbn 978-91-554-7157-6.

This dissertation contributes to the study of educational change and the conditions thereof. During the second half of the 19th and first half of the 20th centuries, Swedish early care and education (ECE) programs underwent a comprehensive transformation as formal instruction was supplanted by early childhood education. My analysis of this transformation utilizes a comparatively long time-frame, an organizational historical perspective, and archival material from 44 ECE societies. It focuses on three types of ECE programs: infant schools, day nurseries, and kindergartens. Since philanthropic societies organized such programs, this study's results are also of interest to the history of philanthropy.

Early childhood education was established through a selection and adaptation process in which existing ECE programs were closed or changed as new ones were established. My investigation demonstrates that this occurred on the basis of the conditions in which individual ECE programs operated. Factors that stand out in this regard are the debate concerning infant schools, the funding of ECE programs, and the expansion of the mandatory elementary education system, together with changes in the dissemination of ideas about education and the establishment of municipal regulations. How these conditions contributed to educational change constitutes the substance of the dissertation.

The results of this dissertation deepen our knowledge of the finances of ECE programs, their organizational niche, and their relations with municipal authorities. This study questions the significance for educational change within these programs that has been attributed to the growth of a romantic conception of childhood. It provides a new picture of the role of the kindergarten movement in this regard and ascribes to day nurseries a previously unobserved role in educational change. This dissertation thereby contributes to a revision of recurrent assumptions concerning educational change and of the connection between such change and general societal or ideological structures.

Keywords: Sweden 1835–1945, educational science, history of education, philanthropy, charity, pre-school, infant school, day nursery, kindergarten, funding, early childhood education, early years education, educational change, early care and education

Johannes Westberg, Department of History/The Swedish Research School in History of Education, Uppsala University, Box 628, SE-751 26/Box 2136, SE-750 02, Uppsala, SWEDEN.

© Johannes Westberg 2008

ISSN 0081-6531

ISBN 978-91-554-7157-6

urn:nbn:se:uu:diva-8639 (<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-8639>)

Printed in Sweden by Edita Västra Aros, Västerås 2008

Distributor: Uppsala University Library, Box 510, SE-751 26 Uppsala, SWEDEN

www.uu.se, acta@ub.se

Innehåll

Förord	II
Förkortningar	13
1. En förändring och dess villkor	15
2. Debatten om små barns undervisning	37
3. Förskolornas finansiering	55
4. Folkskolan och förskolornas verksamhetsutrymme	81
5. Undervisningens marginalisering	99
6. Förskolorna och idéspridningsprocessen	121
7. Förskolornas kommunalisering	141
8. Förskolepedagogikens etablering	161
9. Sammanfattande diskussion	185
Summary	201
Förteckning över bilder och diagram	209
Bilagor	210
Referenser	217

Innehållsförteckning

Förord	II
Förkortningar	13
1. En förändring och dess villkor	15
1.1 Avhandlingens syfte	15
1.2 En grundläggande pedagogisk förändring	16
Ett längre historiskt perspektiv.....	16
En förändring bland enskilda förskolor	19
1.3 Förändringens förutsättningar.....	23
Förklaringar på en generell nivå	23
Från det allmänna till det konkreta	26
Förutsättningarna för förskolornas verksamhet.....	28
1.4 Undersökningens frågor och källmaterial.....	33
En precisering av avhandlingens frågor	33
Källmaterial och avgränsningar	35
Disposition	36
2. Debatten om små barns undervisning.....	37
2.1 Det oskyldiga barnet.....	38
Småbarnsskolornas oskyldiga och glada barn.....	39
Småbarnsskolornas milda undervisning.....	40
2.2 Småbarnsskolan och det fattiga hemmet.....	43
En hjälp för ett ofullkomligt hem	43
Att bryta det heliga bandet mellan mor och barn	44
En återkommande kritik.....	45
2.3 Undervisningens möjligheter och risker	46
Sedligt och intellektuellt förbättrade barn	46
Brådmogna och halvbildade papegojor.....	48
Undervisningen, vården och förskolepedagogiken	51
2.4 Sammanfattning	53

3. Förskolornas finansiering.....	55
3.1 De privata bidragens betydelse	56
Donationer, räntor och barnavgifter	58
Årsbidrag och evenemang	63
Grund- och donationsfondernas konsekvenser	67
3.2 Det kommunala stödets betydelse.....	69
De kommunala bidragen	69
Kommunala bidrag som incitament	73
De frånvarande bidragens konsekvenser	75
3.3 Sammanfattning	78
4. Folkskolan och förskolornas verksamhetsutrymme.....	81
4.1 Ett minskat utrymme för småbarnsskolorna.....	82
Det ökade antalet folkskolor	83
Stadens ansvar och ett tillräckligt antal småskolor	84
Folkskoleväsendets bättre undervisning.....	85
4.2 Barnkrubbarnas och barnträdgårdarnas nisch.....	87
Ett överblivet utrymme.....	88
Förskolornas nya möjligheter.....	89
4.3 Bakgrunden till folkskoleväsendets betydelse	91
Förskolorna och ett samhälleligt behov	91
Skolöverstyrelsernas inflytande.....	94
4.4 Sammanfattning	97
5. Undervisningens marginalisering	99
5.1 Småbarnsskolor lades ner	100
Begränsade småbarnsskolesällskap.....	102
Sällskap med bredare inriktning.....	103
5.2 Undervisningen anpassades.....	104
Småbarnsskolornas undervisning	105
Från undervisning i riktning mot vård	107
Mellan undervisning och förskolepedagogik.....	109
Undantaget i Göteborg.....	111
5.3 Barnkrubbor spreds	114
En hälsosam vård.....	115
En passande verksamhet	117
5.4 Sammanfattning.....	119

6. Förskolorna och idéspidningsprocessen	121
6.1 Idéspidning bland småbarnsskolor och barnkrubbor	122
Småbarnsskolesällskapets minskade aktivitet	122
Frånvaron av en central barnkrubbeförening.....	125
6.2 Barntädgårdsrörelsens insats.....	127
Seminarieutbildningar	128
Konferenser och möten.....	129
Publikationer.....	131
6.3 Förskolornas egna initiativ.....	133
Frågor om ekonomi, lokaler och pedagogik.....	133
Information, utbildning och resor.....	135
Förskolornas initiativ och barntädgårdsrörelsens insats.....	137
6.4 Sammanfattning	138
7. Förskolornas kommunalisering	141
7.1 Kommunaliseringens villkor	142
Frukten av samarbete och kontakter.....	142
Följden av organisatoriska och ekonomiska svårigheter	144
Konsekvensen av kommunala bidrag	146
7.2 En förändrad kommunal involvering	149
Nya organisatoriska band.....	149
Från övergripande samarbete till detaljerad kontroll.....	152
7.3 Kommunaliseringens följder.....	154
Likriktning och förskolepedagogik.....	154
De kommunala kravens konsekvenser.....	156
7.4 Sammanfattning	158
8. Förskolepedagogikens etablering.....	161
8.1 Från småbarnsskola till barntädgård	162
Från bänkställning till gunga	164
Förändringens lokala variationer	167
8.2 Pedagogiseringen av barnkrubborna	170
Förskolepedagogik under en mindre del av dagen	171
Förskolepedagogiken som en slags helhetslösning.....	173
8.3 Inrättandet av barntädgårdar	176
En passande kindergartenpedagogik.....	176
En tolkning av Montessorimetoden	180
Barntädgårdarnas och barnkrubbornas betydelse.....	182
8.4 Sammanfattning	183

9. Sammanfattande diskussion	185
9.1 Förändringens förutsättningar	185
Debatt, inkomstkällor och folkskolan	185
Idéspridningsprocessen och kommunen.....	189
Ett bidrag till studiet av filantropi.....	190
9.2 Från undervisning till förskolepedagogik	193
En förändring bland småbarnsskolor.....	194
Inrättandet av barnträdgårdar	195
Barnkrubbarnas betydelse.....	196
9.3 Pedagogisk förändring och dess mekanismer.....	198
9.4 Avslutande reflexion.....	199
 Summary.....	 201
 Förteckning över bilder och diagram.....	 209
 Bilagor.....	 210
Bilaga 1. Källmaterial till förskolornas intäkter	210
Bilaga 2. Tidpunkter för nedläggning och anpassning av småbarnsskolor.....	212
Bilaga 3. Tidpunkter för inrättandet av barnkrubbor 1854–1900	214
 Referenser.....	 217
Otryckta källor	217
Tryckta källor	227
Litteratur	231

Förord

När jag spenderade de blöta somrarna kring det senaste sekelskiftet på sägenomspunna platser som Storgrava, Inom sjön, Ängje och Träskmyra visste jag inget om likheterna mellan att vara traktorförare och att doktorera. Att arbeta med en avhandling, har det visat sig, är som att köra rundbalsmaskin på dåligt dränerad mark. Oftast flyter det på – man sitter bekvämt, lyssnar på musik och låter tankarna vandra – men ibland går det riktigt långsamt och stundtals kör man fast.

När man står med lera upp till knäna behöver man hjälp, och det har jag alltid fått. Utan Jonas Kraus hade avhandlingen inte påbörjats och utan min huvudhandledare Jan Lindegren och mina biträdande handledare Karin Hassan Jansson och Donald Broady hade den inte slutförts. Jonas Lindström har hjälpt mig mer än han förstår, och utan Esbjörn Larsson hade arbetet med avhandlingen och andra utbildningshistoriska aktiviteter varit mycket svårare.

Under arbetets gång har jag haft stöd av många flitiga läsare. Esbjörn Larsson, Lars Petterson och Maria Ågren har läst avhandlingens manus i sin helhet och kommit med många förslag på förbättringar. Delar av manuset har även läst av Andreas Åkerlund, Anne Berg, Ann-Katrin Hatje, Christina Prytz, Elin Hinnemo, Hanna Enefalk, Ingrid Åberg, Jan Mispelaere, Jens Widding, John Edman, Jonas Lindström, Jörgen Gustafson, Karin Kvist Geverts, Lars Garpenhag, Olof Hansson och Maria Rossipal, Sara Grut, Stefan Lundblad, Stina Bohman och Sven Olofsson. Ett stort tack till er alla, särskilt till dem som upprepade gånger tröskat sig igenom halvfärdiga utkast!

Källmaterial har tillhandahållits av Hanna Hodacs och Jens Widding. Maria Malmgren vid Landsarkivet i Uppsala har gjort ett starkt arbete med att införskaffa betydande delar av avhandlingens källmaterial till landsarkivets läsesal. Peter Østergaard Andersen gjorde mina tre månader vid Köpenhamns universitet möjliga. Kristen Nawrotzki har hjälpt mig med svåra engelska ord till avhandlingens summary och Patrik Winton har väglett mig genom den djungel som kallas sättning. Ett stort tack riktas härmed också till Carolina Redivivas generösa personal som ännu, trots oräkneliga långt försenade lån och fjärrlån, inte vidtagit några allvarigare åtgärder riktade mot min person.

Utän pengar, ingen forskarutbildning. Härmed tackas BASTU-projektet, Utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden, Historiska institutionen och Nationella forskarskolan i utbildningshistoria för att de finansierat min verksamhet under de senaste åren. Sederholms och Studentkårens nordiska resestipendium, Gertrud Kalén-Nordlunds stiftelse och Letterstedtska föreningen har också frikostigt ställt medel till mitt förfogande.

De bästa minnena från mitt avhandlingsarbete handlar dock om annat. Kollegorna vid Historiska institutionen har varit nödvändiga för en stundtals stressad doktorand, vilket även gäller umgänget med vänner på lokal och i Fålhagen, Luthagen, Nedre Bäck, Nolbyn, Ramstalund och Stabby. Det har varit skönt att få underhålla en sviktande fysisk form på träningar och matcher med Skuttunge, Wattholma och institutionens legendariska fotbollslag FC Extern. Besöken hemma i Missjön hos världens kanske bästa föräldrar har varit för få men välgörande. Jag är tacksam över att mina systrar har haft den goda smaken att, som så ofta, härma sin storebror genom att flytta till Uppsala.

Det viktigaste som hände mig under forskarutbildningen – ibland känns det som det enda – är att jag träffade min underbara fru Elsa Westberg första gången hösten 2003. Det var uppenbarligen därför som jag började att doktorera i Uppsala.

Uppsala, en vårkväll i slutet av mars 2008

Johannes Westberg

Förkortningar

BLM	Blekinge läns museum
ESA	Eskilstuna stadsarkiv
GSA	Gävle stadsarkiv
HSA	Helsingborgs stadsarkiv
JLM	Jönköpings läns museum
JSA	Jönköpings stadsarkiv
KB	Kungliga biblioteket
LM	Landskrona museum
LSA	Lunds stadsarkiv
LUB	Lunds universitetsbibliotek
MSA	Malmö stadsarkiv
NM	Nordiska museet
NSA	Norrköpings stadsarkiv
NySA	Nyköpings stadsarkiv
RA	Riksarkivet
RSG	Region- och stadsarkivet i Göteborg
SAU	Stadsarkivet i Uppsala
SKCA	Sandvikens kommuns centralarkiv
SSA	Stockholms stadsarkiv
SSM	Stockholms stadsmuseum
TAM	TAM-arkivet, Stockholm
ULA	Uppsala landsarkiv
UUB	Uppsala universitets bibliotek
VSA	Västerås stadsarkiv
ÖLM	Örebro läns museum
ÖSA	Örebro stadsarkiv

En förändring och dess villkor

1.1 Avhandlingens syfte

Enligt ett bevarat schema från 1858 samlades barnen, som var mellan två och sex år gamla, i Malmö småbarnsskola mellan klockan åtta och nio på morgonen. Dagen inleddes med att de smutsigaste bland dem tvättades. När det var klart läste man en bön tillsammans vilket följdes av psalmsång. Efter denna inledning tillbringade barnen resten av dagen omväxlande med lektioner och raster. De lyssnade bland annat till bibliska berättelser och undervisades i stavning, skrivning, räkning, geografi och naturalhistoria.¹

Nästan åttio år senare ser vi resultatet av en omfattande förändring. Förskolepedagogik hade då ersatt småbarnsskolans skolundervisning. Enligt schemat för Kungsholms västra barnkrubba, avsedd för barn mellan ett och ett halvt och sju års ålder, inleddes dagen med samling följt av fri lek. Barnen kunde då leka med klossar och bilar i leksalen, med läggspele och liknande i barnträdgårdsavdelningen eller med dockor i dockrummet. Efter gemensam morgonbön, sångstund och frukost följde sedan en dag fylld av lek, handarbeten, pyssel, sång och sagor.²

Syftet med föreliggande avhandling är att beskriva och förklara denna omvälvande förändring i de svenska förskolornas historia, dramatisk i all sin långsamhet. Hur gick det till när undervisningen ersattes av förskolepedagogik? Vilka var förändringens förutsättningar? Dessa frågor anknyter till svensk och anglosaxisk forskning kring förskolornas historia och det centrala område inom utbildningshistorien som är studiet av pedagogisk förändring. Eftersom förskolorna var en del av samtidens filantropiska rörelse kommer min undersökning även att belysa frågor med relevans för filantropihistorisk forskning.

¹ MSA, Gamla barnasalen i Malmö, stadgar 1843 med smärre förändringar 1893, 1895, läs-schema 30/II 1858. Se även *Malmö nya Allehanda* 4/6 1844.

² SSA, Kungsholms västra barnkrubba, stadgar 1925, dagordning i bilaga till styrelseprotokoll 28.04.1936.

Förändringen av förskolornas pedagogik är av särskilt historiskt intresse. Utöver att revolutionera förskolornas verksamhet innebar den en grundläggande förändring från undervisning som i regel varit oerhört svår att genomföra. Trots att skolornas grundform utsatts för otaliga reformförsök under de senaste 150 åren har deras undervisning bevarats i det stora hela.³ Att förskolorna trots det lyckades lämna den bakom sig gör dem till en utmärkt utgångspunkt för att kunna säga något mera allmänt om pedagogiska förändringar och deras villkor.

1.2 En grundläggande pedagogisk förändring

I syfte att presentera avhandlingens ämne och utgångspunkter kommer jag nedan att redogöra för hur jag betraktar den pedagogiska förändringen och dess förutsättningar. Avhandlingens frågor, källmaterial och disposition anges sedan i kapitlets sista avsnitt. Jag inleder med några ord om den förändring som jag studerar och hur jag avser att göra det utifrån enskilda förskolor och ett jämförelsevis långt historiskt perspektiv.

Ett längre historiskt perspektiv

Det historiska studiet av förskolornas pedagogiska verksamhet har framför allt behandlat förändringar av barnträdgårdarnas förskolepedagogik under första hälften av 1900-talet. Ann-Katrin Hatjes standardverk om de svenska barnträdgårdarna, *Från treklang till triangeldrama*, är ett gott exempel på en sådan undersökning. Hatje beskriver barnträdgårdarnas genombrott under början av 1900-talet. Vi får bland annat följa systrarna Ellen och Maria Moberg, som var förgrundsgestalter i den svenska barnträdgårdsrörelsens historia, och hur de bidrog till att utforma en förskolepedagogik som inspirerats av såväl inhemska som utländska idétraditioner. Hatje uppmärksammar inflytandet från Friedrich Fröbels kindergartnopedagogik, som utvecklades och spreds över världen från Henriette Schrader-Breymans Pestalozzi-Fröbel Haus i Berlin under slutet av 1800-talet. Denna pedagogik, som karaktäriserades av diverse praktiska sysselsättningar och handarbeten, kompletterades enligt Hatje med inhemsk sånglek och slöjd. Med inspiration Maria Montessori, Elsa Köhler och utvecklingspsykologiska tankegångar utvecklades sedan en förskolepedagogik med allt friare former.⁴

³ Skolundervisningens kontinuitet diskuteras i Tyack & Tobin 1994; Depaepe 2000 och där anförd litteratur.

⁴ Hatje 1999. För andra viktiga studier som behandlar de svenska barnträdgårdarna och deras pedagogik, se Hultqvist 1990; Tallberg Broman 1991; Johansson 1992. Se även i Hultqvist 1998; Karlsson 1998; Vallberg Roth 2002 och Quarfood 2006.

Förändringar inom ramen för barnträdgårdarnas förskolepedagogik är också föremålet för Evelyn Webers klassiker, *The Kindergarten*. Weber beskriver detaljerat hur de amerikanska barnträdgårdarnas pedagogik förvandlades under första hälften av 1900-talet. I likhet Hatje behandlar Weber inflytandet från Friedrich Fröbels läror och den pedagogiska debatt som Maria Montessori gav upphov till. Hon tar upp hur Fröbels begrepp om "enhet" och "själverksamhet" tog sig uttryck i lekövningar, sånger och sånglekar, och hur den amerikanska förskolepedagogiken förändrades. Hon beskriver hur den långsamt fjärmade sig från Fröbels ursprungliga kindergartenspedagogik för att i stället närma sig förskolepedagogiska idéer formulerade av Stanley Hall och den i Sverige mer kände John Dewey.⁵

Vid sidan av Webers grundläggande insats på detta område bör även Roberta Wollons antologi *Kindergartens and Cultures* nämnas.⁶ Denna antologi, som handlar om kindergartenspedagogikens internationella spridning, ger i en rad artiklar exempel på hur barnträdgårdarnas pedagogik utformades på olika sätt för att passa olika länders kulturer. Ett av många goda exempel på detta ger Wollons själv i en artikel om barnträdgårdar i Japan. I sin analys av den japanska kindergartenspedagogiken beskriver hon hur dess olika fostrande sysselsättningar anpassades till den japanska kulturens höga värdering av disciplin och föräldraauktoritet.⁷

Dessa undersökningar har stora förtjänster. De tar upp skeenden och processer som mot bakgrund av barnträdgårdarnas historia ter sig som grundläggande. Barnpsykologins ökande inflytande och de pedagogiska förskjutningar som Köhlers, Halls och Deweys insatser förde med sig, är exempel på sådana avgörande förändringar. Utifrån barnträdgårdarna framstår också debatter mellan fröbelianer och Montessorianhängare som fundamentala konflikter.

Ur ett längre historiskt perspektiv framstår dock dessa förändringar endast som variationer på samma tema. Skillnaderna mellan olika pedagogiska teorier och konflikterna mellan olika inriktningar blir mindre. Det tycks som om de stora pedagogerna uttalade sig om samma sak, men med olika vokabulärer och med olika tyngdpunkter i sina resonemang. Anlägger man ett längre tidsperspektiv framträder i stället en mer grundläggande förändring: övergången från undervisning till förskolepedagogik. Oavsett om tonvikt lades vid handarbete, pyssel, sinnesövningar, fri lek eller fritt skapande, är det uppenbart att det under 1900-talets första hälft etablerades en pedagogik i svenska

⁵ Weber 1971. Till grundläggande anglosaxiska undersökningar som behandlar barnträdgårdarna hör även Lazerson 1971a; Ross 1976; Shapiro 1983 och Beatty 1995. Därutöver bör även Cavallo 1976; Taylor Allen 1982; Taylor Allen 1988; Cuban 1992; Brehony 2000a; Chung & Walsh 2000; Dombkowski 2001; Brehony 2003; Baader 2004 och Nawrotzki 2006 nämnas.

⁶ Wollons 2000a. Kindergartenspedagogikens internationella spridning behandlas också av Marsden 1990; Brehony & Valkanova 2006; och Nawrotzki 2007. För en internationellt jämförande studie av nutida förskolepedagogik, se Tobin 1989.

⁷ Wollons 2000b.

förskolor som i grunden skiljde sig från den tidigare bedrivna undervisningen. Det är denna omvälvande förändring från undervisning till förskolepedagogik som jag avser att studera.

Ett slags paradigmskifte eller epistemiskt brott

För att preliminärt ringa in denna grundläggande omvälvning kommer jag att använda mig av begrepp formulerade av två vetenskapshistoriskt orienterade tänkare. Den första av dem är Michel Foucault. Foucault beskriver grundläggande förändringar som ”epistemiska brott”. Med detta begrepp avser han en djupt liggande förändring som möjliggör den variation som ett givet vetenskapligt område uppvisar i fråga om begrepp, teorier och ståndpunkter. Ett episteme framstår som utgångspunkten för en vetenskaplig diskussion som också kan beskrivas i termer av regler. På samma sätt som reglerna i ett spel (exempelvis fotboll) möjliggör olika handlingar på plan möjliggör epistemet olika ståndpunkter och teorier inom ramen för en vetenskap.⁸

Den andre är Thomas Kuhn. Med begreppet paradigmskifte avser han en liknande förändring. ”Paradigm” uppmärksammar liksom ”episteme” den grundläggande strukturen hos ett vetenskapligt område. Även Kuhn använder sig av regel- och mönstermetaforer för att definiera vad ett paradigm är. Inom den latinska grammatiken, påpekar Kuhn, är ”amo, amas, amat” mönstret för hur man böjer en stor mängd latinska verb. På ett liknande sätt, menar han, är paradigm det mönster som man följer när man intar olika ståndpunkter och presenterar olika teorier inom en vetenskap. Paradigmskifte blir därmed för Kuhn en omfattande omstrukturering som möjliggör nya vetenskapliga teoribildningar, debatter och diskussioner.⁹

I linje med dessa begrepp betraktar jag övergången från undervisning till förskolepedagogik som den djupt liggande förändring som möjliggjorde de pedagogiska skiften som karakteriserade 1900-talets förskolepedagogik. Det jag studerar är med andra ord det epistemiska brott eller det paradigmskifte som skiljde förskolan från skolans undervisning och utgjorde bakgrunden till den förskolepedagogiska diskussion som behandlats ingående av tidigare forskning.

Med begreppen *undervisning* och *förskolepedagogik* avses följaktligen inte specifika pedagogiska traditioner utan de används i stället som allmänbegrepp. Med undervisning avses alla de pedagogiska riktningar i förskolan som hade det gemensamt att de förespråkade att barn undervisades i till exempel läsning, räkning, skrivning, katekes, historia, geografi och naturalhistoria. På samma sätt är begreppet förskolepedagogik ett försök att beskriva alla de praktiska och fostrande sysselsättningar, däribland olika former av kindergartnopedagogik och Montessoripedagogik, vilka på ett avgörande sätt skiljde sig från en sådan undervisning.¹⁰

⁸ Foucault 1997 s 191ff, 227ff; Foucault 2000, s ixff.

⁹ Kuhn 1997, s 31.

¹⁰ Jfr distinktionen mellan ”fostrande undervisning” och ”fostrande sysselsättning” i SOU 1938:20, s 10. Det bör kanske påpekas att begreppet förskolepedagogik, till skillnad från ”undervisning”,

En förändring bland enskilda förskolor

Hur bör man studera denna grundläggande förändring? Utmärkande för den tidigare forskningen verkar vara att den, trots att frågan inte diskuterats närmare, i hög utsträckning betraktar pedagogisk förändring som en förändring av idéer som sker på en övergripande nationell nivå. Förändring, det tycks vara det grundläggande antagandet, sker när en pedagogisk modell förändras eller ersätts av en annan i exempelvis den svenska eller amerikanska barnträdgården. Pedagogisk förändring betraktas till exempel som förändringen av Frøbels kindergartnopedagogik eller som förändringen mellan pedagogiska idéer formulerade av Fröbel, Hall, Köhler och Dewey.¹¹

De studier som nämnts ovan är exempel på detta angreppssätt. De artiklar som ingår i Wollons antologi, som har den talande undertiteln *The Global Diffusion of an Idea*, handlar som sagt just om hur kindergartnopedagogiken spreds och hur den implementerades på olika sätt i olika länder på grund av nationella kulturer. Hatje beskriver de svenska barnträdgårdarna som en pedagogisk experimentverkstad som byggde vidare på Frøbels läror samtidigt som de tog till sig idéer från Köhler, Montessori och Émile Jaques-Dalcroze. I fokus för Webers arbete står vad hon beskriver som konstruktionen och rekonstruktionen av de amerikanska barnträdgårdarnas läroplan, vilket enligt henne var en process som involverade en stor mängd pedagoger och pedagogiska perspektiv.¹²

För att studera övergången från undervisning till förskolepedagogik kommer jag att redogöra för den pedagogiska förändringen med utgångspunkt i enskilda förskolor. I stället för att studera förändring bland pedagogiska modeller kommer jag att analysera hur enskilda förskolor förändrades eller ersattes med andra förskolor. I fokus står med andra ord *urvals-* och *anpassningsprocesser* bland förskolor i städer som Stockholm, Göteborg, Malmö, Gävle och Helsingborg. Dessa begrepp har ursprungligen använts för att beskriva övergripande förändringar i grupper av organisationer och framstår som en lämplig utgångspunkt för min studie av en grundläggande förändring bland de svenska förskolorna.¹³

Med ”anpassningsprocesser” avses de förändringar som genomfördes i enskilda förskolor, exempelvis när äldre småbarnsskolor övergav sin undervisning. Det antagande som detta begrepp vilar på är att organisationer i grunden är flexibla

är anakronistiskt i det avseendet att det inte förekom under min undersökningsperiod. Det är dock ett jämförelsevis lämpligt allmänbegrepp för att karaktärisera en grupp av pedagogiska riktningar i förskolan som skiljer sig från den undervisning som bedrevs tidigare.

¹¹ Se t.ex. Shapiro 1983; Hultqvist 1990; Dombkowski 2001; Vallberg Roth 2002.

¹² Weber 1971; Hatje 1999, s 104ff; Wollons 2000a.

¹³ Urvals- och Anpassningsprocesser är en översättning av de organisationsteoretiska begreppen ”selection” och ”adaptation”, vilka förekommer i kombinationer som t.ex. ”selection processes”. Se Hannan & Freeman 1984, s 149. Dessa begrepp beskrivs väl i Hannan & Freeman 1977 och Hannan & Freeman 1984.

enheter som anpassar sig till sin omgivning. Måhända genomgår de sällan riktigt snabba eller radikala förändringar, men de som lägger betoning vid enskilda organisationers flexibilitet kan dock peka på exempel som amerikanska YMCA. YMCA förändrades från att vara en organisation endast för unga kristna män, till att vara en organisation avsedd för alla, oavsett kön, ålder eller religion.¹⁴

Med ”urvalsprocesser” avses de förändringar som skedde när till exempel småbarnsskolor ersattes av barnträdgårdar. Tanken bakom studier av sådana förändringar är att enskilda organisationer förändras mycket mera sällan än vad vi tror. Man har betraktat organisationer som i första hand märkta av sin tillkomst-situation och menar att förändring snarare sker genom att äldre organisationer läggs ner och nya inrättas.¹⁵ Ska en pedagogisk förändring inträffa måste det ur detta perspektiv ske genom att nya former av förskolor inrättas.

En förändring i småbarnsskolor, barnkrubbor och barnträdgårdar

I syfte att studera de anpassnings- och urvalsprocesser som ledde från undervisning till förskolepedagogik kommer min undersökning att omfatta småbarnsskolor, barnkrubbor och barnträdgårdar. De var de tre grundläggande formerna av allmänna eller ”offentliga” förskolor, öppna för alla förskolebarn i behov av vård eller fostran, som etablerades i Sverige under undersökningsperioden. De riktades i huvudsak till arbetarklassens barn och drevs av filantropiska sällskap som med tiden kommunaliserades under 1900-talets första hälft. De skiljde sig således i organisation och inriktning från privata kindergartens och industri- och bostadsföretags förskolor, vilka inte omfattas av föreliggande undersökning. De förstnämnda var avsedda för barn ur medel- och överklass och verkar i huvudsak ha organiserats av privatpersoner. De sistnämnda inrättades för vissa fabriksarbetares eller hyresgästers barn.¹⁶ Begreppet *förskola* används i fortsättningen som samlingsbegrepp för småbarnsskolor, barnkrubbor och barnträdgårdar.¹⁷

¹⁴ Zald & Denton 1963; Hannan & Freeman 1984.

¹⁵ Hannan & Freeman 1984.

¹⁶ Dessa förskoleformers historia återstår till stora delar att skriva. En ingång till deras historia ges i Neuman 1943; Engström 1984; Simmons-Christenson 1997, s 187ff.

¹⁷ ”Förskola” är, trots att begreppet hör hemma i en annan epok, passande som samlingsbegrepp. Till skillnad från termer som till exempel pedagogisk barnomsorg, daghem, barnstugor eller halv-öppen barnavård sätter det fingret på det som är gemensamt för dessa förskoleinstitutioner: att de var riktade till barn före skolåldern. Begreppet daghem gör en i detta sammanhang oönskad distinktion mellan förskolor med längre och kortare öppettider, och de övriga begreppen inkluderar även olika former av fritidshem (arbetsstugor, eftermiddagshem, barnavärn). Jag drar alltså samma slutsats som barnstugeutredningen: det är svårt att hitta någon annan enhetlig benämning än förskola på olika former av förskoleverksamhet. SOU 1972:26, s 20. Detta innebär dock inte att valet av begreppet förskola är självklart, se Hatje 1999, s 22.

Med *småbarnsskola* (eng. infant school) avses den ursprungligen engelska förskoleform som inrättades i europeiska och amerikanska städer under 1800-talet.¹⁸ Kännetecknande för dem var att de inledningsvis undervisade förskolebarnen i ämnen som läsning, skrivning och matematik. I Sverige etablerades denna förskoleinstitution under 1830-talet. Ett första kortlivat försök gjordes av Hedda Bremer och Frances von Koch 1833 och med grundandet av Stockholms småbarnsskolesällskap 1835 började småbarnsskolorna att spridas över landet.¹⁹

Barnkrubborna (fra. crechè, eng. day nursery) var de förskolor som efter franskt mönster spreds till bland annat Tyskland, Italien, Österrike-Ungern, Belgien och USA. Utmärkande för dem, som även kallades krubbor och mot slutet av min undersökningsperiod daghem, var under 1800-talet en enkel vård av barnen, utan några egentliga pedagogiska ambitioner. Till Sverige kom barnkrubban tack vare Magnus Huss som efter en resa på kontinenten uppmanade några damer att grunda en verksamhet av det slag som han hade sett i Paris. Så skedde också, och den första barnkrubban inrättades på Kungsholmen 1854.²⁰

Med *barntädgård* (eng./ ty. kindergarten) avses den ursprungligen tyska skapelse av Friedrich Fröbel (1782–1852) som spreds till såväl europiska som amerikanska och asiatiska länder.²¹ De svenska barntädgårdarna, som gick under namn som "kindergarten", "folkkindergarten" och "folkbarntädgård", var ett 1900-talsfenomen.²² Efter att några privata kindergartens inrättats under slutet av 1800-talet grundade systrarna Moberg den första barntädgården i Norrköping 1904. Utmärkande för dem var olika former av praktiskt orienterad kindergartenpedagogik som innefattade bland annat pyssel, handarbete, så kallade husliga sysselsättningar och organiserade lekar. Bland de sistnämnda ingick sånglekar, fingerlekar och rörelselekar.²³

¹⁸ Begreppet småbarnsskola återkom under min undersökningsperiod i olika former, till exempel "infant-skolor", "små barns skolor", "småbarn-skolor", "småbarns-skolor" och "småbarnsskola". Även "barnasyl" användes under inflytande från de danska småbarnsskolorna för att beskriva småbarnsskolor i Malmö, Landskrona och Helsingborg. Se UUB, Sv Skol & folkundervisningsföreningar, Några ord till förmon för inrättandet af Infant-skolor i hufvudstaden 1835, Subscriptions-lista för inrättandet af "Små barns skolor" i hufvudstaden 1836, Stadgar för sällskapet till inrättande af småbarn-skolor i Sverige 1846; RSG, Göteborgs småbarnsskolor, årsberättelse 1846, 1853; MSA, Gamla barnasynen i Malmö, stadgar 1843 med smärre förändringar 1893, 1895; LM, Landskrona fruntimmersförening, stadgar 1865; Westman 1945.

¹⁹ UUB, Sv Skol & folkundervisningsföreningar, Några ord till förmon för inrättandet af Infant-skolor i hufvudstaden 1835; McCann & Young 1982, kapitel 8; Ekstrand 2000, s 60f, 65f.

²⁰ Taylor Allen 1986, s 434; Simmons-Christenson 1997, s 78f, 183f; E Rose 1999, kapitel 1; Vandenbroeck 2006, s 368.

²¹ För barntädgårdens internationella spridning, se Wollons 2000a.

²² Exempel på hur barntädgårdarna benämndes ges i *Svenska Fattigvårds- och barnavårdsförbundets kalender*, 1934.

²³ Simmons-Christenson 1997, s 187ff; Hatje 1999, s 34f, kapitel 4; Vallberg Roth 2002, kapitel 3. En närmare bild av dessa sysselsättningar och deras historia ges i Efland 1990; Thorbjörnsson 1990; Wygant 1993; Lindahl 1998; Persson 2004.

I syfte att studera hur småbarnsskolor, barnkrubbor och barnträdgårdar grundades, lades ner eller förändrades kommer de förskolor som ingår i min undersökning att kategoriseras utifrån vilken av dessa förskoleformer som de ursprungligen avsåg att efterlikna.

En undersökning av de olika förskoleformernas betydelse

Genom att beskriva förändringen från undervisning till förskolepedagogik i småbarnsskolor, barnkrubbor och barnträdgårdar bidrar min undersökning till studiet av dessa förskolor. Jag kommer att belysa frågor kring småbarnsskolornas utveckling som framförallt behandlats i amerikanska, engelska och svenska studier. Britten Ekstrands breda genomlysning av de svenska småbarnsskolornas historia kommer därmed att kompletteras med en analys av deras pedagogiska förändring.²⁴ Det främsta bidraget torde göras till forskningen kring barnträdgårdar och barnkrubbor. Eftersom barnträdgårdarnas pedagogik i huvudsak behandlats på en övergripande normativ nivå, vilket till viss del torde bero på det rikliga tryckta material som de efterlämnat, vet vi ganska litet om hur de enskilda barnträdgårdarnas verksamhet såg ut.²⁵ Barnkrubbarnas barnavård har, kanske beroende på att deras bristande pedagogiska ambitioner gjort dem mindre angelägna ur ett utbildningshistoriskt perspektiv, inte heller givits någon större uppmärksamhet.²⁶ På svensk mark är det bara Kerstin Holmlund som behandlat barnkrubborna närmare i en avhandling om olika sociala gruppers kamp om dem.²⁷

Det viktigaste bidraget till studiet av dessa förskoleformer består i att jag kommer att kunna redogöra för de olika förskoleformernas betydelse i förändringen från undervisning till förskolepedagogik. Den tidigare forskningen har som sagt givit ojämförligt störst uppmärksamhet åt barnträdgårdarna, vilka uppfattats som en viktig hållpunkt i förskolans historia. Enligt Hatje var barnträdgårdarna en stor del av den moderna barnomsorgens ursprung.²⁸ Småbarnsskolorna har också

²⁴ Ekstrand 2000. De svenska småbarnsskolorna behandlas även i översiktsverket Warne 1951. Den engelska småbarnsskolans pedagogiska verksamhet studeras framförallt av Whitbread 1972; McCann & Young 1982; Marsden 1990; Read 2006. Mycket i dessa studier vilar på pionjärarbeten av Thomas Raymont och Robert Rusk. Raymont 1937 och Rusk 1951. De amerikanska småbarnsskolornas historia analyseras i May & Vinovskis 1977 och Winterer 1992. Angående danska och norska småbarnsskolor, se Vammen 1995 och Korsvold 1998, s 51–62.

²⁵ Undantagen är framförallt Marvin Lazersons och Larry Cubans studier av amerikanska barnträdgårdars pedagogiska verksamhet. Lazerson 1971a; Cuban 1992.

²⁶ Se liknande konstaterande i Vandenbroeck 2006, s 365. Jfr Holmlund 1996, s 105 där det ges en förklaring till barnkrubbarnas undanskymda plats utifrån ett klassperspektiv.

²⁷ Holmlund 1996. Se även de artiklar som hennes avhandling resulterat i: Holmlund 1997; Holmlund 1999. Den svenska barnkrubbans historia behandlas kortfattat i Stockholms stadsmuseums bok baserad på utställningen "Barn i stan", Gerda Simmons-Christensons översiktsartikel och Ingegerd Tallberg Bromans introduktion till förskolans historia. Cederström-Friman & Henschen 1979, s 29–37, 180–187; Simmons-Christenson 1991 och Tallberg Broman 1995, s 11ff. I anglosaxisk litteratur har barnkrubborna behandlats ur ett socialhistoriskt perspektiv i O'Connor 1995; Michel 1999; E Rose 1999; Vandenbroeck 2003; Durst 2005.

²⁸ Hatje 1999, s 33. Se även Hultqvist 1990, s 63; Korsvold 1998, s 64.

tillskrivits viss betydelse. Undervisningens marginalisering har i huvudsak beskrivits som det som skedde när småbarnsskolor lades ner eller när de ersatte undervisningen med olika former av kindergartenpedagogik.²⁹ Mot bakgrund av dessa studier finns det anledning att fråga sig vilken roll de olika förskoleformerna spelade i förskolepedagogikens etablering. Var verkligen barnträdgårdarna så grundläggande? I vilken omfattning bidrog småbarnsskolorna och de mindre uppmärksammade barnkrubborna till utvecklingen? Min undersökning, som omfattar såväl småbarnsskolor som barnkrubbor och barnträdgårdar, kan förhoppningsvis ge nya svar på dessa frågor.

1.3 Förändringens förutsättningar

Min studie av förskolornas övergång från undervisning till förskolepedagogik handlar alltså om urvals- och anpassningsprocesser bland småbarnsskolor, barnkrubbor och barnträdgårdar. I fokus för min undersökning står inrättandet, nedläggandet eller anpassandet av dessa förskolor. Innan jag kan gå vidare och diskutera avhandlingens frågor och källmaterial måste något sägas om hur dessa processer ska förklaras.

Förklaringar på en generell nivå

Förskolepedagogiken framväxt har givits olika förklaringar. Det bör noteras att dessa inte alltid är lätta att karaktärisera. På samma sätt som den tidigare forskningen inte dryftar frågor kring hur pedagogisk förändring bör analyseras diskuteras sällan olika former av förklaringar. Mitt intryck är dock att abstrakta eller generella faktorer i stor utsträckning betraktats som orsaken till pedagogiska skeenden. Syftet med studierna, vilket även verkar vara vanligt inom utbildningshistorisk forskning generellt, är att förklara ett pedagogiskt fenomen med hjälp av en allmän diskursiv tankefigur, en grundläggande socioekonomisk förändringsprocess, en omfattande kulturell mekanism eller politisk struktur.³⁰

Som en del av en äldre tradition av idéhistoriska studier inom utbildningshistorien, och ett mera sentida intresse för diskursiva strukturer, lägger många undersökningar stor vikt vid sambandet mellan övergripande idésammanhang och förskolornas verksamhet.³¹ Dessa allmänna tankestrukturer kan vara av olika slag. Det rör sig inte minst om stora personlighetens pedagogiska innovationer.

²⁹ Whitbread 1972; May & Vinovskis 1977; Winterer 1992; Read 2006.

³⁰ För exempel på detta angreppssätt ur utbildningshistorisk litteratur, se Richardson 1963; Sandin 1986; Petterson 1992; Hammarberg 2001; Fejes 2006.

³¹ För diskussioner kring den äldre utbildningshistorien i ljuset av senare tiders historieskrivning, se Jarausch 1986; Cunningham 1989 och Depaepe 2004. Det postmoderna intresset för idéer diskuteras i Popkewitz 2001, s ix.

Förskolans pedagogiska skiften framstår ur detta perspektiv som ett resultat av det efter varandra följande inflytandet från Robert Owen, Samuel Wilderspin, Friedrich Fröbel, Maria Montessori och John Dewey.³²

Ett stort intresse har också ägnats åt förskolepedagogikens idémässiga bakgrund. Den grundläggande tanken är att det måste finnas en slags överensstämmelse mellan en pedagogik och samhällets värderingar, begrepp eller idéer och för att den ska kunna etablera sig.³³ Kindergartnopedagogikens genomslag i USA har följaktligen förklarats med samtidens starka idealistiska och romantiska strömningar. Även tidens vetenskapliga idégoods, där reformpedagogik, socialdarwinism och radikal kristendom ingick, har framhållits som avgörande för barnträdgårdarnas utveckling.³⁴

Under slutet av 1960-talet och början av 1970-talet började kritik att riktas mot den idéhistoriskt inriktade forskningen om utbildning och pedagogik. Utbildningshistorien, ansåg man såväl i Europa som i USA, kunde inte fortsättningsvis skrivas i isolering från övriga delar av samhället. Pedagogiken borde i stället betraktas mot bakgrund av bredare sociala, politiska och ekonomiska villkor. Som en del av denna utveckling började en rad nya perspektiv att användas.³⁵ Sterling Fishman har beskrivit utvecklingen som att "The history of education has been transformed into cultural history, social history, and other entities too numerous to mention".³⁶

Denna förändring fick konsekvenser för förskolepedagogikens historieskrivning. Jämförande studier har bland annat uppmärksammat betydelsen av nationell kultur och politik. Barnträdgårdarnas spridning i USA har exempelvis förklarats med dess jämförelsevis breda politiska bas. Landets immigrationspolitik, mot bakgrund av vilken barnträdgårdar framstod som ett utmärkt sätt att integrera små invandrarbarn, har också angivits som ett skäl till barnträdgårdarnas popularitet.³⁷

³² De stora individerna och deras pedagogiska teorier är framträdande i t.ex. Rusk 1951; Weber 1970, kapitel 2 "Forces propelling change"; McCann & Young 1982; Tallberg Broman 1991; Simmons-Christenson 1997.

³³ Elly Singer har uttryckt denna utgångspunkt på följande sätt: "The time has to be ripe /.../ the success of a theory depends on the extent to which the central concepts and problem definitions converge with the concepts and problem definitions that exist in the dominant groups of society". Singer 1992, s 11. Se även liknande uppfattningar i Simmons-Christenson 1997, s 12; Hultqvist 2004, s 155.

³⁴ Cavallo 1979, s 163; Hatje 1999, s 56. Se även t.ex. Winterer 1992, s 314; Ekstrand 2000, s 231. Se även Spodek 1996, s 256 där det påpekas att den amerikanska kindergartn bör förstås mot bakgrund av samtida "transcendentala" tankeströmningar.

³⁵ Harrigan 1986, s 72f. Se även Jarausich 1986 och Cunningham 1989 där omfattningen av denna förändring diskuteras. Ett gott exempel på hur denna kritik kunde ta sig uttryck är Marvin Lazersons recension av Webers studie *The Kindergarten*. Se Lazerson 1971b.

³⁶ Fishman 1989, s 109.

³⁷ Taylor Allen 1988; Baader 2004. Se även antologibidragen i Wollons 2000a.

Vid sidan av nationell kultur och politik har även intressegrupper tilldelats en viktig roll. Den grundläggande tanken har varit att förskolepedagogikens etablering berodde på det stöd som barnträdgården fick från olika grupper i samhället. Detta har förklarats med barnträdgårdens ”öppna” karaktär. Eftersom den kunde uppfattas och användas på så många olika sätt attraherade den människor med vitt skilda bakgrunder och målsättningar.³⁸

De viktigaste perspektiv som introducerades under 1960- och 1970-talet var historiematerialistiskt influerade.³⁹ En viktig tes, framför allt i studiet av den svenska förskolan, tar sin utgångspunkt i det urbaniserade och industrialiserade samhällets behov av barnpassning. Med 1800-talets samhällsförändringar, menar man, avskildes familjen från produktionen och arbetsplatserna flyttade ut från hemmen. Flytten till städerna söndrade släktband och skapade avstånd till dem som tidigare hade kunnat hjälpa till med barnpassning. Barnträdgårdarna var tillsammans med småbarnsskolor och barnkrubbor, betraktat ur detta perspektiv, ett sätt att lösa de problem med barnens omhändertagande som denna utveckling skapade.⁴⁰

Andra undersökningar har identifierat samband mellan klass och förskolepedagogik. Basil Bernstein diskuterar i en inflytelserik studie vad han beskriver som samtida förskolors ”osynliga pedagogik”.⁴¹ Denna förskolepedagogik, karaktäriserad av lek och stor frihet för barnen, betraktar han som en följd av uppkomsten av en ny medelklass. J C Chamboredon och J Prévot förklarar på ett liknande sätt den borgerliga förskolepedagogikens utformning med ”samtliga de sociala och kulturella villkor som definierar klassituationen”. Till skillnad från Bernstein utgår Chamboredon och Prévot inte från skillnader inom medelklassen, utan sätter förskolepedagogiken i samband med de sociala villkor som skyddar medelklassen från den sociala och ekonomiska press som drabbar arbetarklassen.⁴²

En viktig aspekt av förhållandet mellan klass och pedagogik har beskrivits i termer av disciplinering och social kontroll.⁴³ En intressant variation på denna tes presenteras av Kenneth Hultqvist. Han betraktar 1900-talets förskolepedagogik som en följd en förändring i sättet på vilket befolkningen disciplinerades. Hultqvist beskriver, i sin avhandling om synen på förskolebarnet i tidskrifter och statliga offentliga utredningar under 1900-talets förra hälft, hur förskolepedagogiken formades av en övergripande förändring i samhällets rationalitet för maktutövning.

³⁸ Wolk Feinstein 1980, s 34; Cuban 1992, s 191.

³⁹ En introduktion till sådana studier ges i Petterson 1992, kapitel 3, 4 och Sanderson 2007.

⁴⁰ Se Taylor Allen 1986, s 433f; Tallberg Broman 1995, s 7f; Holmlund 1997, s 30, 33; Hatje 1999, s 44; Durst 2005, s 141; Quarfood 2006, s 367f.

⁴¹ På originalspråk ”invisible pedagogy”. Bernstein 1975, s 116.

⁴² Bernstein 1975, kapitel 6; Chamboredon & Prévot 1979, s 46f. Förhållandet mellan förskolepedagogik och klass diskuteras också i Ehn 1983, s 29–37 och Brembeck 1992, s 172ff.

⁴³ Se t.ex. Thompson 1967; Althusser 1976; Foucault 1987. Angående förskolan har dess disciplinerande funktion uppmärksamats av Althusser 1976, s 129; Petterson 1992, s 215f; Markus 1996; Holmlund 1999, s 147; Ekstrand 2000, s 59; Vallberg Roth 2002, s 55.

I och med övergången till en mera produktiv maktutövning ersattes en tidigare sträng (disciplinerande) pedagogik med en mer livsbejakande dito som tillät barnen att vara fria och självständiga. Syftet med denna nya form av maktutövning var att skapa en självgående människa, anpassad till ett nytt samhälle, som hade en förmåga att regera över sig själv och sina handlingar.⁴⁴

Från det allmänna till det konkreta

Samtidigt som dessa förklaringar är återkommande i utbildningshistoriska studier har de kritiserats för att vara schablonartade och förenklade. Det frekventa hänvisandet till "samhället" har träffande beskrivits som liturgiskt snarare än förklarande.⁴⁵ David Tyack, en av förgrundsfigurerna inom den amerikanska skolhistoriska forskningen under 1960- och 1970-talen, uppmärksammar samma tendens. Han ifrågasätter förenklade historiematerialistiska analyser där svaren på frågorna redan är givna i undersökningens utgångspunkter. Han kritiserar också förklaringar som tar sin utgångspunkt i allmänna idéhistoriska sammanhang. Enligt honom har historiker allt för ofta bara antagit att idéer är viktiga för det historiska förloppet, i stället för att studera vilka konsekvenser de faktiskt hade.⁴⁶

Jag menar att utbildningshistoriska analyser som utgår från ett generellt samhälleligt eller idémässigt perspektiv kan vara mycket fruktbara. Pedagogik är ett samhälleligt fenomen och kan som sådant betraktas som en följd av samhällets generella förändring. Förskolepedagogiken kan utan tvekan sättas i samband med samtidens reformpedagogiska rörelse eller ses som ett uttryck för ett samhälle med en framväxande industrikapitalism, tilltagande urbanisering och förändrade klassförhållanden. Undersökningar i denna riktning har jag själv utfört.⁴⁷

Av olika skäl instämmer jag dock i den kritik som riktats mot sådana generella perspektiv. Jag uppfattar det som om dessa förklaringar ofta saknar ett antal led. Eftersom vårt orsaksbegrepp utesluter avståndsverkan finns det något djupt kontraintuitivt med dessa förklaringar som varken anger eller antyder de förmedlande led som knyter samman orsak (samhälle) och verkan (pedagogik).⁴⁸ Av samma anledning är dessa förklaringar sällan särskilt belysande. Visst är det

⁴⁴ Hultqvist 1990, s 29f; Hultqvist 1998, s 97–103. Detta perspektiv återfinns även i Tullgren 2003 och Ailwood 2004. En liknande hypotes har formulerats om hur det moderna dynamiska samhället kräver en uppfostran som skapar självständiga individer med en internaliserad moral. Se Ambjörnsson 1978, s 90f; Brehony 2000b, s 128.

⁴⁵ Jarausich 1986, s 235. Se även Wishy 1972, s ix.

⁴⁶ Tyack 1983, s xi. Se även Sandin 2003, s 55f. För en beskrivning av den tradition som David Tyack ingick i, se Sandin 1986, s 21ff.

⁴⁷ Se t.ex. Fredriksson 2007a. Utformningen av sådana undersökningar, som tar sin utgångspunkt i ett foucaultianskt styrnings- eller maktperspektiv, har jag diskuterat i Fredriksson 2006 och Fredriksson 2007b.

⁴⁸ Angående orsaksbegreppet, se Føllesdal 1993, s 198–205.

sant att pedagogisk förändring under 1800-talet och början av 1900-talet i någon mening hängde samman med tidens sociala, ekonomiska, kulturella och politiska samhällsomvandling. Men som förklaring duger ett sådant påstående inte mycket till. Det är visserligen mindre oförsämligt, men lika otillfredsställande som att förklara en timmes försening till ett viktigt möte med samtliga de materiella och kulturella villkor som kännetecknar ens egen klassposition.⁴⁹

Bristen på förmedlande led innebär också att dessa generella förklaringar har sina begränsningar och att de är otillräckliga för att besvara min avhandlings frågor. Utifrån fenomen som till exempel reformpedagogik, en förändrad syn på barndomen, urbanisering och industrialisering är det svårt att förklara den urvals- och anpassningsprocess som övergången från undervisning till förskolepedagogik innebar. Det torde exempelvis inte vara möjligt att redogöra för varför vissa småbarnsskolor lades ner och andra inte. Skillnaden mellan småbarnsskolornas, barnkrubbarnas och barnträdgårdarnas utveckling är också svår att greppa ur ett sådant generellt perspektiv.

Ett organisationshistoriskt perspektiv

För att kunna ge en belysande förklaring till övergången från undervisning till förskolepedagogik kommer jag att lämna den generella nivån för att i stället förklara förändringen utifrån de förskolor där den faktiskt ägde rum. Detta i bred bemärkelse organisationshistoriska angreppssätt innebär närmare bestämt att jag kommer att söka förklaringar i förutsättningarna för de enskilda förskolornas verksamhet.

Studiet av organisationer har enligt Richard Scott haft tre huvudsakliga inriktningar. Undersökningar har behandlat relationen mellan organisationen och dess individer. Dessa studier av organisationers socialpsykologiska aspekter tar bland annat upp frågor om hur individers attityder och beteenden påverkas av organisationen. Andra undersökningar har analyserat relationen mellan organisationen och dess delar. I fokus för dessa undersökningar har sådant som arbetsgrupper och avdelningar varit. Slutligen har också relationen mellan organisationer eller grupper av organisationer och deras omgivning studerats. Den huvudsakliga frågan i detta sammanhang har varit hur organisationer påverkas av det sammanhang som de ingår i.⁵⁰

Jag kommer att följa detta tredje spår. För en så enkel och liten organisation som 1800- och det tidiga 1900-talets förskolor – jämför mer avancerade offentliga eller privata företag – var relationen till det omgivande samhället det som till stor del definierade organisationen och dess verksamhet.⁵¹

⁴⁹ Denna ståndpunkt anknyter till de mycket belysande resonemang kring historie- och samhällsvetenskapliga förklaringar som förs i Durkheim 1978, s 10f; Foucault 1991, s 76ff; Engels 1998, s 30f; Marx 2003, s 110ff.

⁵⁰ Scott 2003, s 17.

⁵¹ Enligt David Knoke och David Prensky är detta något som gäller i allmänhet för frivilliga organisationer, till vilka förskolorna bör räknas. Knoke & Prensky 1984, s 6ff.

Undersökningar av sambandet mellan organisation och omgivning uppvisar naturligtvis en stor teoretisk mångfald. Gemensamt för dem är dock ett ”ekologiskt” perspektiv. Det grundläggande antagandet är att ingen organisation är tillräcklig i sig själv, utan att den för sin existens är beroende av det sammanhang som den existerar i. Detta innebär inte att organisationer måste fylla vissa samhällsliga funktioner eller passa övergripande diskursiva mönster. Men det innebär att en given organisation måste kunna lösa en rad konkreta problem för att överleva. Den måste vara anpassad till omgivningens ofta mycket konkreta krav för att kunna drivas. Utan till exempel finansiering eller någon form av legitimitet är det svårt för en organisation att överleva.⁵²

Tidigare forskning har lagt tyngdpunkten vid olika aspekter av organisationers förutsättningar.⁵³ Vissa undersökningar lägger mer vikt vid organisationens materiella sammanhang, andra intresserar sig i högre grad för dess idémässiga förutsättningar. De undersökningar som i högre grad intresserar sig för organisationers mera praktiska sammanhang utgår från det faktum att organisationer alltid är avsedda att utföra något slags arbete, vare sig det gäller varor, tjänster eller upplevelser. Följaktligen behöver de, beskrivet i en allmän formulering, resurser såväl som en marknad för det som den åstadkommer.⁵⁴ Andra undersökningar har, inte minst utifrån så kallad nyinstitutionalistisk organisationsteori, i högre grad studerat organisationers kulturella sammanhang. De har visat hur organisationer anpassar sig till lagar, normer och informella föreställningar. En skola skulle till exempel, det har påpekats, inte kunna drivas om den inte överensstämde med våra föreställningar om vad en skola är.⁵⁵ Min avsikt är att belysa båda dessa aspekter av förutsättningarna för förskolornas verksamhet.

Förutsättningarna för förskolornas verksamhet

Förskolorna, vilka alltså framför allt riktade sig till behövande barn ur arbetarklassen, drevs under villkor som de delade med andra filantropiska verksamheter som växte fram under 1800-talet.⁵⁶ I likhet med dessa organiserades förskolorna av sällskap

⁵² Meyer & Scott 1992, s 1, 14; Scott 2003, s 23, 133ff.

⁵³ Meyer & Scott 1992, s 14, 158f; Scott 2003, s 23, 133ff.

⁵⁴ Meyer & Scott 1992, s 158; Hatch 2002, s 102f. För det klassiska exemplet på ett sådant angreppssätt, se Dill 1958.

⁵⁵ Levin 1998, s 31 och där anförd litteratur; Scott 2003, s 135f. För en introduktion till ett nyinstitutionalistiskt organisationsteoretiskt perspektiv se Johansson 2002.

⁵⁶ Med ”filantropi” avser jag närmare bestämt frivilligt organiserad social hjälpverksamhet. För liknande definitioner, se Förhammar 2000, s 27; Nilsson 2003, s 133. Det bör påpekas att avsikten med denna definition inte är att skilja en metodisk och socialpolitisk filantropi från en välgörenhet baserad på en kristen barmhärtighetstanke. Se Plymoth 2002, s 29n och där anförd litteratur. Begreppet används heller inte för att beskriva tidens egna definitioner och föreställningar om filantropi. Dessa beskrivs närmare i Qvarsell 1993, s 223; Förhammar 2000, s 23ff och Lundgren 2003, s 137. Filantropi används i stället som ett samlingsbegrepp för de sällskap och föreningar, bland vilka förskolorna ingick, som avsåg att hjälpa utsatta och behövande.

som hade för avsikt att komplettera annan filantropisk, kommunal eller statlig verksamhet och hjälpa såväl behövande individer som samhället i stort.⁵⁷ I likhet med annan filantropi förändrades förskolorna med tiden. Under 1900-talets första hälft fick kommunen ett allt större inflytande över förskolorna, och i många fall övergick de i kommunal ägo. Förskolornas målgrupp vidgades också från att endast omfatta de mest utsatta av arbetarklassens barn till att även inkludera behövande inom medelklassen.⁵⁸

Förutsättningarna för förskolornas och andra filantropiska organisationers verksamhet har behandlats i ett antal viktiga undersökningar. Bland dessa ingår Nanette Whitbreads imponerande undersökning av de engelska förskolorna, vilken bland annat redogör för det engelska skolsystemets inverkan på landets småbarnsskolor. Jag vill också uppmärksamma Kevin Brehonys arbeten om de engelska barnträdgårdarna, Dean May och Maris Vinovskis analys av debatt och ekonomi i anslutning till småbarnsskolorna i Massachusetts och Britten Ekstrands studie av de svenska småbarnsskolorna. Ekstrand upp frågor kring deras spridning, ekonomi och relation till folkskoleväsendet som är av stort intresse.⁵⁹

Även om det naturligtvis kunde finnas stora skillnader mellan förskolor och andra filantropiska verksamheters form och innehåll kommer jag både att dra nytta av och bidra till den forskning som behandlar villkoren för filantropiska sällskap. Torkel Janssons klassiska arbete om 1800-talets associationer och det sprängfyllda tomrum som de svarade emot, Ole Olssons beskrivning av arbetsstugornas organisation, finansiering och relation till folkskoleväsende, och Gena Weiners lokala perspektiv på barnavårdens kommunalisering är enligt min mening exempel på viktiga bidrag till studiet av de omständigheter under vilka förskolor och annan filantropisk verksamhet bedrevs.⁶⁰

Eftersom dessa studier ger en bred bild av förskolors och andra filantropiska sällsкаps villkor genererar de ett stort antal frågor som skulle kunna vara relevanta för min undersökning. Mot bakgrund av dessa studier i förskolors och filantropins

⁵⁷ Simmons-Christenson 1991; Åberg 1995, s 10f; Ekstrand 2000, s 76ff; 118ff; Nilsson 2003, s 133ff. Förskolornas självbild behandlas närmare i avsnitt 4.3.

⁵⁸ Seip 1984, s 12f; Weiner 1995a, kapitel 6; Hatje 1999, s 140–153; Olsson 1999, kapitel 2; Münger 2000, kapitel 2.

⁵⁹ Whitbread 1972; May & Vinovskis 1977; Brehony 2000a; Ekstrand 2000c; Brehony 2003. Se även Lazerson 1971a och Cuban 1992 som behandlar aspekter av barnträdgårdarnas förändrade förutsättningar. Till dessa undersökningar bör dessutom läggas den flora av arbeten som behandlar enskilda förskolors historia. Dessa skrifter, som framförallt är av lokalhistoriskt intresse, har jag haft användning för när de redogör för minnesskildringar eller behandlar arkivmaterial som sedermera försvunnit. För exempel ur denna litteratur, se Nyberg 1939; Wirde 1949; Cavalli 1962; Tjerneld-Pettersson 1979; Andersson 1984; Cedergren 1989; Ottoson 1994; Elmgren 1998.

⁶⁰ Jansson 1985; Weiner 1995a; Olsson 1999. Arbetsstugor var ett slags fritidshem. Gellerstam 1971; Åberg 1995; Münger 2000 och Plymoth 2002 är också arbeten av stort intresse för min undersökning. Angående den filantropihistoriska forskningens huvudsakliga inriktning, se Förhammar 1997 och där anförd litteratur. En god introduktion till den nordiska forskningen kring filantropi ges i "Filantropi. Mellen almisse og velfærdsstat", *Den Jyske historiker* 1994, vol 67 nr 2; Taussi Sjöberg & Vammen 1995; Vammen & Jordansson 1998 och Janfelt 1999.

historia, och det organisationshistoriska perspektiv som beskrivits ovan, framstår dock fem områden som särskilt viktiga. Dessa är debatten, inkomstkällorna, verksamhetsutrymmet, idéspridningsprocessen och förskolornas förhållande till kommunerna.

Debatten

En grundläggande tanke inom nyinstitutionalistisk organisationsteori är att organisationer formas av de normer och föreställningar som omger dem. Organisationer, menar man, behöver inte bara resurser och en marknad utan de behöver även bli uppfattade som korrekta, lämpliga och legitima för att kunna bedriva sin verksamhet.⁶¹

Föreställningar och idéer har även betraktats som en avgörande faktor i studiet av förskolor och andra filantropiska organisationer. Särskilt har förändringar i synen på barn diskuterats. Den tidigare forskningen tar avstamp i det synsätt som fick sitt genomslag med Philippe Ariès banbrytande studie *Barndomens historia*.⁶² Ariès spektakulära tes – att barn gått från att ha uppfattats som en slags små vuxna till att betraktas som barn med en särskild natur – har fått stort genomslag i denna forskning. Även om Ariès resultat inte är den självklara utgångspunkten har tanken om en grundläggande förändring i synen på barn tillskrivits stor betydelse för allt från barnavårdsdebatt till inrättandet av exempelvis skollovskolonier, mjölkdroppar, arbetsstugor. Det är också kanske den viktigaste förklaringen till pedagogiska förändringar i förskolan.⁶³

Trots att kritik riktats mot denna specifika tes om ”barnets födelse” har sambandet mellan synen på barn och förskolornas pedagogik inte studerats närmare.⁶⁴ Min avsikt är att göra detta genom en undersökning av den offentliga debatten kring förskolorna och dess betydelse för skiftet från undervisning till förskolepedagogik.

Inkomstkällorna

Förskolornas ekonomiska förutsättningar bör också studeras. Utifrån de enskilda förskolorna framstår denna fråga som avgörande. Liksom organisationer i allmänhet krävde även förskolor något slags resurser för att utföra sitt arbete.⁶⁵

Hur förskolor finansierades under 1800- och början av 1900-talet vet vi mycket litet om. Förskolors och andra filantropiska verksamheters ekonomiska praktik har, till skillnad från handelsmannens eller företagarens, inte studerats i

⁶¹ Hatch 2002, s 108ff.

⁶² Ariès 1996.

⁶³ Se t.ex. Whitbread 1972, s 30; Tallberg Broman 1991, s 65; Swärd 1993, s 61f; Beatty 1995, s 29; Weiner 1995a, s 11; Olsson 1999, s 34f; Münger 2000, s 4f. För en diskussion kring den uppmärksamhet som Philippe Ariès har rönt inom utbildningshistorien, se Fishman 1989. Mjölkdroppar var institutioner som på olika sätt arbetade för att förbättra vården av spädbarn. Weiner 1995a, s 58ff.

⁶⁴ För kritiska diskussioner kring Ariès tes, se Heywood 2005 s 28ff, 39–51 och där anförd litteratur.

⁶⁵ Knoke & Prensky 1984, s 4; Scott 2003, s 11.

någon större utsträckning. Som Solveig Hollari påpekat har forskningen inte närmare redogjort för hur pengar samlades in och varför vissa metoder valdes framför andra.⁶⁶ I stället har filantropiska föreningars intäkter beskrivits i allmänna omdömen. Mitt intryck är att framför allt donationer (större donationer, testamenten eller mindre gåvor) och olika former av evenemang (soaréer, basarer eller lotterier) framhållits som de viktigaste inkomstkällorna.⁶⁷ Intäkternas konsekvenser har inte heller studerats i någon högre grad. Anglosaxiska studier av småbarnsskolor pekar dock på att tillgängliga inkomstkällor påverkade dessa förskolor.⁶⁸ Mot bakgrund av detta finns det, menar jag, skäl att studera hur förskolornas intäkter såg ut och vilka konsekvenser de fick för förskolornas pedagogiska verksamhet.

Verksamhetsutrymmet

Vid sidan om debatt och intäkter kommer jag att undersöka förskolornas verksamhetsutrymme. I organisationsteoretisk litteratur har man beskrivit hur organisationer etableras i nischer eller tomrum, och hur organisationer även kan påverkas av så kallad organisatorisk mättnad.⁶⁹

En viktig utgångspunkt för studiet av förskolor och andra filantropiska föreningar är att dessa har ett begränsat verksamhetsutrymme till sitt förfogande. De antas med andra ord ingå i ett slags nollsummespel tillsammans med stat och kommun. Utrymmet för filantropiska verksamheter blir därmed beroende av storleken på den kommunala eller statliga insatsen inom ett givet område.⁷⁰

Denna teoretiska modell har formulerats på olika sätt i olika sammanhang och med olika generaliseringsgrad. På en allmän nivå har Torkel Jansson beskrivit hur 1800-talets associationer, till vilka de tidigare småbarnsskolorna och barnkrubborna torde kunna räknas, uppstod i det sprängfyllda tomrum som det tidiga 1800-talets nattväktarstat lämnade efter sig.⁷¹ På ett liknande sätt har exempelvis 1800-talets välgörenhet beskrivits som en följd av tidens begränsade fattigvård och Solna barnavårdsbyrå betraktats som ett sätt att fylla det tomrum

⁶⁶ Hollari 2000, s 37. För studier av handelsmäns och företagares ekonomiska praktik, se Lundblad 2007 och där anförd litteratur. Angående näraliggande verksamheter med andra ekonomiska förutsättningar har intressanta undersökningar av kvinnorörelsens respektive folkundervisningens finansiering utförts av Silke Neunsinger, Pernilla Jonsson och Gunilla Klose. Klose 1992a; Klose 1992b; Neunsinger & Jonsson 2003.

⁶⁷ Denna bild av den tidigare forskningen grundar sig på Hollari 2000, s 37f och där anförd litteratur samt bland annat Tallberg Broman 1995, s 11f; Johansson & Åstedt 1996, s 300; Ekstrand 2000, s 105f; Münger 2000, s 47f.

⁶⁸ Whitbread 1972, s 46; May & Vinovskis 1977, s 85ff.

⁶⁹ Se Ahrne & Papakostas 2002, kapitel 4 och där anförd litteratur.

⁷⁰ Se även Blennberger 1993, s 47f. Erik Blennberger hävdar i en introduktion till forskning kring sociala frivilligorganisationer att det förefaller vara en vanlig föreställning att en stark offentlig sektor medför en svag frivilligsektor. Detta antagande beskriver han som en hypotes eller idé om korresponderande käril eller nollsummespel.

⁷¹ Jansson 1985, s 12ff, 238ff.

som fanns mellan fattigvårdsstyrelsen, barnavårdsnämnden och fosterbarnsnämnden. Även Sällskapet de gamlas ålderdomshem i Stockholm har relaterats till den kommunala fattigvårdens oförmåga eller ointresse inom detta område.⁷²

Denna tanke om ett begränsat verksamhetsutrymme har även tillämpats på förskolor i deras relation till skolväsendet. Enligt Ekstrand var det folkskoleväsendets expansion som bidrog till att småbarnsskolor lades ner under 1800-talets andra hälft. Brehony har hävdats att det engelska skolväsendet på ett motsvarande sätt hindrade inrättandet av barnträdgårdar i England.⁷³ Min avsikt är att studera förskolornas verksamhetsutrymme närmare. Fungerade det verkligen på detta sätt? Hur påverkade det expanderande folkskoleväsendet småbarnsskolorna, barnkrubborna och barnträdgårdarna?

Idéspredningsprocessen

En viktig fråga i sammanhanget är spridningen av idéer bland förskolorna. Det var en förutsättning för förskolornas verksamhet av samma slag som debatt, finansiering och verksamhetsutrymme. Normer för förskolornas pedagogik var inte något som spreds per automatik när vissa gynnsamma förutsättningar förelåg. Idéspredning är, vilket studier av bland annat organisationer noterat, inte en självgående process. Till skillnad från partiklar som fördelar sig jämnt i en vätska, kräver idéer till exempel personliga kontakter, brev eller tidskriftsartiklar för att spridas.⁷⁴

I tidigare forskning om förskolan har idéspredningsprocesser betraktats som fundamentala. Framförallt har barnträdgårdsrörelsens insatser studerats. Enligt den stundtals hagiografiskt inriktade forskningen var det tack vare barnträdgårdsrörelsens tidskrifter, föreläsningar och seminarier som barnträdgårdarnas förskolepedagogik spreds under 1900-talets första hälft.⁷⁵

Betraktat utifrån idéspredningsprocessen som helhet bland småbarnsskolor, barnkrubbor och barnträdgårdar framstår fokuset på barnträdgårdsrörelsen som alltför ensidigt. Normer spreds bland förskolor redan före barnträdgårdsrörelsen, och den var heller inte den enda aktör som bidrog till detta under 1900-talets första hälft. Min avsikt är att bredda perspektivet för att även studera vilken roll småbarnsskolesällskapen och barnkrubborna hade i spridandet av idéer bland förskolorna.

⁷² Jordansson 1995, s 85; Weiner 1995b, s 197; Ström-Billing 2002, s 15f.

⁷³ Brehony 2000c, s 79; Ekstrand 2000, s 222, 228.

⁷⁴ Johansson 2002, s 102ff. För en kritik av antagandet att idéer sprids av sig själva, se Latour 1987, s 132ff.

⁷⁵ Se t.ex. Shapiro 1983, s ix, kapitel 3, 4; Liebschner 1991, s ix, kapitel 3; Tallberg Broman 1991, kapitel 6, 10; Hatje 1999, kapitel 1.

Kommunaliseringen

Slutligen omfattar min undersökning kommunernas ökade involvering i förskolornas verksamhet. Nyinstitutionalistisk organisationsteori har betonat formella och informella reglers inflytande över organisationer. Den grundläggande tanken är enkel. Organisationer påverkas av de regler som gäller för organisationer av sitt slag. I detta avseende har stat och kommun tillerkänts ett särskilt inflytande över organisationer eftersom de tenderar att rutinmässigt utfärda lagar för olika sektorer i samhället.⁷⁶

Tidigare filantropihistorisk forskning har studerat olika aspekter av stat och kommuns ökade inflytande över filantropiska föreningar. I studier av arbetsstugor, skollovskolonier och mjölkdroppar har man noterat ökade kommunala bidrag och stärkt kommunalt inflytande. Den utveckling som iakttagits har förklarats på olika sätt. Bland annat har filantropins positiva syn på stat och kommun, samarbete, sociala nätverk och en ökad betoning på det allmännas ansvar framhållits i detta sammanhang. Man har också analyserat konsekvenserna av den ökade kommunala involveringen. Ökat kommunalt engagemang, det har framgått, påverkade filantropin på olika sätt.⁷⁷

Min avsikt är att bidra till denna forskning om välfärdssamhällets framväxt på lokal kommunal nivå genom att redogöra för hur kommunernas involvering i förskolorna förändrades. Vilka konsekvenser fick denna utveckling för förskolornas pedagogik?

1.4 Undersökningens frågor och källmaterial

Ovan har syftet med min avhandling beskrivits närmare. Jag har konstaterat att den handlar om pedagogisk förändring, vilket är att betrakta som ett centralt utbildningshistoriskt ämne, och de svenska förskolornas historia. Det har framgått att min avsikt är att studera förändringen från undervisning till förskolepedagogik utifrån småbarnsskolor, barnkrubbor och barnträdgårdar. Jag har vidare angett att jag ska förklara denna grundläggande utveckling med förutsättningarna för förskolornas verksamhet. Jag har noterat att min undersökning därmed även kommer att bidra till studiet av 1800-talets och det tidiga 1900-talets filantropi.

En precisering av avhandlingens frågor

Mot bakgrund av det perspektiv på pedagogisk förändring och dess villkor, som presenterats ovan, kommer min studie av förskolornas övergång från undervisning till förskolepedagogik att omfatta sex punkter.

⁷⁶ DiMaggio & Powell 1983, s 150f, 155.

⁷⁷ Weiner 1995a, kapitel 6; Olsson 1999, kapitel 2; Münger 2000, kapitel 2.

1. Först och främst måste naturligtvis den pedagogiska förändringen klarläggas. Resultatet av denna grundläggande omvälvning är visserligen känd, men hur själva förändringen gick till är fortfarande till stora delar oklart. Med hjälp av begreppen urvals- och anpassningsprocesser är det min avsikt att åtgärda detta genom att ställa en rad frågor. Hur anpassades de äldre småbarnsskolorna och barnkrubborna till förskolornas förändrade förutsättningar? Varför minskade antalet småbarnsskolor? Varför ökade antalet barnkrubbor och barnträdgårdar? Vilken betydelse hade dessa delprocesser för övergången från undervisning till förskolepedagogik?

2. Debatten kring förskolorna ska undersökas. Föreställningar och idéer har av den tidigare forskningen uppfattats som grundläggande för att förstå såväl förskolan som andra filantropiska sällskap. Särskilt har en förändring i synen på barn och barndom framhållit som en förklaring till förskolornas förändrade pedagogik. Min avsikt är att pröva dylika samband genom en studie av debatten kring småbarnsskolorna. Hur betraktade man exempelvis små barn och undervisningen av dem? Vilken betydelse hade dessa föreställningar för den pedagogiska förändringen?

3. Även förskolornas intäkter måste redovisas. Till skillnad från företagets ekonomiska praktik har filantropins inkomstkällor sällan studerats närmare. Hur finansierades förskolorna? Hur stora var intäkterna från gåvor, räntor, årsavgifter och intäkter från evenemang? Det finns, vilket jag nämnt ovan, anglosaxiska studier som antyder att förskolornas intäkter påverkade deras verksamhet. I vilken mån gäller detta även de svenska förskolorna?

4. I tidigare studier har förskolornas verksamhetsutrymme betraktats som begränsat. De svenska småbarnsskolornas marginalisering under 1800-talets andra hälft och barnträdgårdarnas svårigheter i England har i linje med detta antagande beskrivits som en konsekvens av skolväsendets utbyggnad i dessa länder. Min avsikt är att utifrån relationen mellan förskolor och folkskolväsendet studera förskolornas verksamhetsutrymme närmare. Hur påverkades förskolorna av folkskolväsendets expansion? Vilka konsekvenser fick denna utveckling för övergången från undervisning till förskolepedagogik?

5. Spridningen av pedagogiska normer kommer också att analyseras. I den tidigare forskningen har barnträdgårdsrörelsens utbildningar, tidskrifter och konferenser betraktats som avgörande för förskolepedagogikens etablering. Genom att studera spridningen av idéer bland förskolorna vill jag pröva detta samband. Hur spreds normer bland dem? Vilken betydelse hade barnträdgårdsrörelsen? Vilka konsekvenser hade idéspidningsprocesser för förskolornas pedagogiska verksamhet?

6. Slutligen kommer jag att ställa frågor kring kommunernas ökade involvering i förskolorna. Tidigare forskning har konstaterat att kommunerna påverkade andra barnavårdande filantropiska föreningar på olika sätt. Mina frågor handlar om hur och varför kommunen påverkade förskolornas pedagogik. Hur förändrades den kommunala involveringen i förskolorna, varför skedde detta och vilka konsekvenser fick det för förskolornas arbete?

Källmaterial och avgränsningar

För att besvara avhandlingens frågor har jag använt mig av källmaterial från en lång undersökningsperiod. I syfte att redogöra för förskolornas pedagogiska förändring och dess villkor inleds min undersökning med den hårda debatt som förekom inför grundandet av Stockholms småbarnsskolesällskap 1835, vilket som sagt utgjorde inledningen till småbarnsskolornas etablering i Sverige. Undersökningen avslutas drygt hundra år senare när förskolepedagogiken hade etablerats under 1930- och 1940-talen.

En sådan lång undersökningsperiod erbjuder naturligtvis ett rikt källmaterial. Eftersom jag avser att beskriva och förklara förändringar i enskilda förskolor har jag valt att inrikta mig på småbarnsskolors, barnkrubbors och barnträdgårdars arkiv. Det är där det mest informationsrika materialet finns bevarat om dessa förskolors verksamhet. Eftersom mitt syfte är att beskriva urvals- och anpassningsprocesser, snarare än förändringar i någon eller några enskilda förskolor, har jag använt mig av ett i sammanhanget ovanligt stort antal arkivbildare. Den pedagogiska förändringen och dess villkor har studerats med hjälp av 44 förskolesällsapps arkiv. Av dessa är nästan hälften bevarade från barnkrubbor och de övriga är fördelade på småbarnsskolor och barnträdgårdar. Den stora andelen barnkrubbearkiv svarar mot det stora antalet barnkrubbor under undersökningsperioden.⁷⁸

Eftersom förskolorna i stor utsträckning var ett storstadsfenomen har jag framför allt studerat de större städernas förskolor, med en tydlig betoning på Stockholm. Det är också bland dem som jag funnit det mest omfattande materialet. Göteborgs och Stockholms arkiv har varit nödvändiga för min studie av småbarnsskolorna. Min undersökning av barnkrubborna vilar till stor del på Stockholms nio barnkrubbearkiv och arkiv bevarade i bland annat Lund, Malmö och Västerås. Fem förskolearkiv i Stockholm och tre i Göteborg har tillsammans med Fröbelföreningens arkiv i Norrköping utgjort utgångspunkten för min studie av barnträdgårdarna.

Förskolearkiven är ofta inte särskilt stora och jag har använt mig av allt det material som kan tänkas säga något om de frågor som jag studerar. Det viktigaste källkategorierna har varit protokoll, skrivelser, räkenskaper och årsberättelser tillsammans med stadgar, scheman och tidningsurklipp. Särskilt protokollen har varit oungångliga för att få en förståelse för förskolornas verksamhet och hur den förändrats.

Arkivmaterialet har kompletterats med andra källor när så behövts. Framförallt har jag använt mig av handböcker, tidnings- och tidskriftsartiklar samt material från kommunala och statliga arkiv. Detta material har varit särskilt användbart när det gäller barnträdgårdarna vars bevarade arkiv är av mindre omfattning än småbarnsskolornas och barnkrubbornas. Sådana källor har också varit nyttiga när jag studerat debatten om förskolorna, idéspidningsprocessen och förskolornas relation till kommunerna.

Valet av material påverkar naturligtvis undersökningens resultat. Eftersom jag tar min utgångspunkt i bevarade förskolearkiv är det antagligen de större

⁷⁸ Se diagram 6 i avsnitt 8.1.

och stabilare förskolorna som ingår i min undersökning. Det är de som ansetts tillräckligt betydelsefulla och som haft ett arkiv att bevara. Det är troligt att mindre och mer kortlivade förskolor drevs under delvis andra förutsättningar.

Det faktum att jag studerat jämförelsevis många förskolor har också konsekvenser. Fördelen med detta angreppssätt är att jag kan skilja regel från undantag och därmed ge än bättre bild av vad som framstår som grundläggande drag hos förskolornas förutsättningar och den pedagogiska förändringen. Samtidigt kommer jag inte att kunna ge en lika omfattande bild av den enskilda förskolan. Jag kommer att försöka redogöra för variationer i exempelvis relationen till folkskoleväsendet och pedagogisk utveckling, men kvar står ändå det faktum att jag framför allt presenterar de aspekter av händelseutvecklingen som jag uppfattar som grundläggande betraktat utifrån förskolorna som grupp.

Valet att framför allt använda material från enskilda förskolors arkiv bör slutligen kommenteras. Troligtvis innebär det att jag kommer att kunna ge en annan bild än den som man erhåller från ett tryckt tidnings- eller tidskriftsmaterial. Detta, vilket i sådant fall pekar på att de faktorer som påverkade den faktiska pedagogiska verksamheten skiljer sig från dem som påverkade diskussionen kring pedagogik, är dock snarare att betrakta som ett resultat än som en skevhet i förutsättningarna för min undersökning.

Disposition

Avhandlingen är disponerad kronologiskt och tematiskt. Kapitel 2 behandlar debatten kring småbarnsskolornas undervisning som inleddes 1835. Analysen av den kritik som redan då riktades mot småbarnsskolornas undervisning kompletteras i kapitel 3 med en undersökning av förskolornas olika inkomstkällor som följs av en studie av förskolornas verksamhetsutrymme i kapitel 4. Dessa förutsättningar för förskolornas verksamhet, som förändrades med början i folkskolestadgan 1842, fick konsekvenser för förskolornas pedagogiska arbete. Dessa beskrivs i kapitel 5 som handlar om hur undervisningen marginaliserades i de svenska förskolorna under andra hälften av 1800-talet.

Efter redovisningen av denna pedagogiska förändring följer tre kapitel som redogör för förskolornas fortsatta utveckling i förskolepedagogisk riktning. Kapitel 6 behandlar de förändrade idéspidningsprocesserna bland förskolorna och i kapitel 7 undersöks den ökade kommunala involveringen i förskolornas verksamhet. Följderna av dessa förändringar uppmärksammas i kapitel 8 som är avhandlingens avslutande empiriska kapitel. Det handlar om hur förskolepedagogiken, som en följd av de förutsättningar som beskrivits i kapitel 2–4 och 6–7, etablerades i de svenska förskolorna under första hälften av 1900-talet. Avhandlingens resultat sammanfattas och diskuteras sedan i kapitel 9.

Debatten om små barns undervisning

I tidigare forskning har idédebatten framstått som betydelsefull för förskolornas utveckling. En återkommande förklaring har varit att småbarnsskolornas undervisning övergavs eftersom den inte passade det samtida idéklimatet. Framförallt har synen på barn och barndom, familjen och undervisning framhållits som anledningar till detta. Uppkomsten av ett romantiskt barnbegrepp, menar man, ifrågasatte småbarnsskolornas undervisning eller stöttade införandet av förskolepedagogik. Uppfattningar om familjen gjorde det möjligt att kritisera småbarnsskolorna för att de tog barnen från sina föräldrar, och synen på undervisning fick småbarnsskoleundervisningen att framstå som skadlig för förskolebarn.¹ I vilken mån de svenska förskolorna påverkades av dessa ståndpunkter är dock oklart.

Syftet med detta kapitel är att studera sambandet mellan dessa föreställningar och undervisningens marginalisering utifrån den debatt som fördes kring småbarnsskolorna under deras etableringsperiod, 1835–1855. Det kommer att ske genom att jag i tur och ordning redogör för de föreställningar om barn, familj och undervisning som fanns i debatten. I vilken mån var dessa föreställningar argument för eller emot småbarnsskolornas undervisande verksamhet? Vilken betydelse hade de för övergången från undervisning till förskolepedagogik?

Min studie av debatten kring småbarnsskolorna har tagit sin utgångspunkt i arkivmaterial från tretton småbarnsskolesällskap, bestående av framför allt protokoll, årsberättelser och övrigt material. För att komplettera detta källmaterial, som i allmänhet är ganska tunt när det gäller debatten, har jag använt mig av småskrifter, tidnings- och tidskriftsartiklar. Relevanta småskrifter och tidskriftsartiklar har jag funnit genom en inventering av samtida pedagogiska skrifter och tidskrifter. Tidningsartiklarna har identifierats med hjälp av referenser i källmaterial och en publicerad uppsats om småbarnsskolorna i den borgerliga offentligheten.²

¹ Se t.ex. Whitbread 1972, s 30; May & Vinovskis 1977, s 82f; Winterer 1992, s 295ff; Beatty 1995, s 28f; Korsvold 1998, s 60; Michel 1999, s 30; Ekstrand 2000, s 224f, 231.

² Hodacs 1995.

2.1 Det oskyldiga barnet

Som jag påpekade i föregående kapitel är en förändrad syn på barn och barndom en av de vanligaste förklaringarna till övergången från undervisning till förskolepedagogik. Både pedagogisk förändring i småbarnsskolor, nedläggning av dessa och inrättandet av barnträdgårdar har satts i samband med en avgörande och omvälvande förändring i synen på barnet och barndomen. Den förklaringsmodell som presenteras i dessa studier vilar på två antaganden.

Det första antagandet är att det i samband med övergången från undervisning till förskolepedagogik skedde en avgörande förändring i synen på barn. I anglosaxisk och svensk historieskrivning har uppkomsten av en romantisk syn på barnet som oskyldigt, lekfullt, gulligt och barnsligt varit en förklaring till att småbarnsskolorna förändrades, lades ner eller att barnträdgårdarna spreds.³ I svensk forskning om förskola och filantropi har Viviana Zelizers undersökning av barndomens sentimentaliserings 1870–1930 fungerat som utgångspunkt för åtskilliga studier. Enligt henne innebar denna revolutionerande förändring att barnets känslomässiga värde ökade samtidigt som dess ekonomiska värde minskade. I stället för att framför allt uppskatta det barn som var nyttigt i vuxenvärlden började man värdesätta det gulliga och barnliga barnet.⁴ Denna utveckling har betraktats som bakgrunden till såväl barnträdgårdarnas förskolepedagogik som barnböcker, barnleksaker, arbetsstugor och skollovskolonier.⁵

Det andra antagandet är att de olika sätten att se på barn, som ingår i denna förändring, kräver olika former av pedagogik.⁶ Det har förutsatts att en romantisk och sentimentaliserad syn på barnet ifrågasatte småbarnsskolornas undervisning och var en förutsättning för barnträdgårdarnas förskolepedagogik. Barbara Beatty beskriver exempelvis de romantiska idéer om barndomen som blomstrade under 1800-talets första hälft, och hur de problematiserade den undervisning som tidigare betraktats som lämplig för små barn. Britten Ekstrand har, utan att studera debatten kring småbarnsskolorna, hävdat att barnet ännu inte hade upptäckts annat än i borgerliga kretsar när småbarnsskolorna inrättades. När barnen sedan romantiserades uppmärksammades förskolepedagogiken som en följd av detta.⁷ I mera allmänna termer har Ingegerd Tallberg Broman beskrivit en förändrad syn på barnet som en förutsättning för den pedagogik som

³ Se Whitbread 1972, s 30; Beatty 1995, s 28f; Ekstrand 2000, s 224f, 231; Vallberg Roth 2002, s 59. Se även studier av den amerikanska förskolan som redogjort för hur en förändring från ett puritanskt till ett protestantiskt "evangeliskt" synsätt beredde väg för en övergång från undervisning till förskolepedagogik. Wishy 1972, s 11–23; Shapiro 1983, s 1–16. Puritanska attityder till den tidiga barndomen i New England studeras närmare i Moran & Vinovskis 1985.

⁴ Zelizer 1994.

⁵ Se t.ex. Tallberg Broman 1991, s 64f; Hatje 1999, s 33; Olsson 1999, s 34f; Münger 2000, s 4f.

⁶ Detta samband mellan synen på barn och pedagogik har tydligast formulerats i allmänna termer av Kenneth Hultqvist. "Under this view, government /.../ presupposes some assumptions about that which is to be governed. If it's a child, the child must be governed in accordance with the assumptions we make about children /.../". Hultqvist 2004, s 155.

⁷ Beatty 1995, s 28f; Ekstrand 2000, s 224f, 231.

barnträdgården utgör ett exempel på. Enligt Ann-Katrin Hatje bör barnträdgårdarna på samma sätt förstås mot bakgrund av hur barnets egenvärde och känslomässiga värde betonades i samtiden.⁸

Kännetecknande för dessa förklaringar är att de i stor utsträckning utgår från allmänna resonemang eller tidigare forskning. I stället för att baseras på empiriska studier av diskussionen kring nedläggandet av småbarnsskolor eller inrättandet av barnträdgårdar fastslås ett samband mellan sådana förändringar och ett förändrat sätt att se på barn med hjälp av bland annat Zelizers ovan nämnda studie. I vilken mån det verkligen skedde en förändring i synen på barn i samband med övergången från undervisning till förskolepedagogik i Sverige är därmed en fråga som kvarstår att besvara. Det är även oklart hur ett romantiskt barnbegrepp förhöll sig till småbarnsskolornas undervisning och i vilken mån man kan beskriva det som en förutsättning för barnträdgårdarnas verksamhet.

Småbarnsskolornas oskyldiga och glada barn

Ack att jag nu vore såsom förr, i min barndoms- och skoltid, sorgfri och oförderfvad!⁹

Debatten om småbarnsskolorna visar att det inte inträffade någon kraftig och revolutionerande förändring i synen på barnet och barndomen i samband med övergången från undervisning till förskolepedagogik. Jag har varken kunnat iakttä någon ”barnets födelse” eller någon framväxt av en sentimental och romantisk bild av barndomen. Bilden av det lekfulla och oskyldiga barnet fanns i stället redan i debatten kring de första småbarnsskolorna. Även om detta strider mot antaganden i många studier av förskola och filantropi är det inte särskilt överraskande. Empiriska studier har klargjort att förskolepionjärer i England formulerade sådana tankar under tidigt 1800-tal, och på svensk mark har det dessutom noterats att barn under slutet av 1700-talet kunde betraktas som individer av ett särskilt slag, med särskilda fysiska och psykiska egenskaper.¹⁰

I debatten kring småbarnsskolorna tillskrevs barnet och barndomen alla de egenskaper som inkluderats i ett romantiskt och sentimentalt barnbegrepp. Barn uppfattades som speciella och värdefulla. Enligt Göteborgs småbarnsskolesällskaps årsberättelse 1854 fanns det knappast något mera fantastiskt än en samling små barn med himmelsblå ögon och rosiga kinder.¹¹ Att vara barn var också att vara oskyldig.

⁸ Tallberg Broman 1991, s 64f; Hatje 1999, s 33.

⁹ Oldberg 1841, s 21.

¹⁰ McCann & Young 1982, kapitel 9; Hedenborg 1997, s 214. Se även Heywood 2005, kapitel 2 där Colin Heywood genom en historiografisk översikt ifrågasätter sökandet efter avgörande vändpunkter i barndomens historia och redogör för en rad tillfällen när barnet, enligt olika studier, upptäcktes. Heywood 2005, kapitel 2.

¹¹ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, årsberättelse 1854, s 7.

Småbarnsskolan var enligt Carl af Forsell den plats där ”den barnliga naturen, öfverlemnad till sin egen oskuld” kunde fostras i sedlig och moralisk riktning.¹²

I dessa föreställningar om barns naivitet ingick tankar om deras livaktighet och gladlynthet. De hade, enligt Forsell, en livlighet och ett begär efter att vara sysselsatta som ofta gjorde dem rätt besvärliga. Allvarlig undervisning ansågs därför, enligt en artikel i *Aftonbladet*, vara något naturvidrigt. Barn borde få vara rörliga och bullersamma!¹³ En viktig del av denna föreställning om barn var att de betraktades som obekymrade. På deras pannor, menade man, fanns inte några moln. Där återspeglades i stället paradiset liljor. Barnens ”sorglösa sinnen veta ej af några lifvets stormar, och i deras hjertan har ännu ej bekymren fäst någon varaktig bostad”.¹⁴ Denna bild av den bekymmerslösa barndomen fick inte endast vara ett ideal. Det var ”af oberäknelig vigt för hela det kommande lifvet” att barnets liv gick i glädjens tecken. Det kanske viktigaste var därför ”att hos barnet underhålla den oskuldens glädje, som är det medfödd, att styrka och befästa denna det godas talisman, hvars okränkta bevarande är ett oeftergiftigt villkor för lifvets sanna lycka”.¹⁵

Dessa romantiska och sentimentala föreställningar om barnet sammanfattades väl i en av de sånger – *Folksången, N:o 2* – som Forsell publicerade i den andra utvidgade upplagan av sin handbok för småbarnsskolor. I detta lilla stycke beskrev berättarjaget hur det var att vara barn. Det framgår med all önskvärd tydlighet att det var något speciellt och fint. Framförallt betonades att barndomen var bekymmerslös och glad till skillnad från det vuxna livet. I sången berättade flickan hur hon lekte med ”sorgfritt hjerta, i skygd av oskulden, min dag”. Hon var ”långt skiljd ifrån bekymrens smärta, dem känner ännu icke jag”. Även flickans sömn framstod som skönare. Enligt henne stördes den inte av besvikelser, utan hon vaknade varje morgon glad och munter. Glatt kunde berättarjaget följaktligen sammanfatta sin situation med orden ”Jag är en liten flicka som dansar blott och ler”.¹⁶

Småbarnsskolornas milda undervisning

I ljuset av den tidigare forskningens förklaringsmodell är dessa beskrivningar av barnet mycket intressanta. De visar att den nämnda förändringen i synen på barn inte skedde i samband med övergången från undervisning till förskolepedagogik. Redan vid tiden för de första småbarnsskolorna, nästan 60 år före det att Stockholms småbarnsskolor avskaffade läs- och skrivundervisningen, fanns en

¹² Forsell 1841, s 151f. Enligt ett minne rörande Gävle småbarnsskola hade skolans fana ett liknande budskap. I mitten av den stod ”Oskuld och glädje”. Lundén 1942, s 224.

¹³ *Aftonbladet* 25/9 1835, Forsell 1841, s 6.

¹⁴ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, årsberättelse 1854, s 7.

¹⁵ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, årsberättelse 1853, s 5.

¹⁶ Forsell 1841, s 73.

romantisk och sentimentaliserad syn på barnet som betonade dess barnsliga, bekymmerslösa, muntra och oskuldsfulla natur. Detta faktum antyder att uppkomsten av ett romantiskt och sentimentaliserat barnbegrepp inte var en avgörande förutsättning för den pedagogiska förändringen. Anledningen till detta är kronologin. Ett barnbegrepp som återfinns redan i småbarnsskolorna under 1830-talet kan kanske betraktas som en bakgrund till såväl småbarnsskolornas undervisning som en senare tids förskolepedagogik. Men dessa föreställningar kan knappast vara ett avgörande skäl till en övergång från undervisning till förskolepedagogik som i huvudsak skedde långt senare under slutet av 1800-talet.¹⁷

Att ett romantiskt barnbegrepp hade en begränsad betydelse för förändringen framgår också av det faktum att en sådan syn på barn i allmänhet inte ifrågasatte småbarnsskolornas undervisning. Till skillnad från vad den tidigare forskningen antagit ger mitt material prov på hur undervisning i läsning, skrivning, historia och geografi utan besvär kunde kombineras med föreställningar om det sorglösa, oskuldsfulla, livliga och glada barnet.¹⁸

Småbarnsskolornas undervisning, menade man, var väl anpassad till barnet. Äldre skolors undervisning hade, påpekade en artikelförfattare i *Aftonbladet*, varit främmande för allt vad barn och barnsligt hette. I sådana skolor hade barnen utsatts för vad som liknades vid ett korrektionsarbete där kunskaperna arbetades in genom ”gossars handläggning”. Man kunde under denna tid, enligt artikelförfattaren, inte föreställa sig undervisning utan lärobok, ris och ett tårögt barn rödblommigt av örffilar. Småbarnsskolorna var till skillnad från dessa äldre skolor, hävdade författaren, lämpliga för barn. De undervisade dem ”utan gråt och tandagnisslan och köttets spåkande och alla barnsliga känslors och all barnslig glädjes dödande”. Allt tvång, all trumpenhet eller så kallad fastlåsthet var bannlyst från småbarnsskolorna.¹⁹ Undervisningen skulle i stället vara angenäm, lätt och lekfull. Den skulle inte uttrötta eller plåga barnen.²⁰ Sådant som Stockholms blodbad, de små Ribbingarnas död, Karl den XI:s fosterländska sinne eller Erik XIV:s dödssätt skulle berättas för barnen på ett målande och livligt sätt som väckte deras intresse. Även katekesundervisningen kunde barnanpassas. Den, som tidigare hade blivit till ”plågestycken”, borde vara något om inte angenämt så åtminstone inte plågsamt.²¹

¹⁷ Angående den pedagogiska förändringen från undervisning till förskolepedagogik, se kapitel 5 och 8 i denna avhandling.

¹⁸ För ett undantag till denna regel, se *Swenska Litteratur-föreningens tidning* 5/8 1835.

¹⁹ *Aftonbladet* 25/9 1835.

²⁰ Forsell 1837, s 6, ”Om småbarns-skolor” i *Folk-skolan* 1849, nr 4, s 52.

²¹ Forsell 1841, s 142; Wenström 1846, s 3f.

Lärarinnans roll var viktig för att uppnå allt detta. I linje med vad som beskrivits som en förändring av läraridealet från manligt till kvinnligt var den goda modern den främsta förebilden för lärarinnorna.²² De hade, som det beskrevs i en instruktion för personal i Malmö småbarnsskola, en moders plikt och skulle därför uppträda allvarligt, ömt och rättvist. Dessutom borde de, enligt en artikel om småbarnsskolornas verksamhet, vara fridfulla, saktmodiga, glada, tålmodiga och ha ett livligt sinne, en levande kristen tro och en varm kärlek för de små barnen.²³

Sättet på vilket småbarnsskolorna kombinerade undervisning med ett romantiskt barnbegrepp illustrerades väl av deras egen sång, *Sång för småbarnsskolor*. I tre verser beskrevs barndomen som en tid för sång, lek och undervisning:

Lustigt vi springa och sjunga och leka,
Utanföregnet på rutorna slår,
Här inom fristadens väggar oss smeka,
// Kärlek och huldhet i barndomens år. //

Fader och moder för brödet sig möda,
Ingen kan lefva af lekar och sång.
Barndomens tid vi ej vilja föröda;
// Barnen också blifva vuxne en gång. //

Glada vi derfor i skolan oss samla;
Räkna och läsa, och skrifva och sy;
En gång, när Fader och moder bli gamla,
// Stödje vi dem, och ej mödan vi sky. //.²⁴

Genom dessa rader förstärktes bilden av barndomen som en särskild period i människans liv. Barndomens spring, sång, kärlek och huldhet ställdes mot föräldrarnas arbete för brödfödan. Det är tydligt att barnens lek ansågs höra barndomen till. Ingen vuxen kunde, vilket sångtexten sade, leva av lekar och sång. Samtidigt är sången ett gott exempel på hur småbarnsskolorna föreställde sig att undervisning var en del av barndomen. Det var nämligen under barndomen som barnen hade möjlighet att lära sig läsa, skriva och sy i den fristad som småbarnsskolan var. När de sedan blev vuxna kunde de inte längre leva på det sättet, utan de skulle då arbeta och hjälpa sina föräldrar.

²² Angående denna förändring, se Clarke 1985, s 83f; Taylor Allen 1986, s 436, 438, 442. Ett exempel på att läraren omtalas som en fader återfinns dock i det första förslaget till reglemente för Stockholms småbarnsskolesällskap som presenterades 1835. Se UUB, Sv Skol & folkundervisningsföreningar, Några ord till förmon för inrättandet af Infant-skolor i hufvudstaden 1835. Detta torde kunna ses som ett arv från de engelska småbarnsskolorna som hade ett sådant manligt lärarideal. Clarke 1985, s 81.

²³ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, instruktion för lärarinnan i småbarnsskolan i Malmö 1843; "Om småbarns-skolor" i *Folk-skolan* 1849, nr 4, s 52. Se även de milda och kärleksfulla lärarinnor som småbarnsskolorna i Gävle och Stockholm vill anställa. GSA, Gefle fruntimmersförening, protokoll 19.10.1845; SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 13.03.1845. Lärarinnans roll i den svenska småbarnsskolan uppmärksammas även i Ekstrand 2000, s 53, 158f.

²⁴ Forsell 1841, s 72. Noterna till melodin finns återgivna på sidan 157 i samma bok.

2.2 Småbarnsskolan och det fattiga hemmet

Vid sidan om barnet spelade familjen en viktig roll i debatten kring småbarnsskolorna. Utgångspunkten var den samtida familjekult som odlades i borgerliga kretsar. Utmärkande för den var att kärnfamiljens relationer idealiserades och att familjen definierades som en plats för fostran och kärlek.²⁵ Detta familjeideal återfanns även inom filantropin. Det goda hemmet var både en plats där fattigdomen och dess elaka konsekvenser kunde bekämpas, och det ideal man ansåg sig vilja uppnå.²⁶

En hjälp för ett ofullkomligt hem

Föreställningar om hem och familj användes på olika sätt i debatten. I likhet med engelska småbarnsskolor, och barnkrubbor i Sverige och USA, använde de svenska småbarnsskolornas företrädare det otillräckliga hemmet som ett viktigt argument för sin verksamhet.²⁷ Visserligen stämde man in i samtidens hyllning av familjen. Med hänvisning till såväl religionens som naturens lagar argumenterade man för att barnet egentligen hörde hemmet till.²⁸ Men anledningen till att småbarnsskolorna borde fostra och undervisa barnen under en tid av dagen var att fattiga familjer inte klarade av att ta hand om dem. Fram växte, som samtida kommentatorer påpekade, en ”småskog av otuktade telningar” från vars ouppfostrade läppar ”afgrundens benämningar upprepas och dess osaliga andar, ehuru medvettslöst, påkallas”.²⁹

Enligt kommentatorer fyllde småbarnsskolorna olika funktioner i detta sammanhang. De tog hand om barnen när föräldrarna inte hade möjlighet att vårda och uppfostra dem. Många hade, som Uppsala småbarnsskolas Anders Oldberg hävdade, så fullt upp med allehanda bestyr och arbeten att de endast hade få korta stunder lediga tillsammans med sina barn.³⁰ Enligt Forsell lämnade många fäder hemmet innan barnen vaknade och kom hem först efter att de hade somnat. Vilken möjlighet hade de då att ta hand om sina barn? De hann ju inte med mer än att skaffa fram mat på bordet, och ibland knappt det. I de fall även modern tvingades att söka arbete stod barnen helt utan vårdare, vilket gjorde småbarnsskolorna än viktigare. Utan dem skulle barnen lämnas till vanvårdande grannkvinnor, ställas ensamma ute på gatan eller låsas in i föräldrarnas bostad.³¹

²⁵ Se Johannesson 1980.

²⁶ Se N Rose 1999, s 128f; Lundgren 2003, s 175, 182f, 227ff.

²⁷ Se Clarke 1985, s 75f; Holmlund 1999, s 144ff; E Rose 1999, s 13ff. Angående den svenska småbarnsskolan, se även Ekstrand 2000, s 84.

²⁸ Oldberg 1841, s 11.

²⁹ Feilitzen 1854, s 13. Se även *Carlstads tidning* 8/7 1837.

³⁰ Oldberg 1841, s 11.

³¹ Forsell 1841, s 8f.

Ett annat argument var att småbarnsskolorna hjälpte familjer som inte själva klarade av att ta hand om sina barn. Dessa brister handlade delvis om familjens fysiska och hygieniska situation. I Göteborgs småbarnsskolas årsberättelse för år 1852 kontrasterades ”armodets boningar” mot småbarnsskolan. Till skillnad från i hemmet fick barnen i denna goda miljö sund föda, frisk luft och utvecklades från att vara ”gulbleka, utsvultna och trasiga” till att bli så förändrade att de knappt gick att känna igen.³² Fattiga familjer, menade man, kunde också ge barnen en dålig uppfostran. Anledningarna till detta varierade. Skäl som framhölls var att gudsfruktan hade blivit allt mer ovanligt, att det så kallade patriarkaliska familjelivet hade försvunnit och ersatts av societetslivet samt att de fattiga barnens föräldrar helt enkelt var omoraliska.³³ Småbarnsskolor behövdes i de fall fattiga föräldrar ”äro så djupt sjunkna i moralitet, att deras hus enbart skulle wara en skola för lasten, och att således den uppfostran, som hederliga föräldrar och mödrar i synnerhet bäst förmå bibringa sina små barn, här skulle urarta till uppfostringsanstalter för wanarter, odygder och brott”.³⁴

Det bör dock noteras att det inte bara var de sämsta hemmen som småbarnsskolorna riktade sig till. De åtgärdade inte bara brister i hemmens fostran, utan de förbättrade även en redan god familjesituation. Småbarnsskolan liknades vid blomman dit barnen flög som ett bi för att hämta honung under den tid då föräldrarna ändå inte kunde ta hand om dem. Den räddade med andra ord inte endast barnen från vanvård, utan den gav dem också sådant som de inte kunde få i det mest välbärgade hem.³⁵

Att bryta det heliga bandet mellan mor och barn

Föreställningar om hemmet kunde även användas för att ifrågasätta småbarnsskolorna. Enligt Dean May och Maris Vinovskis var allt starkare föreställningar om hemmet som barnets rätta plats ett viktigt skäl till att småbarnsskolorna i Massachusetts lades ner.³⁶

De svenska småbarnsskolorna ifrågasattes av liknande tankegångar. Enligt en artikel i *Wermlands tidning* borde ”små barn [...] aldrig tagas ifrån föräldrarne”. Det ansågs vara både onaturligt och skadligt för samhället. Visst förstod författaren att det ibland kunde vara nödvändigt att skilja barnet från modern i de fall där familjerna, likt Neapels eller Londons pöbel, levde liv som liknade djurens. Men hur obarmhärtigt och obetänksamt vore det inte att på svensk mark grunda en sådan inrättning? Det skulle upplösa banden mellan mor och barn som var

³² RSG, Göteborgs småbarnsskolor, årsberättelse 1852, s 11f. Se även *Upsala fruntimmersförenings berättelser*, 1845, s 19.

³³ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, årsberättelse 1852, s 10ff; Feilitzen 1854, s 11f.

³⁴ *Svenska Litteratur-föreningens tidning* 5/8 1835.

³⁵ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, årsberättelse 1853, s 4.

³⁶ May & Vinovskis 1977, s 82f.

gudomliga och grunden för samhällsordningen. Det vore, menade författaren, bättre att uppmuntra moderns vård av barnet genom exempelvis flickskolor än att förhindra den genom småbarnsskolor.³⁷

En argumentation med liknande utgångspunkter återkom i *Svenska Minerva*. I en artikel kontrasterades småbarnsskolorna mot Sällskapet för öm och sedlig modersvård som beskrevs i allmänna positiva ordalag. Detta sällskap vilade, menade författaren, på den ”ganska viktiga grundsatsen” att mödrarna själva borde vårda sina barn. I kontrast till detta sällskap ställdes Forsells småbarnsskolor. De bröt mot naturen genom att ta mödrarnas vackraste uppgift ifrån dem och hotade därigenom samhället. Småbarnsskolorna var dessutom ett lönlöst tilltag. Trots deras verksamhet skulle antalet vanvårdade barn förbli konstant eftersom mödrarna skulle skaffa fler barn när de inte behövde ta hand om dem.³⁸

En återkommande kritik

Till skillnad från synen på barn och barndom var alltså föreställningar om det borgerliga hemmet en viktig anledning till att småbarnsskolorna ifrågasattes. Denna kritiks betydelse för övergången från undervisning till förskolepedagogik får dock inte övervärderas, trots att den uppenbarligen var ett viktigt inslag i debatten. Anledningen är att kritiken mot att småbarnsskolorna tog barnen från hemmet inte var ett skäl till att ersätta småbarnsskolorna med någon annan form av förskoleverksamhet. Även barnkrubborna och barnträdgårdarna utsattes för en liknande kritik.

I den debatt som fördes kring barnkrubborna ifrågasattes dessa på grund av att de ansågs slita sönder familjebanden mellan förälder och barn.³⁹ De var enligt sina kritiker till ”oberäknelig skada” för samhället och bidrog till att demoralisera befolkningen.⁴⁰ I likhet med småbarnsskolornas företrädare hävdade barnkrubbornas representanter att deras verksamhet snarare stärkte än förstörde familjen och de band som där existerade. I dåliga familjer, där barnet betraktades som en skam eller en börda, ansågs krubban kunna förbättra familjebanden tack vare sin moraliska och sedliga inverkan. Goda familjer skadades heller inte. Varför skulle det vara värre att lämna barnen till en barnkrubba, än att lämna dem hos en väninna eller granne?⁴¹ Var det inte värre att skicka barnen till skolan eller att inackordera dem i en avlägsen stad? Erfarenheten visade också, hävdade man, att familjebanden

³⁷ *Wermlands tidning* 29/11 1837. Se även *Malmö nya Allehanda* 4/6 1844.

³⁸ *Svenska Minerva* 14/11 1837. Se även *Swenska Litteratur-föreningens tidning* 5/8 1835.

³⁹ SSA, Kungsholms västra barnkrubba, skrivelse till fattigvårdsnämnden 1869. Ett genusperspektiv på denna utredning presenteras av Kerstin Holmlund i hennes konfliktteoretiska analys av olika gruppers kamp om de svenska barnkrubborna. Se Holmlund 1996, s 52–66. För kritiska synpunkter på barnkrubbans verksamhet, se även Kastman 1883, s 100f; Olivecrona 1914, s 160.

⁴⁰ SSA, Kungsholms västra barnkrubba, skrivelse till fattigvårdsnämnden. Reservation 1869. Se även ULA, Fruntimmersföreningen i Uppsala, årsberättelse 1861, s 12f.

⁴¹ Se även SAU, Fruntimmersföreningen i Uppsala, årsberättelse 1861, s 12f.

bestod. Det var tydligt när barnen hämtades vid dagens slut. Mötet mellan ett krubbebarn och en moder när det skulle hämtas, påstods det, var ”bland de mest rörande akter af ömsesidig kärlek” som stod att finna.⁴²

Barnträdgårdsförespråkare bemötte kritiken på ett liknande sätt. Likt småbarnsskolornas företrädare menade de att hemmet inte längre var vad det en gång varit. Enligt barnträdgårdspionjärerna Ellen och Maria Moberg fanns det visserligen sådana hem som var så bra att barnträdgårdar inte behövdes, men de var bara ett fåtal. De flesta hem hade i stället brister. I vissa fall berodde det inte på att modern saknade ansvar eller förmåga, utan på andra omständigheter. Barnet kunde vara ensamt och sakna syskon eller lekkamrater. I andra fall var det helt enkelt så att mödrarna, på grund av arbete, inte hade tid att ta hand om sina barn. Många små barn lämnades därför ensamma. De fick tillbringa den mesta delen av sin tid på gator och gårdar där systrarna Moberg menade att det såddes många frön till oärlighet, osanning och råhet.⁴³

2.3 Undervisningens möjligheter och risker

Utöver föreställningar om barn och familj präglades debatten om småbarnsskolorna av tankar om undervisningen och dess effekter på barn. Många argument tog sin utgångspunkt i föreställningar om nyttan med att undervisa små barn.

Sedligt och intellektuellt förbättrade barn

Enligt småbarnsskolornas företrädare kunde undervisning med fördel rikta sig mot små barn. Därtill fanns det en rad olika skäl. En författare pekade på den tidsvinst som gjordes. Att påbörja undervisningen vid tidig ålder var som att börja arbeta tidigt på morgonen. På samma sätt som man hinner med mycket arbete under morgonens första timmar hinner barnen lära sig mycket under denna annars outnyttjade tid av barndomen. Artikelförfattaren menade också att små barn faktiskt uppskattade undervisning. Små barn, hävdade han, tyckte om att lära sig saker.⁴⁴ Detta påstående fördes i bevis i *Aftonbladet*. Det berättades att Forsell hade besökt en småbarnsskola i London vars undervisning bedrevs av en flicka på nitton år. Hon hade haft ett visst besvär med att hålla ordning på sina adepter. Särskilt besvärande hade barnens frågvishet varit vilket enligt artikelns författare vittnade om att dessa inte hade fått mer kunskaper än vad de önskade.⁴⁵

⁴² SSA, Kungsholms västra barnkrubba, skrivelse Stockholms stads fattigvårdsnämnd 1869. Se även SSA, Kungsholms västra barnkrubba, årsberättelse 1854, s 18.

⁴³ Moberg & Moberg 1909, s 10f.

⁴⁴ ”Om småbarns-skolor” i *Folk-skolan* 1849, nr 4, s 52. Angående de försummade möjligheterna och fördelarna med att undervisa barn före sju års ålder, se även Oldberg 1841, s 13; Lundbergson 1849, s 149.

⁴⁵ *Aftonbladet* 25/9 1835.

Det viktigaste argumentet för undervisning av små barn var att det var effektivt. Det gällde inte minst på det moraliska och sedliga området. Föreställningen om barns formbarhet var, vilket Ekstrand påpekat med hänvisning till anglosaxisk litteratur, vida spridd.⁴⁶ Barnen jämfördes följaktligen med både vidjor och mjuk lera. Det var, hävdade Forsell, en erkänd sanning att det träd som man vill böja, det böjer man bäst när det är ungt. Barn var med andra ord mycket enklare att uppfostra under späda ålder, och deras uppfostran borde därför inledas tidigt.⁴⁷

Enligt småbarnsskolornas förespråkare styrkte erfarenheten dessa påståenden. För ledamöterna i Stockholms småbarnsskolesällskap var småbarnsskolornas goda resultat så uppenbara att de inte behövde påpekas.⁴⁸ Forsell nämnde heller inga exempel men hävdade att det på många platser noterats hur sedliga, fogliga och undergivna barnen hade blivit.⁴⁹ Uppsala fruntimmersförenings årsberättelser konkretiserade däremot småbarnsskolornas goda kraft. I en av dem berättades att stadens småbarnsskola hade vant barnen vid snygghet, ordning, lydnad och uppmärksamhet. Till exempel hade en pojke på grund av bristande uppfostran varit mycket vildsint och nästan uppfattats som ”fånig”. Efter en tid i småbarnsskolan hade han blivit alldeles förändrad. Han beskrevs nu som snäll, läraktig och livlig.⁵⁰

Undervisningens goda konsekvenser visade sig även på det mera intellektuella planet. Visserligen, menade en författare, fanns det personer smittade av ”den sydländska veklighetens dolce far niente” som menade att småbarnsskolornas undervisning kunde skada barnen. Enligt författaren styrkte dock erfarenheten från andra privat- och folkskolor att så inte var fallet.⁵¹ Barn mådde, vilket påpekades av andra debattörer, bra av undervisning samtidigt som de var mycket läraktiga. Visserligen, hävdade man, var det lilla barnets sinne slumrande, men det var på väg att vakna upp. Det kunde kanske inte förstås allt, men det kunde lära sig mycket. Det var till och med förvånande hur mycket ett barn kunde lära sig.⁵²

Enligt en författare var det ofta svårt att förstå hur barn lärt sig de ord och talesätt som de använde sig av. Han förvånade sig ofta över hur riktigt barnen tänkte, och de korrekta slutsatser som de drog av det som de såg och hörde. Artikelförfattaren tog upp två exempel för att styrka sin ståndpunkt. Han nämnde att hans dotter talade både tyska, engelska och tamuliska (sic!) när hon bara var tre år gammal. Det var också, menade han, ett känt faktum att lindansares barn hade en förunderlig vighet och skicklighet i svåra övningar. Detta, hävdade

⁴⁶ Ekstrand 2000, s 59 och där anförd litteratur.

⁴⁷ Forsell 1841, s 6f.

⁴⁸ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, till protokollet 23.04.1838.

⁴⁹ Forsell 1841, s 11.

⁵⁰ *Uppsala fruntimmers-förenings berättelser*, 1845, s 20. Se även MSA, Gamla barnasylen i Malmö, protokoll 30.04.1845.

⁵¹ ”Barnalärlarinna Brita Olsdotter” i *Tidskrift för folkskolelärare och folkskole-bildningens vänner* 1852, s 147. Se även *Aftonbladet* 4/8 1841.

⁵² Forsell 1841, s 22; ”Om småbarns-skolor” i *Folk-skolan* 1849, nr 4, s 49ff.

han, bevisade ”att barnens förmåga redan i den späda åldren är vida större, än man i allmänhet tror”.⁵³

I sin reseberättelse från England beskrev Forsell exempel som illustrerade småbarnsskoleundervisningens potential. I sin redogörelse för de engelska småbarnsskolorna tog Forsell upp vad han beskrev som ”den kinkiga punkten”, nämligen vad barn mellan två och sju års ålder kunde förmås att lära sig. Av sin erfarenhet från småbarnsskolorna vid Hulls High Street och Borough Road i Southwark drog han slutsatsen att det var ganska mycket. Barnen i Hull övades till exempel i alfabetet och kunde så småningom skilja bokstäverna åt och nämna dem vid namn. De räknade dessutom med ”en förvånande lätthet”.⁵⁴

De små barnens läraktighet visade sig särskilt när Forsell examinerade barnens kunskaper i geografi, historia och räkning vid en småbarnsskola i Southwark. Med en rädsla för att hans trovärdighet därmed drogs i smutsen berättade han att barnen vid nästan fyllda sju års ålder hade större kunskaper än många fjortonåringar. De var inte bara väl bevandrade i sin egen historia, utan de kunde dessutom redogöra för de svenska regenternas historia och bedrifter. De utförde också mycket svåra uträkningar i huvudet. Inom trettio sekunder kunde de till exempel svara på hur stor räntan från ett lån på fem pund och 19 shilling var efter sju månader och elva dagar om räntesatsen var tre procent. Barnen var därtill väl bekanta med både naturalhistorien och teckningsläran.⁵⁵

Brådmogna och halvbildade papegojor

Samtidigt som argumenten för småbarnsskolorna betonade hur väl undervisningen kunde forma barnen i sedligt och intellektuellt hänseende ifrågasattes småbarnsskolorna just på dessa punkter. Detta var inte unikt för Sverige. Caroline Winterers, Dean Mays och Maris Vinovskis studier av amerikanska småbarnsskolor beskriver hur dessa ifrågasattes på grund av en förändring i sättet att se på undervisning, och de tillskriver denna kritik stor betydelse för nedläggningen av dem. Genom att undervisas, hävdade skeptiska röster, riskerade barnen att överansträngas och bli brådmogna.⁵⁶

Liknande åsikter formulerades även i Sverige. I debatten fördes olika frågor fram som småbarnsskolorna försökte bemöta. Bland kritikerna fanns de som menade att småbarnsskolornas undervisning skulle göra barnen till papegojor som endast mekaniskt förmådde att upprepa det som de lärt sig. Vilken nytta,

⁵³ ”Om småbarns-skolor” i *Folk-skolan* 1849, nr 4, s 49f.

⁵⁴ Forsell 1835, s 116f.

⁵⁵ Forsell 1835, s 116ff. Liknande exempel på undervisningens goda effekter ges i Malmö, se *Malmö nya Allehanda* 4/6 1844.

⁵⁶ May & Vinovskis 1977, s 83f; Winterer 1992, s 296ff. Se även Kaestle & Vinovskis 1978, s 58; Michel 1999, s 30.

frågade man, fanns av sådan "papegoje-wisheit"?⁵⁷ Trots att småbarnsskolornas företrädare ansåg att denna kritik berodde på ett missförstånd kände man sig tvungen att bemöta den. Småbarnsskolorna, påpekade man, strävade inte efter att "inprägla uti barnen en mängd döda minnessaker".⁵⁸ Deras syfte var inte att barnen skulle läras att likt papegojor "frampladdra" kungars namn eller geografiska platser. Deras huvudsakliga uppgift var i stället, formulerat i allmänna termer, att rikta och forma barnens anlag.⁵⁹

Kritiker ansåg också att småbarnsskolornas undervisning skapade halvbildade små barn. *Halvbildning* avsåg i allmänhet det tillstånd av diletterism, högfärd och missnöje som skapades när individer från en jämförelsevis låg social position erhöll en ytlig bildning och därmed fick överdrivna sociala ambitioner. Begreppet, som återkom i bland annat diskussioner kring allmän folkskola och införandet av en reallinje vid läroverken, avfärdades av småbarnsskoleförespråkare.⁶⁰ Om bildning var upplysning kunde halvbildning inte vara sämre än frånvaron av bildning. Lite ljus är trots allt bättre än totalt mörker. I stället måste halvbildning vara bättre än fullständig okunskap, även om det naturligtvis kunde önskas att upplysningens ljus skulle lysa starkare.⁶¹

En liknande åsikt, formulerad på ett annat sätt, presenterades av ovan nämnde Oldberg. Enligt honom fanns det ett utbrett missnöje med att många barn blivit odrägliga på grund av sina nyvunna kunskaper. De, menade många, blev lata och trodde inte längre att de tillhörde arbetarklassen. Oldberg var tveksam till denna verklighetsbeskrivning. Hade det verkligen funnits en tid då vissa människor inte ansett sig vara lite förmer än andra? Oldberg menade att undervisningen inte var orsaken utan snarare lösningen på problemet. Att osedlighet och upplysning ibland kunde gå hand i hand var endast ett sammanträffande. Även i den bäst skötta åkern finns ogräs, men det betyder inte att marken borde sluta odlas. Tids nog kvävs ogräset av den tilltagande växtligheten. Samma öde, menade han, drabbar osedligheten.⁶²

Brådmogna och överansträngda barn

De viktigaste invändningarna mot småbarnsskolornas verksamhet var de som formulerades i termer av brådmogenhet och överansträngning. Med *brådmognad* avsågs en allt för snabb mognad eller utveckling av barnets förmågor. Enligt SAOB förekom begreppet i svenskan från mitten av 1700-talet och avsåg en alltför hastig mognad eller en alltför tidig utveckling hos människor och växter.⁶³ I USA användes dess engelska motsvarighet *precocity* frekvent under åren 1830–

⁵⁷ *Swenska Litteratur-föreningens tidning* 5/8 1835.

⁵⁸ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, årsberättelse 1850, s 4.

⁵⁹ Ekendal 1841, s 21.

⁶⁰ För en presentation av begreppet "halvbildning", se Runeby 1974.

⁶¹ Ekendal 1841, s 26.

⁶² Oldberg 1841, s 16.

⁶³ SAOB (Svenska akademins ordbok), nätupplagan (06.01.2008). Uppslagsord: "brådmogen".

1920 för att beskriva de negativa effekter på barns hälsa och utveckling som följde av allt för höga krav på barns intellektuella eller sociala mognad.⁶⁴

I ett tal hållet vid Pedagogiska föreningens årshögtid i Stockholm 1849 nyttjades detta begrepp. Talaren hävdade att småbarnsskolorna inte bara tog barnen från föräldrarna, utan att de dessutom skadade sina små elever. Utgångspunkten för resonemanget var att brådmognad var en obalans mellan kropp och själ. Undervisningen i småbarnsskolan, menade talaren, medförde att själen fick ett onaturligt försprång före barnets utvecklade kropp. När barnet sedan började i den egentliga skolan var själen yrvaken på grund av att dess naturliga ”spring- och leklif” ersatts av småbarnsskolans ”sittelfnad”. Barnet kunde därmed inte räkna med att dra fördel av sin allt för tidiga undervisning. Talaren konstaterade lakoniskt att en lärare hellre ville ha ett okunnigt barn än ett barn välbevandrat i franska, tyska, latin, självbefläckelse och inbilskhet.⁶⁵

Föreställningarna om brådmognad och *överansträngning* liknade i många avseenden varandra. Tanken att undervisning av små barn kunde leda till överansträngning var en del av en omfattande diskussion som fördes under 1800-talet om skolarbete och elevers hälsa i västvärlden. Ett grundläggande tema i den svenska debatten, som ärvts av liknande diskussioner i Tyskland, var riskerna för intellektuell överansträngning i skolan. Man föreställde sig att skolarbetet innebar en allt för stor ansträngning av elevernas hjärnor. Detta försämrade deras psykiska och fysiska hälsa, vilket kunde leda till allt från minskad livaktighet till njutningsbegär och för tidigt väckta passioner.⁶⁶ I Frankrike etablerades till och med en term, ”la céphalagie scolaire”, för att beskriva de sjukliga förändringar i elevens hjärna som ”mångläseriet” kunde medföra.⁶⁷

Överansträngning och dess konsekvenser begripliggjordes med hjälp av metaforer hämtade från växt- och djurriket. ”Den fåle, som under första åren tröttköres och utmärglas, blir aldrig en stark och frodig häst”, menade Oldberg. Detsamma, påpekade han, gällde människan. Hon måste tillåtas att växa och få en viss stadga innan man på allvar använder sig av hennes själs- och kroppskrafter.⁶⁸ Överansträngning liknades också vid det som skedde när plantor, mot naturens ordning, sattes i drivhus för att i förtid tvingas skjuta blad och blommor när de egentligen borde vila i väntan på våren. Enligt kritiken hade allt för tidig undervisning samma effekt.

⁶⁴ Moran & Vinovskis 1985, s 32.

⁶⁵ Lundbergson 1849, s 10.

⁶⁶ Janzon 1978, s 19, 23, 26. Se även Johannisson 2002, s 109ff, 119ff angående nervtrötthet och överansträngning under andra hälften av 1800-talet och kring sekelskiftet 1900.

⁶⁷ Rabinbach 1992, s 148.

⁶⁸ Oldberg 1842, s 21.

Man wet att i många skolor och anstalter drifwas och ansträngas barnens själskrafter till den grad, att barnen i sjelfwa werket hafwa utseendet af wissnade och sjukliga drifhusplantor; deras bleka hy och deras swaga gestalt kan icke annat än wäcka medlidande hos den sanne menniskowännen och den förnuftige uppfostraren.⁶⁹

Visst, konstaterade författaren, kunde barn lära sig mycket redan i småbarnsskolan. Efter genomgången kurs hade de många saker inpräglade i minnet och de hade säkerligen tillägnat sig en del färdigheter. Men den självständiga tankekraften och den naturliga omdömesförmågan saknades hos dessa överansträngda barn. I stället för dugliga och kraftfulla män och kvinnor skapades svaga, osjälvständiga, slöa och medelmåttiga människor. Ibland blev de sjuka och missnöjda varelser som både var olyckliga och odugliga.⁷⁰

I enlighet med drivhusmetaforen hävdades redan 1835 i *Swenska Litteraturföreningens tidning* att småbarnsskolornas verksamhet innebar att barnen likt små blommor varken fick naturliga färger eller ätbara frukter. På grund av undervisningen berövades de inte bara några av sina lyckligaste dagar, utan de förhindrades också från att bli det som de annars kunnat bli. De fick en lärdom som inte dög något till och som inte fick fäste i deras sinne. Barnen kunde visserligen vara små encyklopedier av visdom vid fjorton års ålder, men de visnade bort vid sitt tjugonde och överlevde sällan sitt trettionde år.⁷¹

Undervisningen, vården och förskolepedagogiken

I jämförelse med ifrågasättandet av att småbarnsskolorna tog barnen från hemmet framstår de invändningar som riktades mot undervisningen som mer betydelsefulla. Skälet är att föreställningarna om undervisningens risker inte ifrågasatte alla förskolor. Såväl småbarnsskolor som barnkrubbor och barnträdgårdar tog barnen från hemmet, men det var bara småbarnsskolorna som undervisade dem. Detta innebar att förskolorna drabbades på olika sätt av de kritiska röster som talade om överansträngning och brådmognad. Det visar en jämförelse mellan debatten kring småbarnsskolorna och den diskussion som fördes kring de första barnträdgårdarna vid sekelskiftet 1900.

Maria Mobergs lilla skrift *Hvad är kindergarten?* inleddes med att hon uppmärksammade förutfattade meningar som fanns om denna verksamhet. Många trodde, menade Moberg, att barnträdgården var en anstalt som tog barnet från modern. Andra trodde att den var en skola. De beklagade att små barn skulle ”påläggas skoltvång”, överansträngas och bli brådmogna.⁷²

⁶⁹ ”Om småbarns-skolor” i *Folk-skolan* 1849, nr 4, s 50.

⁷⁰ ”Om småbarns-skolor” i *Folk-skolan* 1849, nr 4, s 50.

⁷¹ *Swenska Litteratur-föreningens tidning* 5/8 1835; ”Om småbarns-skolor” i *Folk-skolan* 1849, nr 4, s 50.

⁷² M Moberg 1903, s 3. Se även NSA, Fröbelföreningen, Fröbel och hans verk. A propos den nybildade Fröbelföreningen i Norrköping, odat.

Barnträdgårdarnas förskolepedagogik gjorde det dock möjligt att utan vidare avfärda denna kritik. Eftersom deras kindergartenpedagogiska sysselsättningar tydligt skilde sig från skolundervisningen behövde barnträdgårdarnas förespråkare bara påpeka denna skillnad. Detta gjorde Moberg i nyss nämnda skrift. Hon godtog det faktum att undervisning leder till brådmogenhet, men påpekade att barnen inte undervisades i barnträdgårdarna. Visserligen lärde de sig saker. De fick se och uppleva mycket. Genom att bygga en liten ladugård fick de veta något om jordbruk, och genom att kärna smör lärde de sig något om matvaror. Men ingen kunde väl påstå, konstaterade hon, att sådana lekar och sysselsättningar kunde göra barn brådmogna.⁷³

I en berömmande artikel om ett besök i Norrköpings första barnträdgård framfördes samma åsikt. Enligt artikelns författare fanns det många förutfattade meningar om barnträdgårdarna. Okunniga besökare kände medlidande inför de stackars barn som tagits från hemmet och placerats under skolans ansträngande tvång. De förväntade sig möta bleka och brådmogna "bokvarmar [sic!] eller blåstrumpor".⁷⁴ Besökte man barnträdgården så kom dock dessa förväntningar på skam. Den var ingen skola och barnen tog därför inte heller skada av den tid de tillbringade där. Enligt artikelförfattaren lyste det i stället en sol i barnens tindrande ögon som inte mattades av deras sysselsättningar, utan snarare tycktes lysa allt klarare.⁷⁵

I stället för att ifrågasätta barnträdgårdarna kunde undervisningskritiken användas som ett argument för dem. Om det var fel att undervisa små barn måste barnträdgårdarna vara ett bättre alternativ. Enligt systrarna Moberg var det en ståndpunkt som styrktes av vetenskapen. Den visade att skolundervisning före sjuårsåldern innebar att barnens såväl kroppsliga som andliga utveckling kunde lida skada. Argumenten hämtades från utvecklingspsykologin. Tanken var att barn genomgick en rad olika faser och att dessa gav barnen olika behov och möjligheter. För att skolundervisning ska bli aktuellt måste barnet med andra ord ha uppnått en viss mognad. Det måste vara skolmoget, och innan dess borde det sysselsättas med något annat än undervisning. Enligt systrarna Moberg borde detta något vara barnträdgårdarnas fostrande sysselsättningar.⁷⁶

⁷³ M Moberg 1903, s 13f.

⁷⁴ Blåstrumpa var enligt SAOB en nedlåtande beteckning på lärda damer (jfr engelskans "bluestocking"). Ordet "bokvarm" finns inte infört i SAOB, men var troligtvis en direktöversättning av det engelska "bookworm" (bokmal). SAOB (Svenska akademins ordbok), nätupplagan (06.01.2008). Uppslagsord: "blå-strumpa".

⁷⁵ NSA, Fröbelföreningen, Kindergartan i Norrköping 14/9 1905. Se även de liknande slutsatser som dras från ett senare besök vid en barnträdgård i Motala. Landberg 1919, s 64.

⁷⁶ Moberg & Moberg 1909, s 8ff.

2.4 Sammanfattning

I syfte att redogöra för ett av villkoren för förskolornas övergång från undervisning till förskolepedagogik har jag i detta kapitel analyserat debatten kring småbarnsskolorna. Tidigare studier, som framför allt behandlat engelska och amerikanska förhållanden, har hävdats att förskolornas pedagogiska förändring bör förstås mot bakgrund av olika föreställningar som ifrågasatte småbarnsskolornas undervisning. Framförallt har föreställningar om undervisning, familj och en grundläggande förändring i synen på barn och barndom framhållits som avgörande för förändringen av förskolornas verksamhet.

Den kanske viktigaste förklaringen till övergången från undervisning till förskolepedagogik, som presenterats i tidigare forskning, är att sättet att se på barn förändrades under 1800-talet. Denna förklaring tycks vila på två antaganden. Man antar att det etablerades ett romantiskt och sentimentaliserat barnbegrepp i samband med förskolornas förändring. Det förutsätts också att olika sätt att se på barn kräver olika former av pedagogik. Ett dylikt romantiskt barnbegrepp har ansetts ifrågasätta småbarnsskolornas undervisning och gynna barntädgårdarnas förskolepedagogik.

Min undersökning av debatten kring småbarnsskolorna ifrågasätter denna förklaringsmodell. Den visar att det inte skedde någon sådan avgörande förändring i synen på barnet i samband med övergången från undervisning till förskolepedagogik. Redan tidigt uttryckte företrädare för småbarnsskolorna, i linje med de föreställningar som formulerats av engelska förskolepionjärer under tidigt 1800-tal, en romantisk och sentimentaliserad uppfattning om barnet som oskuldsfullt, livligt och sorglöst. Det fanns heller inte någon given motsättning mellan detta barnbegrepp och småbarnsskolornas undervisning. I debatten kring småbarnsskolorna kunde föreställningar om det glada, sorglösa och livliga barnet utan problem kombineras med undervisning i läsning, skrivning, historia och geografi. Den undervisning som småbarnsskolorna bedrev var inte främmande för barnen, utan den kunde anpassas till dem genom att till exempel Karls den XI:s fosterländska sinne beskrevs på ett livligt sätt.

Jag menar att detta resultat tyder på att barnbegreppets betydelse för förskolornas pedagogiska förändring måste revideras. En romantisk och sentimentaliserad syn på barnet, som formulerades redan under 1830-talet av småbarnsskolornas företrädare, kan svårigen ha varit ett avgörande skäl till en förändring av förskolornas pedagogik som skedde långt senare. Det är möjligt ett sådant barnbegrepp var en förutsättning för både småbarnsskolornas undervisning och senare tiders förskolepedagogik. Fortsatta undersökningar krävs dock för att klargöra om så var fallet.

Barnbegreppets betydelse för andra filantropiska föreningar bör betraktas på samma sätt. Det faktum att dessa romantiska och sentimentala föreställningar om barnet och barndomen användes som ett argument för småbarnsskolorna redan under första hälften av 1800-talet ifrågasätter de samband som identifierats mellan en förändrad syn på barn och inrättandet av skollovskolonier och arbetsstugor under 1880-talet och framåt.⁷⁷ Visserligen är det möjligt att dessa institutioner i någon mening bygger på en sådan syn på barnet. Men eftersom jag har identifierat samma grundläggande tankefigur redan före 1800-talets mitt i småbarnsskolorna, framstår dessa verksamheter mindre som ett resultat av en förändrad barnsyn och mer som ett resultat av andra mera samtida förändringar.

Med avseende på debatten kring småbarnsskolorna förefaller i stället andra föreställningar ha varit viktigare. Liksom sina amerikanska motsvarigheter fick de svenska småbarnsskolorna kritik för sin relation till hemmet och för att deras undervisning var farlig för de små barnen. Småbarnsskolornas företrädare hävdade att småbarnsskolorna inte alls skadade hemmet. Visserligen var hemmet barnets rätta plats, men småbarnsskolorna kunde på olika sätt vara det till hjälp och stöd när så behövdes. Kritiker menade dock att det både var mot naturens och Guds intentioner att ta barnen från hemmet. Förespråkare argumenterade också för att den undervisning som småbarnsskolorna bedrev hade stora möjligheter. Små barn, menade man, var särskilt vetgiriga, läroaktiga och formbara. Småbarnsskolornas kritiker ifrågasatte detta. De menade att undervisning riktad mot så små barn var skadlig eftersom den bland annat överansträngde dem och gjorde dem brådmogna.

Hur viktig var den kritik som riktades mot att småbarnsskolorna tog barnen från hemmet och utsatte dem för en skadlig undervisning? Utifrån debatten framstår de anmärkningar som tog fasta på undervisningens risker som det som framför allt kan ha bidragit till förskolornas förändring från undervisning till förskolepedagogik. Till skillnad från ifrågasättandet av småbarnsskolornas relation till familjen var detta en kritik som fick barnkrubborna och barnträdgårdarna att framstå som ett bättre alternativ. Alla förskolor tog i någon mening barnen från hemmet, men det var bara småbarnsskolorna som utsatte dem för en riskabel undervisning.

Jag menar dock att man får vara försiktig. Trots att föreställningar om överansträngning och brådmognad fanns redan under 1830-talet var det först långt senare som småbarnsskolorna lades ner eller förändrade sin pedagogiska inriktning. För att småbarnsskolornas undervisning skulle ersättas av andra pedagogiska former krävdes fler faktorer. Det är till dessa jag vänder mig i följande kapitel.

⁷⁷ De första arbetsstugorna inrättades 1887 och den första skollovskolonin grundades 1883. Olsson 1999, s 60; Münger 2000, s 22.

Förskolornas finansiering

Anglosaxiska studier har uppmärksammat de följder som förskolornas inkomstkällor hade för övergången från undervisning till förskolepedagogik. Dean May och Maris Vinovskis har i sin studie av småbarnsskolor i Massachusetts hävdad att minskande donationer var en viktig anledning till småbarnsskolornas marginalisering i området. Nanette Whitbread menar i sin historik över de engelska småbarnsskolorna att de offentliga bidragen var ett skäl till att dessa fortsatte att undervisa barnen.¹

Syftet med detta kapitel är att analysera detta samband mellan intäkter och pedagogisk verksamhet. Hur finansierade de svenska förskolorna sin verksamhet? Vilka var de viktigaste inkomstkällorna? Hur bidrog de till förskolornas förändring från undervisning till förskolepedagogik?

Vid sidan om att redogöra för de ekonomiska förutsättningarna för förskolornas pedagogiska förändring är avsikten med detta kapitel även att bidra till studiet av förskolors och andra filantropiska föreningars ekonomi. Hur dessa finansierades är en grundläggande men fortfarande till stora delar obesvarad fråga. Vi vet vilka de vanligaste inkomstkällorna var, men hur pengarna samlades in och vilken betydelse de olika inkomstslagen hade för ekonomin har dock inte studerats närmare.²

Kapitlet är uppdelat på två empiriska delar. Den första behandlar förskolornas ”privata” intäkter från bland annat donationer, räntor och barnavgifter. Den andra redogör för de kommunala bidragen.³

¹ Whitbread 1972, s 46; May & Vinovskis 1977, s 85ff.

² Se Hollari 2000, s 37 för en liknande ståndpunkt.

³ Med kommunala bidrag avses bidrag från borgerligt kommunala organ som stadsfullmäktige, drätselkammare, fattigvårdsnämnd, fattigvårdsstyrelse eller barnavårdsnämnd. Angående kommun och dess gränser mot stat och kyrka, se Gellerstam 1971, s 14ff; Kilander 1991, kapitel 3.

3.1 De privata bidragens betydelse

Min undersökning av förskolornas intäkter vilar på räkenskaper från 24 förskoleföreningar perioden 1845–1943.⁴ Den inleds när källmaterialet tillåter det och avslutas när förskolepedagogiken hade etablerats i de svenska förskolorna. Undersökningen avslutas mer exakt innan förskolorna fick sina första årligt återkommande statliga bidrag 1944. Med dem inleddes en ny epok i förskolornas ekonomiska liv.⁵

De räkenskaper jag studerat innefattar års- och revisionsberättelser för offentligt bruk samt interna årssammandrag och kassaböcker. I vilken mån dessa ger en rättvisande bild av förskolornas ekonomi kan naturligtvis diskuteras. Det bör nämnas att mitt material framför allt består av räkenskaper från småbarnsskolor och barnkrubbor. Brister i det bevarade källmaterialet från de elva barnträdgårdsföreningar som jag studerat har medfört att endast en av dem (Helsingborgs arbetsstugor och kindergarten) ingår i den översikt över förskolornas ekonomi som jag presenterar. Materialet från denna barnträdgård ger emellertid inte några indikationer på att barnträdgårdarnas inkomster var av ett särskilt slag.

Det bör också påpekas att räkenskaperna inte var någon direkt spegelbild av förskolornas ekonomiska situation. De sammanställdes visserligen av kassaförvaltare, som var ansvariga för förskolornas ekonomi, och granskades av revisorer vid räkenskapsårets slut.⁶ Men förskolornas bokföring var inte alltid fullständig eller korrekt. Gåvor in natura förekom exempelvis inte i räkenskaperna och bidrag med ett särskilt ändamål upptogs heller inte alltid. Som Britten Ekstrand påpekat förekom även oegentligheter i hanteringen av småbarnsskolornas ekonomi.⁷

I tidigare studier av förskolor och andra filantropiska sällskap har räkenskaperna, vilket jag nämnt ovan, sällan studerats närmare. I stället har föreningarnas ekonomi beskrivits i övergripande termer. De inkomstkällor som framför allt framhållits som betydelsefulla för förskolornas ekonomi har varit olika former av donationer (större donationer, testamenterade medel, mindre gåvor kontant eller in natura) och evenemang (auktioner, basarer, soaréer eller societetsspektakler).⁸

⁴ Detta källmaterial förtecknas i bilaga 1.

⁵ De statliga bidragen uppmärksammas i Hatje 1999, s 192f.

⁶ Se t.ex. MSA, Gamla barnasynen i Malmö, stadgar 1843 med smärre förändringar 1893, 1895; ÖSA, Sällskapet småbarnens vänner, stadgar 1852; SSA, Maria daghem, stadgar 1873; ESA, Eskilstuna barnkrubba, verksamhetsberättelse 1887, s 11; SSA, Kungsholms västra barnkrubba, stadgar 1905. Till skillnad från kassaförvaltare som var allmänt förekommande så användes inte alltid revisorer. Se t.ex. LSA, Fruntimmersföreningen i Lund, stadgar 1847. Angående tillsättningen av förskolornas revisorer, se kapitel 7.

⁷ I Örebro ansågs exempelvis kassaförvaltaren hantera alltför mycket ej redovisade medel och i Karlskrona kritiserades styrelsen för att den gav sig själv ansvarsfrihet. Ekstrand 2000, s 100.

⁸ Denna bild av den tidigare forskningen grundar sig på Hollari 2000, s 37f och där anförd litteratur samt bland annat Swedner 1993, s 126; Sjögren 1999, s 28; Münger 2000, s 47f; Ström-Billing 2002, s 22f, 47ff.

Forskningen om amerikanska barnkrubbor är ett gott exempel på denna tendens. Enligt Sonya Michel fanns det en skillnad i finansieringsstrategi mellan amerikanska barnkrubbor avsedda för "svarta" och de som var avsedda för "vita" barn. Eftersom det var svårare för de "svartas" barnkrubbor att samla ihop tillräckligt med donationer förlitade de sig i högre grad på olika former av tillställningar. Enligt Elisabeth Rose var dock även "vita" barnkrubbor beroende av olika partyn och baler för sin försörjning.⁹

Denna bild av förskolornas intäkter återkommer i svensk forskning. Gunnel Johansson och Inga-Britt Åstedt har noterat att såväl småbarnsskolor som barnkrubbor och barnträdgårdar var beroende av inkomster från donationer, basarer, lotterier och biljettintäkter från fester. Ingegerd Tallberg Broman beskriver barnkrubbarnas inkomstkällor på ett liknande sätt. Enligt henne var ekonomiskt stöd från välgörare tillsammans med förmånsfester, soaréer och försäljning avgörande för barnkrubbarna under 1800-talet. Ann-Katrin Hatje betonar basarernas och festernas betydelse för barnträdgårdarna, men påpekar att barnträdgårdspionjärerna ofta tog hjälp av den egna förmögenheten. Ekstrand lägger däremot mindre vikt vid evenemangen. Visst påpekar hon att småbarnsskolorna hade intäkter från olika tillställningar. Men hon konstaterar att det var de olika formerna av donationer som betydde något för småbarnsskolornas drift. Barnens avgifter var enligt henne endast symboliska och medlemsavgifterna var svåra att driva in.¹⁰

I vilken mån denna bild av förskolornas finansiering är korrekt är oklart. Den enda undersökning som jag funnit baserad på bevarade räkenskaper, utförd av May och Vinovskis, redogör för en ekonomi som skiljer sig från den vedertagna bilden. Enligt dem var visserligen donationer till en början avgörande för sällskapet ekonomi, men mot slutet av undersökningsperioden var det årsbidragen och kyrkokollekterna som bidrog med 39 respektive 37 procent av de sammanlagda inkomsterna.¹¹

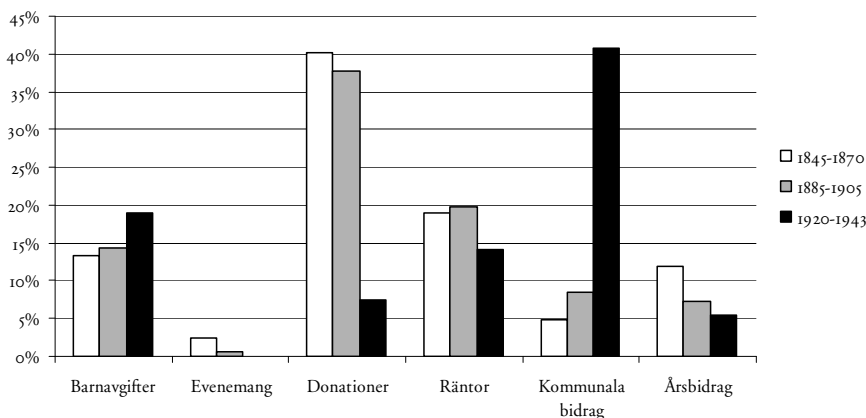
I relation till tidigare forsknings beskrivningar av förskolornas ekonomi bekräftar min undersökning den betydelse som i allmänhet tillskrivits donationer. De utgjorde, vilket diagrammet nedan illustrerar, det viktigaste bidraget till förskolornas ekonomi under perioden 1845–1905. Därefter vilade förskolornas intäkter framför allt på kommunala bidrag. Evenemangen gav dock inte ett så stort ekonomiskt tillskott som det stundtals har antagits. I stället var räntor, barnavgifter och årsbidrag jämförelsevis viktiga inkomstkällor för förskolorna.

⁹ Michel 1999, s 69; E Rose 1999, s 27.

¹⁰ Hatje 1995, s 156; Tallberg Broman 1995, s 11f; Johansson & Åstedt 1996, s 300; Ekstrand 2000, s 105. Ekstrand ger också exempel på småbarnsskolornas olika slags inkomster, se Ekstrand 2000, s 92ff. Se även Korsvold 1998, s 53 för liknande beskrivningar av förskolors ekonomi.

¹¹ May & Vinovskis 1977, s 88. Dessa procentsatser är baserade på egna mätningar av de diagram som May och Vinovskis presenterar över Bostons småbarnsskolesällskaps intäkter läsåren 1828/1829–1834/1835. De siffror som presenteras är därmed att betrakta som ett försök till uppskattning av deras resultat.

Diagram 1. Förskolornas inkomstkällor. Genomsnittlig andel av inkomst 1845–1943



Källor: Se Bilaga 1

Anm: Diagrammets periodisering är vald utifrån tillgängligt källmaterial. Eftersom diagrammet beskriver inkomstslagens andelar har de olika periodernas gränser ingen nämnvärd betydelse för resultatet.

I vilken mån de svenska förskolornas ekonomi belyser allmänna drag i filantropiska föreningars intäkter är svårt att bedöma eftersom dessa sällan studerats närmare. De få studier som genomförts antyder att förskolornas finansieringssätt inte var unikt. Stora bidrag från kommunen under 1900-talets första hälft var inte ovanligt, vilket framgår av exempelvis Ole Olssons studie av arbetsstugor.¹² Liknande intäkter från donationer, årsbidrag och evenemang hade även Fruntimmersföreningen i Helsingfors, vilket framgår av de räkenskaper för 1864 som Alexandra Ramsay publicerat i sitt arbete om föreningen. För förskolorna stod donationer och årsbidrag för 40 respektive tolv procent av intäkterna under perioden 1845–1870, för fruntimmersföreningen 42 respektive nio procent. Även fruntimmersföreningen hade relativt små inkomster från evenemang. De sju procent av intäkterna som de bidrog med motsvarar inte den ekonomiska vikt som tillskrivits dem i tidigare forskning.¹³

Donationer, räntor och barnavgifter

Förskolornas största inkomstkällor under större delen av undersökningsperioden var alltså donationer, räntor och barnavgifter. Troligtvis var de förstnämnda även något viktigare än vad som framgår av diagram 1 eftersom en del av dem inte alltid bokfördes.¹⁴ Det faktum att mitt källmaterial ofta saknar uppgifter

¹² Olsson 1999, s 75ff. Se även Weiner 1995a, s 86f.

¹³ Ramsay 1993, s 137. De procentsatser som presenteras i brödtexten är beräknade på grundval av de uppgifter som Ramsay presenterat i sin studie.

¹⁴ Detta gäller inte minst gåvor som var riktade till ett speciellt ändamål eller som gavs in natura. Se till exempel den festmåltid som Örebro drätselkammare bjöd småbarnsskolans barn på

från enskilda år talar också för att donationer antagligen var viktigare än vad mina beräkningar visar. I allmänhet torde dessa luckor inte ha påverkat undersökningens resultat. Därtill uppvisar bland annat inkomster från räntor och barnavgifter en allt för stor regelbundenhet från år till år. Men eftersom intäkterna från donationer varierade mycket, inte minst beroende på att stora gåvor och testamenterade medel var ganska sällsynta, innebär frånvaron av räkenskaper från enskilda år antagligen att donationernas värde undervärderats i min undersökning.

Donationer

Donationer var, vilket diagrammet ovan visar, den enskilt viktigaste inkomstkällan under större delen av min undersökningsperiod. Förutsättningen för dem, utöver stora inkomstklyftor, var ett intresse för filantropi inom samhällets övre skikt. Detta berodde stundtals på en genuin vilja att hjälpa, en religiös plikt känsla eller föreställningar om de välbeställdas moraliska plikt att hjälpa de mindre bemedlade.¹⁵ Att ge bidrag till välgörenhet hade också en tydlig social betydelse. Donationer hade, för att tala med Frank Prochaska, en funktion både för mottagaren och för givaren.¹⁶ Donationer försåg givaren med tecken på social ställning och ambition, och utgjorde en form av statuskonsumtion som kunde vara till nytta för företagare i deras affärer, politiker i deras karriärer och för herrskapet i lokalsamhället.¹⁷ Träffande skönlitterära beskrivningar av den roll som gåvor till småbarnsskolor och barnkrubbor hade i borgerlig miljö har givits av August Strindberg och Fredrika Bremer.¹⁸

De donationer som småbarnsskolor, barnkrubbor och barnträdgårdar erhöll var av olika slag. De bestod till en del av större donationer och testamenterade summor.¹⁹ Särskilt framgångsrikt i det avseendet var Göteborgs småbarnsskolesällskap. Den ”donationsanda” som karaktäriserade stadens borgerlighet tog sig uttryck i att småbarnsskolorna erhöll större donationer till ett värde av sammanlagt 89 100

för att fira 50-årsdagen av Sveriges och Norges förening. ÖSA, Sällskapet småbarnens vänner, protokoll 21.20.1864. Se även RSG, Göteborgs småbarnsskolor, protokoll 14.05.1845; ULA, Fruntimmersföreningen i Uppsala, årsberättelse 1858, s 17.

¹⁵ Owen 1964, s 165ff.

¹⁶ Prochaska 1992, s 2f.

¹⁷ Shapely 1999; Malmström 2006, s 154f; Lundblad 2007, s 203n. För en grundläggande diskussion kring gåvor och donationers olika betydelser, se Lewis 1995, introduction; Kidd 1996 och där anförd litteratur.

¹⁸ Bremer 1856/1971, s 44ff; Strindberg 1879/1989, kapitel 13. Fredrika Bremer var också under en period styrelseledamot i Stockholms småbarnsskola. SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 08.05.1854.

¹⁹ För översikter över donationer till enskilda förskolor, se SSA, Kungsholms västra barnkrubba, testamenten, förteckning över donationer; ESA, Eskilstuna barnkrubba, testamenten; SSA, Stockholms småbarnsskolesällskap, donationer 1913; RSG, Göteborgs småbarnsskolor, årsberättelse 1914, s 8f; SSA, Katarina barnstugeförening, donationsförteckning 1959.

kronor under åren 1839–1914 från bland annat änkefru Carnegie, kommersrådet Dickson och konsul Wilhelm Röhss.²⁰ Denna frikostighet, även om den var av mindre omfattning, karaktäriserade även eliten i andra städer. Rettig i Gävle, Moberg i Norrköping, Ramsay i Jönköping, Danielsson i Karlskrona och Göransson/ Magnusson i Sandviken var några av de familjer som stöttade respektive städers förskolor.²¹

De flesta donationer var mindre. Det kunde röra sig om gåvor från institutioner och föreningar som till exempel sparbanken i Stockholm, sällskapet J D i Gävle, ångfartygsbolaget i Uppsala och Gästriklands fotbollsdomarklubb.²² Mindre summor skänktes också av enskilda individer. Ibland samlades gåvorna in med hjälp av sparbössor. Deras syfte tycks ha varit att besökare skulle slås av det förträffliga med verksamheten och i detta lätt imponerade tillstånd ge en slant. Trots att sparbössor användes i många förskolor hade de dock inte någon större ekonomisk framgång.²³

Gåvor gavs även in natura. De kunde vara av olika slag och utgjorde säkert ett behövligt bidrag till förskolornas intäkter, trots att de inte redovisades i räkenskaper. Lunds fruntimmersförening fick exempelvis 194 gåvor till en auktion till förmån för föreningens småbarnsskola. Bland dem ingick ett antal spjälltofsar, cigarettfodral och börsar.²⁴ Gåvorna kunde ibland gå direkt till barnen. Eskilstuna barnkrubba fick till exempel frukt, matvaror, leksaker, karameller och kläder från olika givare 1904.²⁵

²⁰ Göteborgs småbarnsskolor 1839–1914, 1914, s 8f. Angående donationer och donationsandan i Göteborg, se Attman 1978.

²¹ Jönköpings Posten 3/5 1888; GSA, Gävle barnkrubba, revisionsberättelse 1893, protokoll 11.01.1894, 01.09.1896; SSA, Sandvikens barnkrubba, tal vid 25-årsfest 1927, protokoll 30.09.1937, några uppgifter angående föreningen för Sandvikens barnkrubba 1928–1952 odat, P M ang. grundfondens uppkomst odat; Sandvikens tidning 28/9 1937; Wirde 1949, s 12f; Hatje 1999, s 126ff.

²² Se t.ex. SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 31.10.1849; ÖSA, Sällskapet småbarnens vänner, kassabok 1855; SAU, Barnhusdirektionen, räkenskaper 1858; GSA, Gefle fruntimmersförening, årsberättelse 1863; SKCA, Sandvikens barnkrubba, styrelse- och revisionsberättelser 1938.

²³ Se t.ex. SSA, Jakob och Johannes Barnkrubba, revisionsberättelser; NSA, Norrköpings barnkrubba, revisionsberättelser; RSG, Göteborgs småbarnsskolor, bokslutshandlingar; SSA, Maria daghem, revisionsberättelser. Företrädare för Kungsholms västra barnkrubba beklagade sig exempelvis redan året efter krubbans grundande över att sparbössan på senare tid varit nästan tom, och att de många sedlar och silverslantar som tidigare smugits ned i den, nu lyste med sin frånvaro. SSA, Kungsholms västra barnkrubba, årsberättelse 1854, s 21.

²⁴ LSA, Fruntimmersföreningen i Lund, katalog över arbeten till auktion 1847. Spjälltofs var en vanlig dekorativ detalj på kakelugnar som också hade en praktisk funktion som en knopp att dra i spjällkedjan med.

²⁵ ESA, Eskilstuna barnkrubba, protokoll 19.12.1904. Se även NSA, Norrköpings barnkrubba, gåvor till krubban 1910–1944, för en utförlig förteckning över gåvor i mindre summor och i form av bland annat tyg, leksaker, kakor, jultidningar och 50 kg rabarber.

Räntor

Näst efter donationerna var ränteinkomsterna, vilket diagram 1 visar, den viktigaste inkomstkällan. Under 1800-talet verkar personlån ha varit det vanligaste sättet som förskolorna förräntade sitt kapital på. Samtliga småbarnsskolor, vars material säger något om räntornas natur, lånade ut mot ränta under 1800-talet.²⁶ Med det reglerade bankväsendets expansion förändrades detta och insättningar på bank blev allt vanligare. Åtta av tio förskolor, vars ränteinkomster kunnat granskas närmare, placerade under första hälften av 1900-talet sina pengar på banken.²⁷

Förskolors och andra filantropiska inrättningars låneverksamhet har inte givits någon större uppmärksamhet i den tidigare forskningen. Hur förskolorna lånade ut pengar är en fråga som inte kan ges ett generellt svar, därtill är materialet alltför svagt. Från Eugenia småbarnsskola i Uppsala, som tog emot barn under åren 1839–1894, finns dock listor över låntagare bevarade som kan användas för att rekonstruera en förskolas utlåningsverksamhet under andra hälften av 1800-talet.²⁸

Eugenia småbarnsskolas kreditverksamhet var omfattande och bidrog till 29 procent av förskolans intäkter 1845–1870. Under 1860-talet lånade den som mest ut 20 000 riksdaler riksmünt under ett år. Lån beviljades under denna tid till 30 låntagare, varav flera löpte under ett antal år. Låntagarnas socialgrupp är värd att notera. I sin undersökning av sparande och krediter i Falun beskriver Kristina Lilja liknande låneverksamheter som framför allt hade en filantropisk karaktär. Hon beskriver hur olika institutioner – exempelvis dövstummeinstitutionen, trivialskolan, serafimerorden, fattigvården och Dalareglementets musikkassa – i stor utsträckning lånade ut mindre belopp till individer ur socialgrupp tre och fyra. Av de 30 lån som hon listar under perioden 1820–1902 är 21 riktade till individer ur dessa grupper.²⁹

²⁶ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, årsberättelser, bokslutshandlingar; LSA, Fruntimmersföreningen i Lund, räkenskaper; ÖSA, Sällskapet småbarnens vänner, kassaböcker; SAU, Barnhusdirektionens arkiv, räkenskaper; MSA, Gamla barnasynen i Malmö, stadgar 1843 med smärre förändringar 1893, 1895.

²⁷ Dessa var Sandvikens barnkrubba, Helsingborgs arbetsstugor och folkkindergarten, Malmö barnkrubba, Östra småbarnsskolan i Malmö, Nyköpings barnkrubba och arbetsstuga, Västerås barnkrubba, Maria daghem, Lunds barnkrubba. Se referenser i bilaga 1. Undantagen från denna regel är Eskilstuna barnkrubba och Norrköpings barnkrubba. I Eskilstuna hade krubban hälften av sina ränteinkomster från utlåning 1913–1945 och Norrköpings barnkrubba hade så sent som 1924 drygt 37 000 kronor utlånade mot in-teckning, vilket är att jämföra med de 18 000 kronor som hade satsats i obligationer och de 1 800 kronor som placerats i bank. ESA, Eskilstuna barnkrubba, revisionsberättelser; NSA, Norrköpings barnkrubba, revisionsberättelser. För en diskussion kring den så kallade institutionella kreditmarknadens genombrott, se Lilja 2004, s 138f.

²⁸ SAU, Barnhusdirektionens arkiv, räkenskaper. Eugenia småbarnsskolas historia behandlas närmare i avsnitt 5.1.

²⁹ Lilja 2004, s 139f.

Min undersökning kompletterar denna bild. Till skillnad från de institutioner som Lilja undersökt verkar småbarnsskolorna framför allt ha haft för avsikt att stärka sitt kapital genom kreditverksamheten. Stadgarna för gamla barnasylen i Malmö formulerade detta i klartext genom att de förband småbarnsskolans styrelse att låna ut medel mot högsta lagliga vinst.³⁰ Småbarnsskolorna var följaktligen inte tveksamma till att låna ut större summor till välbärgade individer, vilket material från Örebro, Gävle och Uppsala visar.³¹ Bland låntagarna i Uppsala fanns flera magistrar, professorer och en lektor representerade tillsammans med bland annat en kyrkoherde, en patron och en greve. Endast fem av Uppsalas 30 låntagare tillhörde de lägre sociala skikten.³² De räntor som förskolorna erhöll från utlån bör följaktligen inte främst förstås som resultatet av en filantropisk kreditverksamhet. Räntorna var i stället en viktig del av förskolornas strävan efter att finansiera sitt filantropiska arbete.

Barnavgifter

I likhet med ränteinkomsterna har förskolornas intäkter från barnavgifter inte analyserats närmare i tidigare forskning. När så sker påpekas det att avgifterna var små och av mindre ekonomisk betydelse.³³ I stället för att vara ekonomiskt motiverade, menar man att de hade en pedagogisk symbolisk funktion. Genom att ta betalt för barnens förskolevistelse var avsikten att lära de fattiga att inget var gratis utan att de måste förtjäna det som de fick.³⁴

Material från Kungsholms och Uppsalas barnkrubba bekräftar att barnavgifterna hade en symbolisk betydelse för förskolornas företrädare. Enligt Kungsholms barnkrubbas årsberättelse från 1854 var avgifterna viktiga av två skäl. Dels bidrog de till att föräldrarna värdesatte barnkrubbarnas vård mer än vad de hade gjort om de inte betalat en avgift. Dels bidrog de till att göra barnens vård till något annat än en allmosa. Tack vare att föräldrarna betalade en liten slant blev den i stället till ”en fördel köpt med egen möda till billigt pris”.³⁵

Intäkterna från barnavgifter var dock större än vad tidigare forskning antyder. Visserligen var avgifterna jämförelsevis låga under 1800-talet. Priset för en dag i

³⁰ MSA, Gamla barnasylen i Malmö, stadgar 1843 med smärre förändringar 1893, 1895.

³¹ I vilken mån det handlade om insiderlån har jag inte kunnat fastställa. Utan tvekan lånades pengar ut till styrelsemedlemmar. Exempelvis erhöll Dahlgren i Örebro och familjen Rettig i Gävle lån. I Uppsala lånades medel ut till stadens folkskolor som stod under samma styrelse som småbarnsskolan. *Berättelse och redovisning af fruntimmers-föreningens i Gefle Direction*, 1855; ÖSA, Sällskapetets småbarnens vänner, kassabok 1857; SAU, Barnhusdirektionens arkiv, räkenskaper 1865. Om insiderlån och deras funktion, se Stenlås 2003, s 88f och där anförd litteratur.

³² Dessa var en boktryckare, två gårdsägare och två slaktare. SAU, Barnhusdirektionens arkiv, räkenskaper 1860–1869.

³³ E Rose 1999, s 27; Ekstrand 2000, s 105.

³⁴ E Rose 1999, s 27; Plymoth 2002, s 233. Angående filantropins belöningspedagogik, se Olsson 1999, s 86; Lundgren 2003, s 177.

³⁵ SSA, Kungsholms västra barnkrubba, årsberättelse 1854, s 10; ULA, Fruntimmersföreningen i Uppsala, årsberättelse 1861, s 13.

en barnkrubba var i regel tio öre, även om det fanns friplatser. Småbarnsskolor kunde ta sex skilling per dag eller tio öre i veckan, och det förekom även att de inte tog någon avgift alls för sin undervisning.³⁶ Trots att avgiften för varje enskilt barn inte var särskilt hög var barnavgifterna ändå, vilket diagram 1 visar, ett jämförelsevis viktigt bidrag till förskolornas ekonomi. Barnavgifternas del av förskolornas finansiering varierade både mellan förskolor och över tid. Variationerna var särskilt stora under perioden 1845–1870 då det gick en tydlig gräns mellan småbarnsskolor och barnkrubbor. Under den perioden utgjorde barnavgifterna endast fem procent av intäkterna samtidigt som motsvarande siffra var 27 procent för barnkrubborna.³⁷

Med tiden ökade barnavgifternas andel av förskolornas intäkter, vilket framgår av diagrammet ovan. Barnens avgifter förefaller i allmänhet ha höjts ganska kraftigt under första hälften av 1900-talet. Kostnaden för en dag i barnkrubban kunde stiga till exempelvis 15, 25 eller till och med 70 öre per barn.³⁸ I Stockholm infördes tariffsystem som innebar att barnens föräldrar betalade olika stora summor beroende på hur gammalt barnet var och vilka inkomster föräldrarna hade. Enligt de riktlinjer som publicerades 1920 av Centralföreningen för barnkrubbor m.m. i Stockholm varierade barnavgifterna med föräldrarnas inkomst från 30 till 50 öre. Systemet utvecklades sedermera och 1926 infördes en mer dynamisk prissättning som sträckte sig från 20 öre till 1,50 kronor.³⁹ Med detta system kunde inkomsterna från barnavgifterna ökas samtidigt som de låga avgifterna för de fattigaste föräldrarna bibehölls.

Årsbidrag och evenemang

Vid sidan av olika former av donationer, räntor och barnavgifter bekostades förskolornas verksamhet med hjälp av årsbidrag och evenemang.

³⁶ Se t.ex. MSA, Gamla barnasylen i Malmö, stadgar antagna 1843 med smärre förändringar 1893, 1895; RSG, Göteborgs småbarnsskolor, årsberättelse 1850, s 14; LM, Landskrona fruntimmersförening, stadgar 1865; SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, årsberättelse 1872, s 3; SSA, Maria daghem, stadgar 1873; ESA, Eskilstuna barnkrubba, verksamhetsberättelse 1887, s 11; VSA, Västerås barnkrubba, stadgar 1888.

³⁷ Dessa siffror är baserade på de sju respektive fyra småbarnsskolor och barnkrubbor från vilka material finns bevarat från denna period. Angående detta arkivmaterial, se bilaga 1.

³⁸ SSA, Brännkyrka Barnkrubbor, protokoll 03.01.1917; NySA, Nyköpings barnkrubba och arbetsstuga, styrelseberättelse 1919; MSA, Malmö barnkrubba, protokoll 16.01.1922. Se även barnavgifterna hos de förskolor i Stockholms som var anslutna till Centralföreningen för barnkrubbor m.m. Dessa kunde variera från 43 öre 1926 till 36 öre 1930 och 73 öre 1942. SSA, Centralföreningen, årsberättelser 1926, 1930, 1942.

³⁹ Angående Centralföreningen, som organiserade många av Stockholm stads förskolor, se kapitel 7. SSA, Centralföreningen, årsberättelse 1920, 1926.

Årsbidrag

Insamlandet av årsbidrag eller medlemsavgifter hade, vilket påtalas i David Owens klassiska studie av engelsk filantropi, inspirerats av aktiebolagens konstruktion. Analogt med hur ett företag samlade in medel genom att sälja aktier för mindre summor till många individer var syftet med årsbidragen att finansiera verksamheten genom att ett stort antal medlemskap löstes.⁴⁰

De svenska förskolorna samlade in årsbidragen framför allt via subskriptionslistor. De spreds för undertecknande vid ett särskilt tillfälle, som en examen, eller delades ut till ansvariga som fördelade dem bland bekanta.⁴¹ De subskriptionslistor som bevarats i mitt material hade ofta samma form. De hade en inledning där förskolornas syfte angavs i förskönande ordalag. Under inledningen fanns rader där bidragsgivarna kunde anteckna sina namn.⁴²

Årsbidragens betydelse har betonats i anglosaxisk forskning. Angående den engelska filantropin har Owen anmärkt att subskriptionslistorna snart blev lika viktiga för filantropin som förteckningarna över aktieägare för aktiebolag. I USA lär subskriptionslistor ha använts framgångsrikt av barnträdgårdar i Louisville, Cincinnati och Grand Rapids. Även Bostons småbarnsskolesällskap hade, vilket nämnts ovan, stora intäkter från just årsbidrag.⁴³

I svensk filantropihistorisk forskning har årsbidragen inte tillskrivits samma betydelse.⁴⁴ Detta gäller inte minst svenska småbarnsskolor. Ekstrand har förklarat småbarnsskolornas små intäkter från listorna med att de hade sina svagheter som inkomstkälla. Alla som antecknade sig för bidrag betalade inte den angivna summan. Svårigheter att driva in årsbidrag fanns enligt Ekstrand vid Göteborgs och Örebros småbarnsskolor.⁴⁵

⁴⁰ Owen 1964, s 12.

⁴¹ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 04.06.1836; NySA, Nyköpings barnkrubba och arbetsstuga, protokoll 04.06.1891. Spridandet av subskriptionslistor var en viktig uppgift som kunde uppfattas som en tävling av listornas ansvariga. Detta framgår av Fredrika Ehrenborgs dagböcker, där hon redogör för insamlandet av medel till Lunds småbarnsskola. Hon konstaterar där att Fru Berlings framgångar, som bestod i att hon redan hade 170 riksdaler banco antecknat på sin lista, berodde på att hon tagit emot en redan tecknad lista samt varit på besök hos sin förmögna släkt. LUB, Samling Bring E G, Fredrika Ehrenborgs dagbok, anteckning 19/3 1847. Ehrenborgs dagböcker behandlas närmare av Eva Helen Ulvros där även Lunds fruntimmersförenings grundande av småbarnsskolan noteras. Ulvros 1996, s 280f.

⁴² Se t.ex. BLM, Enskilda småbarnsskolan, primära teckningslistor å frivilliga bidrag odat; SSA, Hedvig Eleonoras barnkrubba, tryckt subskriptionslista odat; UUB, Sv Skol & folkundervisningsföreningar, Subscriptions-lista för inrättandet af "Små barns skolor" i hufvudstaden 1836; SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, subskriptionslista 1837; GSA, Gefle fruntimmersförening, inbjudning 1854; SSA, Maria daghem, subskriptionslista 1873; MSA, Malmö barnkrubba, subskriptionslista 1898; NSA, Fröbelföreningen, teckningslistor m.m. 1905–1948.

⁴³ Owen 1964, s 12; May & Vinovskis 1977, s 88; Shapiro 1983, s 97.

⁴⁴ Ett undantag är Birgitta Jordansson, som uppmärksammar medlemsavgifternas betydelse näst efter de, enligt henne, avgörande gåvorna och donationerna. Se Jordansson 1998, s 146.

⁴⁵ Ekstrand 2000, s 93, 105.

Årsbidragen var dock av jämförelsevis stor betydelse, särskilt under undersökningens första period. I snitt bidrog de med tolv procent av förskolornas intäkter 1845–1870. De kunde också vara viktigare för den enskilda förskolan: de utgjorde drygt en tredjedel av Gävle småbarnsskolas och drygt en fjärdedel av Örebros småbarnsskolas intäkter under denna period. Vid båda dessa inrättningar var intäkterna från årsbidragen större än inkomsterna från donationer. I enstaka fall kunde även årsbidragen fortsätta att spela en viktig roll under 1900-talet. Sandvikens barnkrubba erhöll en dryg femtedel av sina inkomster från dem och de stod för 16 procent av Eskilstuna barnkrubbas intäkter åren 1920–1943.⁴⁶ Generellt minskade de dock i betydelse och utgjorde endast fem procent av intäkterna under denna period.

Evenemang

I litteratur kring filantropi och förskola har som sagt evenemangen beskrivits som en central inkomstkälla.⁴⁷ Min undersökning av småbarnsskolor, barnkrubbor och barnträdgårdar visar att olika slags fester var tämligen vanligt förekommande under hela undersökningsperioden. Jul- och avslutningsfester var årligt återkommande och framför allt under 1800-talet organiserades basarer, auktioner, soaréer och spektakler till förskolornas förmån. Värda att nämna, utöver jul- och avslutningsfesterna, är bal- och danssoaréer i Lund 1848, tivolitillställningen i Gävle 1854, konserten i Kungsholms kyrka 1868, soaréer i Nyköping 1893, 1909 års kaffefest i Eskilstuna, vårfesten i Norrköping 1927, basaren i Adolf Fredriks församling, Stockholm, 1937 och Västerås barnträdgårdars vårfest 1942.⁴⁸

Trots att dessa tillställningar kunde inbringa betydande summor var deras betydelse för förskolornas ekonomi inte särskilt stor.⁴⁹ Under min undersökningsperiod utgjorde evenemangen utgjorde aldrig mer än två procent av förskolornas inkomster. Troligen bör evenemangens ekonomiska värde skattas något högre. Inkomsterna från dessa bokfördes inte alltid i de räkenskaper som jag haft tillgång till.⁵⁰ Eftersom förskolornas räkenskaper ofta saknar enstaka år är det också möjligt att enstaka större engagemang inte har registrerats i min undersökning.

⁴⁶ Se referenser i bilaga 1.

⁴⁷ Se t.ex. Hatje 1995, s 156; Norlander 1995, s 112; Tallberg Broman 1995, s 11; Åberg 1995, s 17, 22f; Johansson & Åstedt 1996 s 300; Janfelt 1998, s 110; Vammen 1998, s 97f; E Rose 1999, s 27; Ekstrand 2000, s 96, 105; Ström-Billing 2002, s 22f.

⁴⁸ *Lunds Weckoblad* 30/12 1847; *Berättelse och redovisning af fruntimmers-föreningens i Gefle Direction*, 1854; SSA, Kungsholms västra barnkrubba, redovisning av medel 1868; NySA, Nyköpings barnkrubba och arbetsstuga, protokoll 30.01.1893; ESA, Eskilstuna barnkrubba, protokoll 08.12.1909; NSA, Fröbelföreningen, protokoll 28.03.1927; SSA, Adolf Fredriks Barnkrubba, revisionsberättelse 1937; VSA, Västerås barnstugor, protokoll 28.02.1942. För en skönlitterär skildring av en julfest vid en barnkrubba, se Levertin 1885/2004, s 86ff.

⁴⁹ Se t.ex. NSA, Fröbelföreningen, protokoll 12.06.1925, 02.06.1932.

⁵⁰ Exempel på detta är de evenemang som omtalas i MSA, Östra småbarnsskolan i Malmö, program 18/4 1874; SSA, Adolf Fredriks Barnkrubba, revisionsberättelse 1937.

Evenemangens ekonomiska betydelse bör dock, menar jag, inte endast mätas utifrån den omedelbara ekonomiska avkastningen. Att, som Stockholms småbarnsskolesällskap 1844, ordna ett spektakel där barnen bjöds på såväl kaffe, mandelbröd, sockrade kringlor, pepparkakor, bakelser, danska karameller och en timmes musik, hade troligtvis en funktion som sträckte sig långt över den summa som festen inbringade.⁵¹

Jag menar att evenemangen var viktiga eftersom de skapade uppmärksamhet kring förskolorna, vilket ökade deras möjligheter att få olika former av donationer.⁵² Ett gott exempel på detta är den årligt återkommande barnbalen i Örebro under 1800-talets andra hälft.⁵³ Den inbringade inte alltid några större inkomster. Vinsten från biljetterna – barnbiljetterna kostade 75 öre och vuxenbiljetterna 1,25 kronor – åts till största delen upp av kostnader för hyra, betjäning, ljus och musik vid 1880 års barnbal.⁵⁴ Den uppståndelse, som balen skapade genom det par hundra gästerna, torde emellertid ha varit av betydligt större betydelse. Samma slutsats kan med största sannolikhet dras rörande Fröbelföreningens vårfester i Norrköping. De inbringade visserligen jämförelsevis stora summor, men gav ändå inte ett särskilt stort bidrag till föreningens totala inkomster. 1935 års vårfest gick till exempel med drygt 2 000 kronor i vinst, vilket dock utgjorde ett litet bidrag till föreningens totala inkomster på lite mer än 76 000 kronor under samma år.⁵⁵ Den reklam som nämnda storslagna fest – med hyrd lokal (Norrköpings teater), tryckt program, musik av mellanskolornas elevorkester, en uppsättning av Snövit, rytmiska upptåg och ”levande bilder” – var säkert större.⁵⁶

⁵¹ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, verifikation 1844 nr 93.

⁵² För en liknande tolkning av evenemang, se Ramsays analys av fruntimmersföreningen i Helsingfors stora lotteri 1861 i Ramsay 1987, s 287. Se även Ramsay 1993, s 141f.

⁵³ Barnbaler var ett vanligt förekommande balformat under 1800-talet, och vid seklets mitt arrangerades stora offentliga barnbaler i flera städer. Den barnbal som hölls årligen på Marie Bebdålsedag i Uppsala bevidades till exempel av flera hundra barn mellan sex och sexton år. Dansmusiken utfördes av en stor orkester och barnen var välkomna att delta i dansen till klockan nio, efter vilket de äldre fick stanna kvar och dansa en stund till. Lundwall 1946, s 177ff. Samtida festers och soaréers innehåll och form beskrivs närmare utifrån bildningscirklar i Johannesson 1982.

⁵⁴ Priserna gällde från 1865 till 1880. Se ÖSA, Sällskapet småbarnens vänner, protokoll 14.03.1865, 14.12.1880.

⁵⁵ NSA, Fröbelföreningen, årsberättelse 1936, s 15, 19.

⁵⁶ NSA, Fröbelföreningen, program vårfest 1935. Evenemangens betydelse torde också ha ökat tack vare de notiser eller tidningsartiklar som de föranledde. Se exempelvis RSG, Göteborgs småbarnsskolor, Julfest i Masthuggets småbarnsskola odot; NSA, Fröbelföreningen Julafslutning vid Bofors 'barnträdgårdar' odot; *Uppsala-Posten* 10/1 1866; GSA, Gefle fruntimmersförening, Julfest på Gefle barnkrubba 1941.

Evenemangen var också ett sätt att tacka förskolornas välgörare. De var ett slags "rituals of benevolence" som framhöll donatorernas generositet.⁵⁷ Den årsfest som hölls för barnen i Frans Gustaf Oscars folkskola och Eugenia småbarnsskola i Uppsala 1841 var ett tydligt exempel på detta. Vid sidan om att väcka intresse för skolornas arbete, vilket var ett explicit syfte med festen, handlade den om skolornas finansiärer.⁵⁸ Talet vid årsfesten var en hyllning till ett trettiotal godhjärtade och mycket generösa människor, bland vilka handelsmännen Helenius, Littorin och Broman nämndes. Evenemangets funktion framgick särskilt tydligt när talaren vände sig till barnen. Han frågade dem om de förstod hur mycket kärlek som omgav dem, hur många som skänkt pengar till dem, och hur många av dem som skulle ha frusit utan kläder om deras välgörare inte hade kommit till undsättning.⁵⁹

Grund- och donationsfondernas konsekvenser

Vilka följder hade ovan redovisade intäkter för förändringen från undervisning till förskolepedagogik? Tidigare forskning har beskrivit hur omfattningen av donationer har påverkat såväl kvinnoorganisationers radikalitet som det stöd som givits till blinda. Enligt Robert Scott var en anledning till att frivilligföreningar framför allt arbetade med blinda barn, trots att blindhet främst drabbar äldre, att det var enklast att erhålla stöd för sådana åtgärder.⁶⁰ Donationer påverkade även amerikanska småbarnsskolor. Enligt May och Vinovskis bidrog minskade donationer till nedläggningen av småbarnsskolor i Massachusetts under första hälften av 1800-talet.⁶¹

Eftersom det saknas räkenskaper för åren kring avgörande förändringar i de svenska småbarnsskolornas verksamhet är det svårt att uttala sig om May och Vinovskis resultat även har bäring för svenska förhållanden. Det som framgår av bevarade protokoll och skrivelser är att varken minskade intäkter från donationer, räntor, barnavgifter, årsbidrag eller evenemang diskuterades när småbarnsskolornas styrelser tog beslut om förändringar.

Det som anfördes som argument för eller emot en förändring var i stället sättet på vilket småbarnsskolornas intäkter organiserades. Intäkterna användes nämligen på olika sätt. De spenderades på löpande utgifter eller nyttjades för att stärka eller inrätta fonder vars ränta kom förskolorna till godo. Fonderna var

⁵⁷ E Rose 1999, s 62. Se även Knoke & Prensky 1984, s 5. Enligt David Knoke och David Prensky är det utmärkande för frivilliga organisationer, som är beroende av privata gåvor, att på olika sätt försöka belöna givarna.

⁵⁸ Oldberg 1841, s 4f. Se även tidningsnotisen om evenemanget i *Aftonbladet* 15/10 1841.

⁵⁹ Oldberg 1841, s 7, 19f.

⁶⁰ Scott 1967, s 253f; Neunsinger & Jonsson 2003, s 57.

⁶¹ May & Vinovskis 1977, s 85ff.

antingen *donationsfonder*, skänkta av enskilda donatorer och ofta försedda med donatorns namn, eller *grundfonder*. De sistnämnda var det grundkapital som skapades vid bildandet av en förskola för att den skulle få en årligt återkommande ränteinkomst. Till skillnad från donationsfonderna var grundfonderna inte en persons verk, utan de skapades och stärktes med hjälp av olika inkomstkällor. I Malmö ansågs societetsspektakel ha varit den viktigaste anledningen till att Gamla barnasylens grundfond hade bildats och gåvor förväntades vara skälet till att den i framtiden skulle stärkas.⁶²

Grund- och donationsfonder förefaller ha varit allmänt förekommande. Småbarnsskolorna hade inte alltid en betydande grundfond, men de flesta verkar ha erhållit donationsfonder. Von Rosens donation i Stockholm, Carl Nordblads donation i Gävle, Lisette Noræus fond i Hedemora, Delldéns och Drissels testamenterade medel i Uppsala och slaktare Kittendoffs donation i Göteborg är exempel på sådana fonder som småbarnsskolorna erhöll.⁶³

Gemensamt för bägge formerna av fonder var att det med dem följde instruktioner om hur kapitalet fick användas. Grundfonderna ansågs tillhöra småbarnsskolorna och förskolornas styrelser var förbundna att förvalta dem med småbarnsskolornas bästa för ögonen.⁶⁴ Donationsfonderna var i allmänhet avsedda för att finansiera en småbarnsskola, och kunde även vara förknippade med mer specifika syften. Von Rosens donation som tillföll Stockholms småbarnsskolesällskap skänktes till exempel för att bekosta sällskapets lärarinnors löner.⁶⁵

Grund- och donationsfondernas instruktioner bidrog till förskolornas övergång från undervisning till förskolepedagogik. De fonder som ägdes av småbarnsskolor i Stockholm, Karlskrona, Malmö, Göteborg och Uppsala stöttade indirekt dessa småbarnsskolors förändring i riktning mot en förskolepedagogisk verksamhet när deras undervisning kritiserades. Eftersom fonderna var riktade till småbarnsskolor kunde de inte förändras hur som helst. För att fonderna skulle kunna nyttjas måste småbarnsskolesällskapen bedriva någon slags förskoleverksamhet.⁶⁶ Fonderna utgjorde därmed inte argument för förändring, men

⁶² *Malmö nya Allebanda* 4/6 1844; MSA, Gamla barnasylen i Malmö, stadgar 1843 med smärre förändringar 1893, 1895. Se även GSA, Gefle fruntimmersförening, protokoll 21.08.1858.

⁶³ *Berättelse och redovisning af fruntimmers-föreningens i Gefle Direction*, 1851; *Göteborgs småbarnsskolor 1839–1899*, 1900, s 17; SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, donationer 1913; *Hedemora stads donationer och fonder*, 1916, s 13f; Herdin 1921, s 195.

⁶⁴ Se t.ex. MSA, Gamla barnasylen i Malmö, stadgar 1843 med smärre förändringar 1893, 1895; LM, Landskrona fruntimmersförening, stadgar 1865.

⁶⁵ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, donationer 1913. Se även MSA, Malmö barnkrubba, testamenten och donationsbrev 1905–1946.

⁶⁶ Vad som liknar en småbarnsskoleverksamhet var dock, åtminstone delvis, upp till den enskilda förskolans styrelse. För smärre missbruk av donationer, se Uppsala folkskolestyrels användning av stadens småbarnsskolas fond till bland annat pensioner och en vaktmästare. SAU, Prins Gustafs folkskolestyrelse, protokoll 01.02.1894. Bruk och missbruk av filantropiska fonder diskuteras närmare i Baker & Collins 2002.

väl ett skäl till att småbarnsskolorna även fortsättningsvis skulle bedriva någon slags förskoleverksamhet. Fonderna var med andra ord en anledning till att småbarnsskolorna förändrades i riktning mot barnkrubbarnas vård eller förskolepedagogikens fostrande sysselsättningar i stället för att omvandlas till exempelvis arbetsstugor eller mjölkdroppar.

Fondernas följder för de enskilda förskolorna illustreras väl av utvecklingen i Karlskronas småbarnsskola. Av stor betydelse för denna förskola var Emelie Danielssons donation på nästan 6 000 riksdaler 1849. Enligt donationens instruktioner skulle pengarna användas till inrättandet och underhållet av en småbarnsskola i Karlskrona. Om småbarnsskolan lades ner kunde donationen användas till en liknande anstalt och dessutom fastlades att det krävdes bifall från landshövdingen om syftet med verksamheten skulle förändras.⁶⁷

När småbarnsskolans undervisning ifrågasattes under slutet av 1870-talet var det tydligt att mamsell Danielssons donation utgjorde ett skäl till att småbarnsskolan förändrades inom ramen för en förskoleverksamhet. Ett av huvudalternativen, som presenterades i den diskussion som bevarats i småbarnsskolesällskapets protokoll, var att småbarnsskolan borde förändras till en institution som delade ut kläder till fattiga barn. Anledningen till att denna idé avsågs, till förmån för det förslag som förespråkade att småbarnsskolan skulle närma sig en barnkrubbas verksamhet, var mamsell Danielssons donation. Man menade att den inte kunde användas till att finansiera kläddutdelning. Småbarnsskolans styrelse valde därför att arbeta för inrättandet av en barnkrubba. Man kontaktade mamsell Danielsson som sedan godkände förslaget.⁶⁸

3.2 Det kommunala stödets betydelse

Vid sidan av att påverkas av donations- och grundfonder fick även de ökade kommunala bidragen konsekvenser för förskolorna.

De kommunala bidragen

Tidigare forskning har inte givit någon närmare bild av det ekonomiska stöd som förskolorna fick från kommunerna. Det har konstaterats att förskolorna fick bidrag under 1900-talets början. Gerda Simmons-Christenson har noterat att barnkrubbor erhöll kommunalt stöd kring sekelskiftet 1900 och enligt Ekstrand var det först då som dessa anslag började betyda något för småbarnsskolorna. Hatje har konstaterat

⁶⁷ BLM, Enskilda småbarnsskolan, donationsurkunder av mamsell Danielsson 27/8 1849.

⁶⁸ BLM, Enskilda småbarnsskolan, protokoll 20.12.1878.

att Fröbelföreningen i Norrköping fick ekonomisk hjälp först något senare (1912). De kommunala bidragen tycks ha ökat med tiden. Enligt Hatje växte Fröbelföreningen intäkter från kommunen och låg i genomsnitt på 14 000 kronor per år under 1930-talet. Johansson och Åstedt, som i likhet med ovan nämnda forskare inte baserar sina utsagor på några närmare studier av förskolornas ekonomi, menar att 1930- och 1940-talen var den avgörande vändpunkten då kommunerna åtog sig att finansiera en allt större del av förskolornas drift.⁶⁹

Min undersökning visar att förskolorna fick olika slags anslag för sin filantropiska verksamhet. Dessa kunde ha ett bestämt syfte, vilket exempel från Stockholm illustrerar. Storkyrkoförsamlingens fattigvårdsstyrelse bekostade till exempel bröd åt församlingens småbarnsskola 1841 och Sofia småbarnsskola fick 750 kronor för inrättandet av en WC-toalett 1923.⁷⁰ Bidragen kunde också bestå av ett årligt återkommande fast anslag som justerades med jämna mellanrum med hänsyn till så kallade dyrtider eller den berörda förskolans ekonomiska situation. Fasta bidrag fördelades via Centralföreningen för barnkrubbor m.m. till Stockholms stads småbarnsskolor, barnkrubbor och barnträdgårdar under 1900-talets första hälft.⁷¹ Det kommunala stödet kunde även vara beräknat på antal vårdade barn. År 1910 fick Stockholms barnkrubbor 20 öre per barn och dag under förutsättning att de vårdade ett begränsat antal barn. Exempelvis fick Matteus barnkrubba 20 öre per barn och dag för högst trettio barn medan Johannes nya barnkrubba fick sitt bidrag för högst 14 barn.⁷²

Storleken på de kommunala bidragen förändrades över tid, vilket framgår av diagrammet nedan. I likhet med andra barnvårdande filantropiska verksamheter, som till exempel arbetsstugor och mjölkdroppar, stod kommunen för en ökande del av förskolornas intäkter.⁷³ Åren 1900–1915 var en dryg femtedel av förskolornas intäkter kommunala, 1935–1943 finansierades förskolorna till 44 procent. Stundtals kunde också anslagen vara större. I detta sammanhang kan Östra småbarnsskolan i Jönköping, Västerås barnkrubba och Helsingborgs arbetsstuga och kindergården nämnas. De finansierades till 40 respektive 54 och 65 procent av kommunen under perioden 1935–1943.⁷⁴

⁶⁹ Simmons-Christenson 1991, s 137; Johansson & Åstedt 1996, s 65; Hatje 1999, s 143, 149; Ekstrand 2000, s 106.

⁷⁰ SSA, Storkyrkoförsamlingens fattigvårdsstyrelse, protokoll 04.03.1841; SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 14.12.1923.

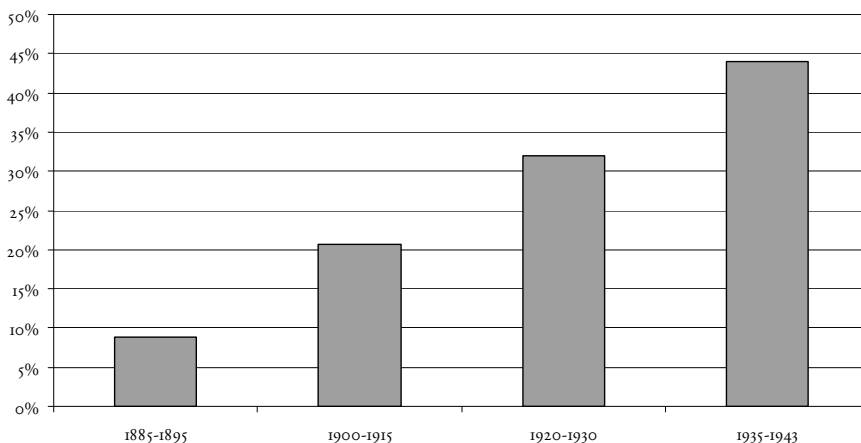
⁷¹ SSA, Centralföreningen, årsberättelser 1919–1950. Angående centralföreningen, se avsnitt 7.2.

⁷² SSA, Fattigvårdsnämnden, utredning 1910.

⁷³ Weiner 1995a, s 84ff; Olsson 1999, s 77.

⁷⁴ Se referenser i bilaga 1.

Diagram 2. Förskolornas intäkter från kommunen. Genomsnittlig andel av inkomst 1885–1943



Källor: *Bilaga 1*.

Anm: *Se diagram 1*.

Till skillnad från Johansson och Åstedt kan jag, vilket framgår av diagrammet ovan, dock inte se någon avgörande förändring under 1930- och 1940-talen. De ökade offentliga bidragen verkar i stället kunna beskrivas som en del av en längre utveckling. Det kommunala stödet till förskolorna var inte bara ett 1900-talsfenomen utan en del av den kommunala sektorns expansion som enligt Lars Nilsson var en process med rötter i 1800-talet.⁷⁵ Kommunerna sköt till medel under slutet av 1800-talet och redan de första småbarnsskolorna kunde få ett avsevärt stöd. Visserligen var det bara tre av elva småbarnsskolor och barnkrubbor som fick betydande kontanta bidrag under perioden 1845–1870, vilket är anledningen till att denna period utelämnats i diagrammet ovan. Men för dem var de kommunala bidragen viktiga. Under denna period bidrog kommunen med hela 25 procent av Göteborgs småbarnsskolesällskaps, 20 procent av Stockholms småbarnsskolesällskaps inkomster och åtta procent av Kungsholms barnkrubbas intäkter.⁷⁶

Bidragen från Stockholms församlingar

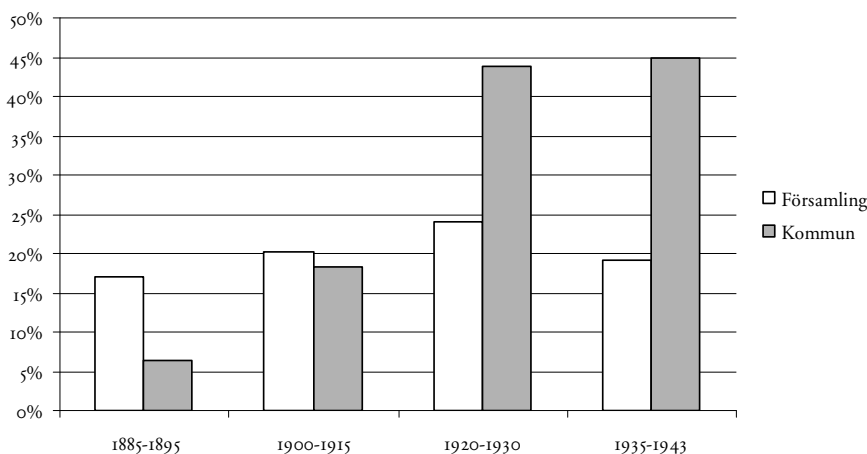
Det bör noteras att förskolorna i Stockholm hade intäkter som såg litet annorlunda ut. Den stora skillnaden var att de i likhet med Stockholms skollovskolonier och arbetsstugor erhöll avsevärda bidrag från stadens kyrkliga församlingar.⁷⁷ Fram till och med 1910-talet var den typen av intäkter, vilket framgår av diagrammet nedan, faktiskt större än kommunens och kvarstod även senare som ett betydelsefullt inslag i förskolornas ekonomi.

⁷⁵ Nilsson 1995, s 120, 125.

⁷⁶ Se referenser i bilaga 1.

⁷⁷ Olsson 1999, s 77; Münger 2000, s 47.

Diagram 3. Bidrag från församling och kommun. Genomsnittlig andel av inkomst 1885–1943



Källor: Bilaga 1; SSA, Centralföreningen för daghem och lekskolor, årsberättelser 1920–1943.

Anm: Diagrammet ovan är baserat på arkivmaterial från Stockholms förskolor 1885–1915 och på tillgänglig statistik över de förskolor som var anslutna till centralföreningen för Stockholms förskolor. Vid undersökningsperiodens slut var dessa ett trettioital. Det bör påpekas att kommunalt bidrag följde av förskolornas medlemskap i föreningen, men att bidrag från församlingarna inte gjorde det.

Förutsättningen för de stora bidragen från Stockholms församlingar var det anslagsväsende som utvecklades bland dem under slutet av 1800-talet och början av 1900-talet. Detta anslagsväsende, som är värt ett närmare studium, kan förstås mot bakgrund av kyrkans stora intresse för fattigvård kring sekelskiftet 1900. Präster var vid denna tid fortfarande i högsta grad delaktiga i städernas fattigvård, och diakonin sågs som ett viktigt sätt att nå ut i samhället i en tid då kyrkan ifrågasattes av arbetarrörelsen och frikyrkorna.⁷⁸ I Stockholm tog församlingarna detta fattigvårdsintresse ett steg längre och utnyttjade det handlingsutrymme som Stockholms församlingsstyrelselag gav dem.⁷⁹ Under rubriken ”församlingsvård” inkluderades även stöd till sådan fattig- och barnavård som enligt en strikt tolkning av kommunalreformen egentligen var den borgerliga kommunens ansvar. Församlingarna motarbetade således de ansträngningar som gjordes för att samordna och koncentrera de offentliga insatserna till den kommunala fattigvården och sedermera barnavårdsnämnden.⁸⁰

Stockholms församlingars bidrag till förskolorna, som alltså är högst anmärkningsvärd mot bakgrund av kommunalreformen och den därpå följande utvecklingen, var av olika slag. Av viss betydelse, framför allt under 1800-talet, var de kollektor från bland annat långfredags- eller juldagsgudstjänster som

⁷⁸ Gellerstam 1971, kapitel 3; Christiansson 2006, s 129.

⁷⁹ Gränsen mellan att utnyttja och missbruka är härfin. Enligt anslagsväsendets kritiker Tom Wohlin var det ett författningsstridigt och illegalt låt-gå-system. SOU, 1940:I, s 41.

⁸⁰ SOU, 1940:I, s 24, 35f.

församlingarna skänkte till barnkrubborna. För Stockholms småbarnsskolor, Adolf Fredriks, och Jakob och Johannes barnkrubba stod kollekterna för ett par procent av förskolornas inkomster kring sekelskiftet.⁸¹ Kollekterna, som under 1800-talet och början av 1900-talet hade en svag ställning i gudstjänstlivet, fortsatte under 1900-talets första hälft att förse förskolorna med återkommande inkomster, trots att de fick allt mindre relativ betydelse för förskolornas verksamhet.⁸²

I huvudsak erhöll förskolorna sitt stöd från församlingarnas kassor. Det kunde grunda sig på hur stort tillskott som förskolan behövde, och betalades ut antingen ospecificerat eller i form av hyresbidrag. Maria barnkrubba i Stockholm fick till exempel bidrag i form av hyresfri lokal och 400 kronor per år. Stödet tog också formen av betalningar av en förskolas tjänster, och beräknades då på grundval av hur många barn från den berörda församlingen som förskolan tog emot.⁸³

Kommunala bidrag som incitament

Det kommunala stödet hade följder för förskolornas pedagogik. Tidigare forskning visar att filantropiska sällskap har påverkats av offentliga bidrag. Owen har konstaterats att filantropiska organisationer växte i omfattning eller förändrade sin inriktning för att kunna komma i åtanke för sådana bidrag.⁸⁴ Förskolor har också påverkats av sådant ekonomiskt stöd. Enligt Whitbread fick de offentliga bidragen till engelska folkskolor och småbarnsskolor, som distribuerades enligt principen ”payments by results”, stora konsekvenser för utformningen av småbarnsskolornas verksamhet. Denna princip, som innebar att det offentliga bidraget minskade om barnen inte kunde läsa, skriva eller räkna tillräckligt bra vid en viss ålder, var enligt Whitbread ett skäl till att småbarnsskolorna behöll sin undervisande inriktning.⁸⁵

Stimulerande bidrag

På svensk mark var de kommunala bidragen ett incitament för att inrätta barnkrubbor och barnträdgårdar. Förskolorna fick kommunala bidrag eftersom de var filantropiska och de påverkades därför av att den kommunala fattigvårdens roll som finansiär förändrades i samband med 1842 års folkskolestadga. Samtidigt som folkskolestadgan fick följder för folkundervisningen i stort – enligt stadgan skulle varje socken och stadsförsamling upprätta minst en folkskola med minst

⁸¹ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, huvudböcker 1894–1914; SSA, Adolf Fredriks Barnkrubba, årsberättelser 1904–1916; SSA, Jakob och Johannes Barnkrubba, revisionsberättelser 1910–1914.

⁸² *Kollekter i Svenska kyrkan. Betänkande från den av Svenska kyrkans centralstyrelse tillsatta kollektutredningen*, 1995, s 22.

⁸³ SSA, Fattigvårdsnämnden, utredning 1910.

⁸⁴ Owen 1964, s 542.

⁸⁵ Whitbread 1972, s 46. Det engelska bidragssystemet diskuteras närmare i Rusk 1951, s 181ff.

en godkänd lärare – hade den konsekvenser för fattigvården. Under början av 1800-talet hade de fattiga barnens uppfostran och undervisning betraktats som en av den kommunala fattigvårdens huvuduppgifter. Med folkskolestadgan och dess, ofta rätt långsamma, implementering förändrades detta. Enligt stadgan skulle nämligen folkskolorna drivas av en särskild skolstyrelse i varje socken eller stadsförsamling. Folkundervisningen blev därmed organisatoriskt och ekonomiskt skild från fattigvården.⁸⁶

Ett exempel på hur folkskolestadgans principer tillämpades ger Stockholm. Där fortsatte de fattiga barnens undervisning att vara en angelägenhet för fattigvården även efter folkskolestadgans tillkomst 1842. Stockholms fattigvård delade ut medel till bland annat Stockholms småbarnsskolor, Svea livgardes första och andra skola, Nicolai församlings skola, Skeppsholmens skola 1843, och man bidrog även till avlöning av lärare vid Djurgårdsskolan. Fattigvårdens roll som finansiär stärktes sedan under 1846 när den fick en del av ansvaret för att fördela intäkterna från folkskoleavgiften.⁸⁷

Denna ordning började kritiseras 1848. Fattigvårdens finansiella ansvar för folkskolorna ifrågasattes inte, men anmärkningar riktades mot att fattigvården stöttade enskilda skolor som inte var folkskolor. Enligt systemets bedömare hade det varit rimligt att fattigvården stöttade enskilda skolor när Stockholm inte hade haft tillräckligt med skolor. Men när antalet skolor, tack vare folkskoleväsendet, hade ökat behövdes inte längre dessa bidrag. De skolor som var nödvändiga fick ju, menade man, sina pengar från församlingarnas skolstyrelser. Kritikerna ifrågasatte också det rättvisa i att medel avsedda för staden som helhet tilldelades enskilda skolor i vissa församlingar. År 1850 beslöt man följaktligen att fattigvården inte längre skulle få finansiera skolor utanför folkskoleväsendet.⁸⁸

Denna utveckling, som innebar att ansvaret för folkundervisningen flyttades från den kommunala fattigvården till församlingarnas skolstyrelser, förstärktes sedermera. Som en följd av en längre tids kritisk diskussion inrättades 1861 en folkskoleöverstyrelse och åtta skolstyrelser. Följden av detta blev att uppdelningen mellan undervisning och fattigvård, som 1850 års beslut innebar, cementerades organisatoriskt. Folkundervisningen tillhörde inte längre den kommunala fattigvården, utan organiserades av stadens skolstyrelser.⁸⁹

⁸⁶ *Kongl Maj:ts nådiga stadga angående folk-undervisningen i riket* 18/6 1842; Thunander 1946, s 234ff. Om det nära sambandet mellan fattigvård och skolan under 1800-talets första hälft, se Sandin 1986, kapitel 5.

⁸⁷ SSA, Maria Magdalena fattigvårdsstyrelse, Berättelse öfver verkställd granskning af hufvudstadens fattigvårds förvaltning, 1843, 1845, 1847. Fattigvårdens roll som finansiär inom Stockholms folkskoleväsende berörs närmare i Linge 1914, s 59–63. Angående folkskoleavgiften och dess roll i folkskoleväsendet, se Wallin 1978, s 377–383.

⁸⁸ SSA, Maria Magdalena fattigvårdsstyrelse, Berättelse öfver verkställd granskning af hufvudstadens fattigvårds förvaltning 1848, 1850, 1852; SSA, Stadsnämnden, protokoll 29.04.1850. Se även Linge 1914, s 58f, 58n angående stadsnämnden och Stockholms folkskoleväsende.

⁸⁹ Müller 1906, s 191ff; Spetze 1992, kapitel 4, 5.

Den förändring, som utvecklingen i Stockholms stad illustrerar, var av stor betydelse för filantropiska föreningar i allmänhet och förskolorna i synnerhet. När folkundervisningen inte längre var den kommunala fattigvårdens ansvar måste förskolorna följaktligen ägna sig åt ett annat slags pedagogisk verksamhet för att få kommunal stöd. Detta faktum torde ha varit ett tydligt incitament för filantropiskt intresserade att inrätta barnkrubbor eller barnträdgårdar istället för småbarnsskolor.

I likhet med Whitbreads studie visar min undersökning alltså att det fanns ekonomiska skäl för förskolor att bedriva ett visst slags verksamhet. Skillnaden mellan Englands och Sveriges skolsystem innebar att dessa skäl såg lite olika ut. Det engelska bidragssystemet ”payment by results” var som sagt en anledning till att småbarnsskolorna bibehöll sin undervisande karaktär. De svenska kommunala bidragen var i stället ett skäl till att inrätta barnkrubbor och barnträdgårdar.

De frånvarande bidragens konsekvenser

De kommunala bidragen ifrågasatte också småbarnsskolornas verksamhet. Under perioden 1845–1870 var det bara två av de sex småbarnsskolor, vars ekonomi kunnat studeras närmare, som erhöll nämnvärda återkommande kommunala bidrag.⁹⁰

Frånvarande bidrag i Karlskrona och Örebro

En av de småbarnsskolor som hade svårt att uppbåda väl behövliga medel från kommunen var småbarnsskolan i Örebro. Trots sina tydligt fattigvårdande syften beviljades den inte några bidrag. Den första ansökan till staden lämnades in 1852. Småbarnsskolans styrelse menade att den egentligen var en del av den allmänna fattigvården och att den därför borde ansöka hos fattigvårdsstyrelsen om bidrag. Denna hemställan gav dock inte önskat resultat och några kontanta bidrag erhöles inte.⁹¹

Småbarnsskolans svåra ekonomiska situation kvarstod och som en följd av det diskuterades dess framtid 1886. I diskussionen spelade frånvaron av kommunala bidrag en viktig roll. En av anledningarna till att Örebros småbarnsskolesällskap beslutade sig för att lägga ner småbarnsskolan var nämligen att sällskapet skulle få tillgång till kommunala medel – en fond förvaltd av stadens fattigvård – om sällskapet inrättade ett barnhem i stället för en småbarnsskola. Dessutom skulle staden, trots sin ovilja att betala ut bidrag till småbarnsskolan, enligt sällskapet tvingas att själv finansiera en ny småskola som ersättning.⁹²

⁹⁰ Dessa var Göteborgs och Stockholms småbarnsskolor. Se bilaga 1 för referenser.

⁹¹ ÖSA, Sällskapet småbarnens vänner, kassaböcker 1850–1867, protokoll 29.II.1852.

⁹² ÖSA, Sällskapet småbarnens vänner, protokoll 13.03.1886, 15.03.1886, 07.06.1886.

Även i Karlskrona spelade de frånvarande kommunala bidragen en roll för småbarnsskolans beslut. Liksom småbarnsskolan i Örebro erhöll Karlskronas motsvarighet länge inga kontanta bidrag från staden. Enligt en historik finansierades den i stället av donationer, årsbidrag och basarer.⁹³ Visserligen stödde fattigvården barnens beklädnad, men till löpande utgifter utverkades inte bidrag förrän år 1920.⁹⁴ Anledningen var inte försumlighet från småbarnsskolans sida. När dess företrädare 1876 konstaterade att skolans ekonomi hade försvagats beslutade man sig för att ansöka hos Kungl Maj:t om att den, i likhet med småskolor, skulle få bidrag till avlöandet av sin lärarinna. Ansökan fick dock avslag.⁹⁵

Detta beslut är intressant eftersom det visar hur frånvarande kommunala bidrag kunde föra upp småbarnsskolornas undervisning till diskussion. Under samma möte som avslaget meddelades ifrågasattes verksamheten av ekonomiska skäl. Det hade knappast skett om ett årligt bidrag hade beviljats. Småbarnsskolornas resultat ansågs inte motsvara de stora kostnaderna som dess drift var förknippad med. Den, menade man, borde därför ombildas till en barnkrubba.⁹⁶

Undantaget i Stockholm

Samma skeptiska inställning till småbarnsskolorna från kommunens sida har jag funnit i Stockholm. Visserligen erhöll stadens småbarnsskolesällskap bidrag från och med 1837 under villkor att dess småbarnsskolor framför allt riktades till de fattigare klassernas barn. Men på grund av folkskolestadgan och den kommunala fattigvårdens förändring ifrågasattes denna ordning 1849. I en skrivelse från Stockholms fattigvård konstaterades att det inte var förenligt med fattigvårdens syfte att bevilja anslag till skollärares avlöning och skolors undervisning. Fattigvården tillkännagav därför att sådana bidrag till småbarnsskolesällskapet skulle upphöra från och med 1851.⁹⁷

Stockholms småbarnsskolesällskap är intressant eftersom det, till skillnad från småbarnsskolorna i Örebro och Karlskrona, inte godtog kommunens avslag. Sällskapet ansåg i stället att beslutet borde återkallas. Småbarnsskolorna, hävdade man, kunde inte betraktas som verkliga skolor. Inte heller kunde dess lärarinnor

⁹³ Wirde 1949, s 12–25.

⁹⁴ Wirde 1949, s 20. För exempel på olika former av tillfälligt och riktat ekonomiskt stöd, se BLM, Enskilda småbarnsskolan i Karlskrona, protokoll 19.12.1871, 20.12.1878.

⁹⁵ BLM, Enskilda småbarnsskolan i Karlskrona, protokoll 16.12.1876, 18.12.1877. Det bör nämnas att det bidrag som småbarnsskolan förvägrades till sin natur var både kommunalt och statligt. Angående utformningen av dessa bidrag till folk- och småskolans lärarlöner, se Sörensen 1942, s 72–81. Att Enskilda småbarnsskolan fick avslag har även noterats av Ekstrand 2000, s 186.

⁹⁶ Se BLM, Enskilda småbarnsskolan i Karlskrona, protokoll 18.12.1877. Småskolorna, vilka beskrivs utförligare i avsnitt 4.1, var ett slag lågstadieskolor.

⁹⁷ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 20.07.1837, 31.10.1849.

uppfattas som egentliga skollärare. I stället borde de ses som ”inrättningar till vård om fattiga barn” som avsåg att fostra barnen till ”ordning, snygghet och sedlighet”. Undervisningen var endast en bisak. Den, menade man, var bara ett sätt att sysselsätta barnen. Slutsatsen stod klar: ”småbarnsskole inrättningarne måste med alt skäl betractas såsom ett bidrag till fattigvården och icke annorlunda”.⁹⁸

Skrivelsen väckte visst gehör hos fattigvården, som tog ett steg tillbaka och beviljade småbarnsskolesällskapet 600 riksdaler även för år 1851. Summan skulle inte utdelas årligen, utan sällskapet ålades att lämna in en ansökan varje år som sedan skulle behandlas i sedvanlig ordning. Till det lades 1854 ett krav på att sällskapet med sin ansökan skulle bifoga en berättelse över det gångna årets verksamhet. Det kommunala bidragets form förändrades dock återigen 1856. Antagligen som en följd av de årligt begärda och erhållna 600 riksdalerna fattade fattigvården beslut om att tillsvidare tilldela sällskapet ett årligt bidrag.⁹⁹

Förutom att illustrera hur kommunens roll som finansiär förändrades är Stockholms småbarnsskolesällskap ett exempel på att frånvarande kommunala bidrag inte var en determinerad faktor som per automatik ifrågasatte undervisningen. I stället kunde småbarnsskolorna förhålla sig till detta faktum på olika sätt. I Karlskrona och Örebro bidrog de frånvarande kommunala bidragen till att småbarnsskolorna ifrågasattes. I Stockholm fick samma svårigheter stadens småbarnsskolor att ifrågasätta de kommunala medlens fördelning.

Företrädare för Stockholms småbarnsskolor hävdade, vilket framgått ovan, att deras skolor i första hand var fattigvårdande. Detta framstår ur ett sentida perspektiv som en sanning med modifikation. Exempelvis anställde man 1851 en lärare vars främsta meriter bestod i att hon hade en fallenhet för barnundervisning i allmänhet och en välgrundad kännedom om växelundervisningsmetoden i synnerhet.¹⁰⁰ Småbarnsskolesällskapets skrivelse räddade dock dess verksamhet. Tack vare att fattigvården tog tillbaka sitt beslut förändrades inte sällskapets ekonomiska bas, som till stor del utgjordes av kommunala bidrag, och dess småbarnsskolor ifrågasattes därmed inte som i Örebro och Karlskrona.

⁹⁸ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 31.10.1849.

⁹⁹ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 21.12.1850, 18.12.1851, 07.06.1854, 21.05.1856; SSA, Stadsnämnden, protokoll 22.01.1855, 17.12.1855, Småbarnsskolesällskapets årsberättelse (avskrift) insänd 1854.

¹⁰⁰ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 23.07.1851.

3.3 Sammanfattning

Det här kapitlet har handlat om förskolornas inkomstkällors betydelse för såväl deras ekonomi som övergången från undervisning till förskolepedagogik. Genom att studera ett större antal förskolors intäkter har jag redogjort för ekonomiska förutsättningar som inte studerats närmare på svensk mark.

Min undersökning har därvidlag bekräftat att större donationer, testamenterade summor och mindre gåvor var förskolornas viktigaste inkomstkällor under 1800-talet. Det har samtidigt framgått att fester och tillställningar inte hade den direkta ekonomiska betydelse som tidigare tillskrivits dem. Jag menar dock att man bör uppmärksamma evenemangens andra funktioner. De torde ha varit viktiga både som en slags reklam och som ett sätt att tacka förskolornas donatorer.

Årsbidrag, barnavgifter och framför allt räntor spelade i stället en större roll för förskolornas ekonomi. Näst efter donationerna var räntor från bank och personlån den viktigaste inkomstkällan under perioden. Ovan har jag också noterat de ökade kommunala bidragen. Min undersökning har visat att 1930- och 1940-talen inte var den avgörande vändpunkten i städernas ekonomiska engagemang som dessa årtionden framställts som. I stället framstår den ökade kommunala satsningen som en del av en längre utveckling. Enstaka förskolor fick redan vid mitten av 1800-talet ansevärd kommunala bidrag. I likhet med arbetsstugorna stöttades förskolorna i allmänhet av kommunerna under 1900-talets början och i ökad omfattning under 1900-talets första hälft.

Dessa inkomstkällor hade konsekvenser för den pedagogiska verksamheten. Intäkternas organisation i donations- eller grundfonder förefaller ha bidragit till förskolornas övergång från undervisning till förskolepedagogik. Anledningen var fondernas instruktioner som angav att de var avsedda för någon form av förskoleverksamhet. Småbarnsskolornas fonder stöttade därigenom indirekt övergången från undervisning till förskolepedagogik genom att förhindra småbarnsskolorna från att förändras till någon annan slags filantropisk verksamhet. Fonderna utgjorde således ett ekonomiskt incitament för att småbarnsskolorna skulle förändra sin pedagogik i stället för att helt ändra filantropisk inriktning.

De växande bidragen från kommunerna hade också konsekvenser. Till skillnad från i England, där de offentliga bidragen stöttade småbarnsskolornas undervisning, gynnades de svenska barnkrubborna och barnträdgårdarna. Genom implementeringen av 1842 års folkskolestadga framtogs den kommunala fattigvården successivt ansvaret för folkundervisningen. Den finansierade inte längre skolundervisning, vilket innebar att de filantropiska förskolorna måste sysselsätta barnen med något annat om de skulle kunna erhålla medel från kommunerna. Detta faktum torde ha fungerat som ett incitament för inrättandet av barnkrubbor och barnträdgårdar, vilka till skillnad från småbarnsskolor därmed kunde ta del av kommunernas växande budget. De kommunala bidragen bidrog dessutom, vilket illustreras av händelseutvecklingen i Örebro och Karlskrona, till att småbarnsskolorna ifrågasattes.

Dessa resultat är intressanta ur ett filantropihistoriskt perspektiv. Eftersom filantropiska sällskaps ekonomi sällan studerats närmare är min studie av 24 förskoleföreningars intäkter ett viktigt bidrag till vår kunskap om filantropins finansiering. Av samma skäl är det svårt att avgöra i vilken mån förskolornas inkomststruktur säger något om hur filantropiska organisationer finansierades i allmänhet. Förskolornas intäkter är dock ett spännande exempel som kan användas dels för en kritisk diskussion kring de allmänna omdömen som givits i den tidigare forskningen om filantropins finansiering, dels som utgångspunkt för vidare forskning inom området. Fortfarande är många frågor obesvarade rörande filantropins intäkter och utgifter under 1800-talet och början av 1900-talet.

Min analys kan eventuellt också bidra till att förklara inrättandet av vissa filantropiska sällskap. På samma sätt som förändringen av den kommunala fattigvårdens roll som finansiär gynnade barnkrubbor och barnträdgårdar torde den även ha utgjort ett stöd för andra filantropiska verksamheter riktade mot barn, som till exempel arbetsstugor, barnavärn, eftermiddagshem och skollovskolonier.¹⁰¹ När fattigvården inte längre spenderade sina medel på skolor för fattiga barn, torde det ha funnits större möjligheter för sådana filantropiska institutioner att få bidrag från kommunen.

Framförallt kompletterar detta kapitel föregående kapitelns analys av debattens betydelse för förskolepedagogikens etablering. Jag har därmed visat att det inte bara fanns idémässiga skäl till att förskolorna slutade sysselsätta barnen med undervisning, utan att det därtill fanns ekonomiska skäl. Min undersökning antyder emellertid att det inte endast var dessa faktorer som avgjorde förskolornas utveckling under slutet av 1800-talet och början av 1900-talet. Skiftet från småbarnsskolornas undervisning krävde mer än den debatt och de inkomstkällor som presenterats ovan. En viktig förutsättning för förskolornas utveckling var även folkskoleväsendets utveckling.

¹⁰¹ Barnavärn och eftermiddagshem var i likhet med arbetsstugor olika former av fritidshem där barn kunde vistas när de inte gick i skolan. SOU 1938:20, s 11.

Folkskolan och förskolornas verksamhetsutrymme

I tidigare forskning har olika samband mellan förskolor och skolväsendets utveckling noterats. Skolväsendet har till exempel betraktats som ett skäl till att svenska småbarnsskolorna lades ner, att de engelska småbarnsskolorna bibehöll sin undervisning och att de engelska barnträdgårdarna endast långsamt ökade i antal.¹

Syftet med detta kapitel är att fördjupa studiet av detta samband genom att redogöra för hur det expanderande svenska folkskoleväsendet bidrog till förskolornas övergång från undervisning till förskolepedagogik. Hur och varför påverkades småbarnsskolorna, barnkrubborna och barnträdgårdarna av den stora statliga och kommunala satsningen på folkskolan?

Utöver att beskriva ytterligare en förutsättning för den pedagogiska förändringen är det min avsikt att belysa antaganden om filantropins verksamhetsutrymme. Ett vanligt antagande i tidigare forskning är att storleken på statliga eller kommunala insatser påverkar filantropiska sällskap.² Oavsett om undersökningarna behandlar småbarnsskolor, barnträdgårdar, ålderdomshem, välgörenhet, fruntimmersföreningar, barnasyster, privata skolor, barnavårdsbyråer eller arbetsstugor förefaller man utgå från att det finns ett begränsat utrymme för stat, kommun och filantropi att verka på.³ När den statliga eller kommunala insatsen minskar kan filantropiska organisationer inrättas, och när statlig eller kommunal satsning ökar måste filantropin dra sig tillbaka. Min studie av sambandet mellan förskolans pedagogiska förändring och folkskoleväsendets expansion – en av de mest anmärkningsvärda statliga och kommunala satsningarna på det sociala området under 1800-talet – avser att belysa denna förklaringsmodell.

¹ Whitbread 1972, s 45ff; Brehony 2000c, s 79; Ekstrand 2000, s 222, 228.

² Se även Blennberger 1993, s 47f angående detta antagande i forskning om frivilliga organisationer. Denna funktionalistiska tes har i dessa studier beskrivits i termer av "government failure". Se t.ex. Lewis 1995, s 3ff; Sjöstrand 2000, s 202.

³ Thunander 1946, s 385f; Jordansson 1995, s 85; Vammen 1995, s 67; Weiner 1995b, s 197; Åberg 1995, s 10; Olsson 1999, s 287; Brehony 2000c, s 79; Ekstrand 2000, s 222, 228; Ström-Billing 2002, s 15f. Se även t.ex. Gellerstam 1971, s 24f, Sjögren 1999, s 29.

Kapitlet inleds med en beskrivning av hur folkskoleväsendet ifrågasatte småbarnsskolorna. Sedan följer en redogörelse för hur det gynnade barnkrubbor och barnträdgårdar och till sist presenterar jag två skäl till att folkskoleväsendet fick dessa följder för förskolorna. Undersökningen bygger framför allt på bevarade protokoll och skrivelser från enskilda förskolor. Sammanlagt redovisar jag 20 förskolesällsksaps reaktioner på folkskoleväsendets utveckling.

4.1 Ett minskat utrymme för småbarnsskolorna

Folkskoleväsendet påverkade småbarnsskolorna på olika sätt i olika länder. Nanette Whitbread och D A Turner har beskrivit hur det engelska skolväsendet stöttade landets småbarnsskolor som upptogs som en del av det statliga skol-systemet efter 1870. I Tyskland motarbetade skolväsendet, enligt Ann Taylor Allen, småbarnsskolorna. De flesta tyska stater hade inrättat ett offentligt skolväsende för barn från sex eller sju års ålder vid mitten av 1800-talet. För att dessa skolor inte skulle konkurreras ut av privata skolor, som tog emot yngre barn, lagstiftades det sedermera mot undervisning av förskolebarn. Småbarnsskolor blev därmed i praktiken förbjudna. I Danmark förefaller skolväsendet ha haft en liknande effekt. Det var, hävdar Tinne Vammen, avsaknaden av statliga och kommunala organisationer som föranledde inrättandet av Köpenhamns barnasylor. När sedan skolväsendet förbättrades var det ett skäl som angavs för att pojkavdelningen vid Köpenhamns barnasylsällskap skulle läggas ner.⁴

I Sverige missgynnade folkskoleväsendet småbarnsskolorna. I likhet med pojkavdelningen i Köpenhamn ifrågasattes de av ett utvidgat kommunalt folkskoleväsende, vilket Britten Ekstrand noterat rörande småbarnsskolorna i Gävle, Karlskrona och Stockholm.⁵ Formulerat i den tidigare forskningens termer minskade folkskoleväsendets tillväxt utrymmet för småbarnsskolornas undervisning.

Det intressanta med småbarnsskolorna var hur de ifrågasattes. Tidigare forskning har som sagt betraktat filantropiska organisationer som beroende av *storleken* på den statliga och kommunala satsningen. Torkel Jansson har beskrivit 1800-talets associationer som en följd av det sprängfyllda tomrum som det tidiga 1800-talets nattvaktarstat gav upphov till.⁶ Detta antagande har även tillämpats på förskolorna. Frånvaron av offentliga organisationer har som sagt framhållits som ett skäl till inrättandet av barnasylor i Köpenhamn. Ett utvidgat folkskoleväsende har på ett analogt sätt betraktats som ett skäl till att småbarnsskolorna lades ner i Danmark och Sverige.

⁴ Turner 1970, s 151–165; Whitbread 1972, kapitel 4; Vammen 1995, s 77; Taylor Allen 2000, s 17f.

⁵ Ekstrand 2000, s 183, 186, 190, 222. Angående folkskolestadgan, se Aquilonius 1942, s 313–319.

⁶ Jansson 1985, s 12ff, 238ff.

Min undersökning visar att flera aspekter av folkskoleväsendets expansion bidrog till att småbarnsskolorna antingen lades ner eller slutade att undervisa barn. Såväl det ökade antalet folk- och småskolor som städernas ansvar för folkundervisningen och folkskolornas undervisning bidrog till att småbarnsskolorna ifrågasattes.

Det ökade antalet folkskolor

I linje med hur filantropins verksamhetsutrymme beskrivits i tidigare forskning påverkades småbarnsskolorna av det ökade antalet folkskolor. I Stockholm innebar skolväsendets expansion en avsevärd förändring för småbarnsskolorna. När de etablerades under 1830-talet organiserades folkundervisningen av en mängd olika sorters skolor med varierande ursprung.⁷ Förutom fri- och fattigskolor fanns kateketskolor, barnhemsskolor, garnisonsförsamlingarnas skolor, allmänna barnskolor och privatskolor som drevs av enskilda personer.⁸ Detta skolväsende kännetecknades av en brist på platser. Fem år efter 1842 års folkskolestadga saknade fortfarande nästan hälften av alla barn i Stockholm skolundervisning. Trots att åtgärder vidtogs för att öka antalet barn i skolorna under detta år, vilket enligt företrädare för skolväsendet innebar att ytterligare 1 000 barn hade fått möjlighet att gå i skolan, var antalet skolplatser 1862 något lägre än det hade varit 1847. Med tiden kunde dock folkskolorna ta emot allt fler barn. Samtidigt som antalet invånare ökade från cirka 119 000 1862 till ungefär 182 000 1882, ökade antalet barn i skolorna från 2 456 till 10 504.⁹

Stockholms småbarnsskolor ifrågasattes av det ökade antalet folkskoleplatser. Som en följd av denna utveckling uppstod en livaktig diskussion i Stockholms småbarnsskolesällskap under 1870-talet. Den fråga som diskuterades var varför sällskapet borde sörja för barnens undervisning när folkskolorna redan gjorde det. Sällskapets förvaltningskommitté, som presenterade sin utredning i frågan, ansåg att dess småbarnsskolor inte längre fyllde sin ursprungliga funktion. I detta instämde Fredrik Sandberg, rektor vid Stockholms folkskolläraryrkesseminarium. Han menade att småbarnsskolorna inte fyllde någon lucka i den nuvarande skolorganisationen nu när folkskoleväsendet hade blivit väl ordnat.¹⁰

Huruvida detta innebar att småbarnsskolorna borde förändras till barnkrubbor, barnträdgårdar eller småskolor ville Sandberg inte uttala sig om. Han menade att han saknade den detaljkunskap om Stockholms skolväsende som krävdes. En annan av debattörerna, J G Lundberg, ansåg emellertid att han hade tillräckligt med kunskap för att göra ett bestämt uttalande i frågan. Han konstaterade att

⁷ För en samtida katalog över skolinrättningar i Stockholm, se Ellmin 1842.

⁸ Detta skolväsende beskrivs närmare av Linge 1914, kapitel 2; Sandin 1986, s 180–212; Spetze 1992, kapitel 3.

⁹ Spetze 1992, s 39f, 59–69.

¹⁰ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 04.05.1871. Angående Sandbergs person, se Ekwall 1987, s 53.

småbarnsskolorna hade blivit överflödiga på grund av att folkskolor hade inrättats i varje församling. De borde därför, menade han, omvandlas till ett slags mellanting av barnkrubbor och småbarnsskolor.¹¹

Stadens ansvar och ett tillräckligt antal småskolor

Skolväsendet påverkade Gävles småbarnsskola på ett liknande sätt. Folkundervisningen i Gävle hade länge varit bristfällig. Trots att stadens skolstyrelse drev fyra skolor beskrevs situationen under 1860-talet ändå som mycket dålig. Skollokalerna var otillräckliga, lärarna fåtaliga och endast en liten del av de skolpliktiga barnen gick i skolan. 1860-talet var dock samtidigt en period då skolväsendet i Gävle utvidgades bland annat genom inrättandet av två småskolor.¹²

Småskolor var ett slags lågstadieskolor avsedda för folkskolans yngsta barn. Genom inrättandet av småskolor, det var tanken, skulle de minsta skolbarnen få en kortare väg till skolan. Skillnader i ålder och kunskaper mellan skoleleverna skulle också minskas med en skola avsedd för folkskolans minsta barn. Småskolans roll i skolväsendet, som länge var något osäker, kodifierades 1882 när det fastslogs att den avsåg årsklass ett och två i en sexårig folkskola.¹³

I Gävle förde stadens småskolor upp småbarnsskolornas undervisning till diskussion. Det intressanta, mot bakgrund av tidigare forskning, är att det inte bara var mängden skolor utan även stadens ansvar för småskolorna som oroade småbarnsskolans styrelse. Det sistnämnda var det argument som presenterades första gången småskolorna diskuterades 1868. De flesta församlade ansåg att småbarnsskolan, på grund av vad man uppfattade som stadens skyldighet att driva småskolor, måste förändras. De förslag som presenterades var att den antingen skulle omvandlas till en barnkrubba i förening med en småbarnsskola eller till en småbarnsskola med matbespisning.¹⁴ När småbarnsskolans framtid debatterades nästa gång, efter att ytterligare tre skolhus för småskolor hade uppförts under 1880-talet, var det antalet småskolor som var problemet. Eftersom Gävle, enligt småbarnsskolans styrelse, numera hade tillräckligt många småskolor ansågs småbarnsskolan inte längre behövas. Man förordades därför att den lades ner och ett beslut om detta togs 1892.¹⁵

¹¹ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 04.05.1871, P M J G Lundberg 8/12 1871, skrivelse Fredrik Sandberg 8/12 1871. Se även SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, skrivelse C G Bergman 31/10 1892.

¹² Lundén 1942, s 202–217; Wallin 1978, s 415.

¹³ Richardson 1992, s 33f. Se även Sörensen 1942, s 92ff.

¹⁴ GSA, Gefle fruntimmersförening, protokoll 14.03.1868. Värt att notera är att detta var småbarnsskolans egen tolkning. Enligt de kungliga förordningarna hade skolstyrelserna inte en skyldighet utan en rättighet att inrätta småskolor. Först med stöd av 1882 års folkskolestadga kunde Kungl Maj:t ålägga församlingar att inrätta småskolor. Sörensen 1942, s 92ff; Richardson 1992, s 33ff. Angående diskussionen i Gävles småbarnsskola, se även Ekstrand 2000, s 183.

¹⁵ GSA, Gefle fruntimmersförening, protokoll 14.03.1868, 12.03.1892. Se även Lundén 1942, s 224.

Vid sidan av att diskussionen vid Gävles småbarnsskola visar att det inte bara var storleken på den statliga och kommunala satsningen som påverkade småbarnsskolorna, illustrerar dess längd den lokala skolutvecklingens betydelse. Ett skäl till att småbarnsskolan, trots den kritik som riktades mot den 1868, ändå fortsatte med sin verksamhet torde ha varit att staden brann 1869. Med branden uppstod en brist på folkskolor som blev bestående på grund av att staden sedan växte kraftigt under 1880-talet.¹⁶

Folkskoleväsendets bättre undervisning

Förutom att ifrågasättas av antalet skolor och städernas ansvar var även den undervisning som bedrevs vid folkskolorna ett bekymmer för småbarnsskolorna. Detta framgår av den diskussion som fördes vid Uppsalas och Stockholms småbarnsskolor.

I likhet med Stockholms och Gävles skolväsende hade Uppsalas dito länge varit ofullständigt och i behov av fler undervisningsanstalter. Varken stadens dåligt fungerande ”pedagogie” eller läse- och arbetsskola kunde undervisa särskilt många barn.¹⁷ Det första steget mot en förbättrad folkundervisning togs 1832 då Prins Gustavs skola invigdes. Uppsala hade nu en fungerande skola som sedermera med folkskolestadgan knöts till kommunen. Med tiden utvecklades skolväsendet och under 1870- och 1880-talet grundlades en rad nya skolor.¹⁸

Den undervisning som bedrevs vid dessa skolor var anledningen till att småbarnsskolornas undervisning diskuterades av Uppsala småbarnsskolas styrelse under början av 1890-talet. Utgångspunkten verkar ha varit en skrivelse som lämnades in 1892. Enligt dess författare hade småbarnsskolorna med tiden lagt allt större vikt vid undervisning och i allt högre grad blivit ett slags skolor. Som förtydligande exempel nämndes Stockholms fyra småbarnsskolor där barnen, enligt författaren, under ett år läste folkskolans första termin.¹⁹

Den kritik som skrivelsen riktade mot småbarnsskolorna är ett gott exempel på att det inte bara var antalet folkskolor som ledde till att småbarnsskolornas undervisning ifrågasattes. Enligt skrivelsen var nackdelen med småbarnsskolornas undervisning att den, i jämförelse med folkskolornas verksamhet, inte var till så stor nytta. När barnen lämnade småbarnsskolorna för folkskolan hade de, i

¹⁶ Lundén 1942, s 224.

¹⁷ ”Pedagogie” var en skolf orm som omfattade undervisning i bland annat läsning och skrivning. Schemat vid läse- och arbetsskolan innefattade dessutom visst praktiskt arbete i skolan samt lättare jordbruks- eller trädgårdsarbetare som utfördes mot traktamente utanför skolans väggar. Hur självständig pedagogien var i relation till Uppsalas läse- och arbetsskola är dock oklart. Herdin 1921, s 155ff; Sandin 1986, s 78. Angående pedagogiernas utveckling under 1800-talet, se Aquilonius 1942, s 415ff.

¹⁸ Herdin 1921, s 169f, 182; Söderberg 1983, s 8.

¹⁹ SAU, Eugénias småbarnsskola, skrivelse till direktionen 1892. Angående denna skrivelse, se även Ekstrand 2000, s 192.

relation till andra barn, endast ett halvt års försprång. Den slutsats som drogs av detta var att Uppsalas småbarnsskola borde förändras till en barnkrubba.²⁰ Beslut togs senare om att så skulle ske.²¹

Folkskolornas undervisning bidrog även till att Stockholms småbarnsskolor ifrågasattes. I centrum för diskussionen stod folkskolornas ljudmetod som jämfördes med småbarnsskolornas bokstaveringsmetod. Skillnaden mellan dem var sättet på vilket bokstäverna behandlades. Enligt bokstaveringsmetoden fick barnen först lära sig att uttala bokstavsnamnen för att sedan sätta samman dem till ord. Detta innebar att barnen övade sig i läsning genom att till exempel sammanfoga ordet "KALL" med hjälp av bokstäverna "Kå", "Aa", "Äll", "Äll". Ljudmetoden baserades på de ljud som bokstäverna hade som del av ett ord. I enlighet med denna metod fick barnen lära sig ordet "KALL" genom att sammanfoga ljuden "K", "A", "L", "L".²²

I jämförelse med folkskolans ljudmetod framstod småbarnsskolornas undervisning som problematisk. Den ovan nämnde Sandberg menade att den var föråldrad och sedan länge övergiven i folkskolan.²³ Denna kritik återkom tjugo år senare när diskussionen avslutades. I en skrivelse ifrågasatte skolinspektör C G Bergman både behovet av småbarnsskolor och deras ålderdomliga undervisningssätt. Den användes inte längre i städernas skolor och enligt Bergman skulle den snart bli ett minne blott även på landsbygden. Det var följaktligen föga lämpligt att den nyttjades i huvudstadens småbarnsskolor.²⁴

Folkskolornas ljudmetod fick även småbarnsskolornas undervisning att framstå som skadlig för barnens fortsatta utbildning. Enligt John Landquists historik över Katarina församling hade hans far kyrkoherden Axel Landquist noterat att barn från Katarina småbarnsskola hade svårare att lära sig läsa när de började i Katarina församlings folkskolor.²⁵ Bergman konstaterade samma sak i sin skrivelse till småbarnsskolesällskapet. Det var enligt honom förenat med "ej så obetydliga svårigheter" att undervisa barn som tidigare gått i småbarnsskolor. Den slutsats Bergman drog var att småbarnsskolornas undervisning borde läggas ner. Så skedde också och 1894 förbjöds så kallad boklig undervisning vid Stockholm stads småbarnsskolor.²⁶

²⁰ SAU, Eugénias småbarnsskola, skrivelse till direktionen 1892; SAU, Prins Gustafs folkskolestyrelse, protokoll 11.11.1892, 02.12.1892.

²¹ Barnkrubban läggs dock senare ner efter drygt ett år. SAU, Prins Gustafs folkskolestyrelse, protokoll 02.12.1892, 01.02.1894.

²² Isling 1988, s 200.

²³ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, skrivelse Fredrik Sandberg 8/12 1871.

²⁴ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, skrivelse C G Bergman 31/10 1892, protokoll 27.04.1894. Bergmans inlägg i debatten behandlas även i Ekstrand 2000, s 138f.

²⁵ Landquist 1965, s 61.

²⁶ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, skrivelse C G Bergman 31/10 1892, protokoll 02.11.1893, 27.04.1894.

4.2 Barnkrubborna och barnträdgårdarnas nisch

Vid sidan om att ifrågasätta småbarnsskolorna visar min undersökning att folkskoleväsendet bidrog till övergången från undervisning till förskolepedagogik genom att gynna barnkrubbor och barnträdgårdar. Detta är intressant mot bakgrund av den forskning som beskrivits ovan, vilken fokuserat på förhållandet mellan skolväsendets tillväxt och småbarnsskolorna. Folkskoleväsendets relation till barnkrubborna och barnträdgårdarna är också anmärkningsvärt i relation till de antaganden som gjorts om filantropins verksamhetsutrymme. En grundläggande tanke förefaller som sagt vara att utrymmet för filantropiska föreningar är begränsat. De ingår liksom i ett nollsummespel där en ökad kommunal eller statlig satsning minskar filantropins utrymme och där en minskad offentlig insats bereder plats för nya filantropiska organisationer.²⁷

Detta antagande har givits en allmän formulering av Ingrid Åberg som i överensstämmelse med Janssons tes om ett ”sprängfullt tomrum” betraktar filantropin som en konsekvens av den liberala statens begränsade ansvarsområde.²⁸ På ett liknande sätt har till exempel Sällskapet de gamlas ålderdomshem satts i samband med den kommunala fattigvårdens oförmåga eller ointresse inom detta område.²⁹ Statlig eller kommunal satsning har även angivits som en förklaring till att filantropiska föreningar lagts ner. Enligt Ole Olsson minskade folkskolornas slöjdundervisning utrymmet för arbetsstugornas verksamhet. Gunnar Thunander har beskrivit hur folkskolorna bidrog till nedläggandet av privatskolor i Malmö och Tommy Lundström har betonat hur skolväsendet och den väl utbyggda sjukvården minimerade utrymmet för privata initiativ inom dessa områden.³⁰

Min undersökning visar att förskolors och andra filantropiska organisationers verksamhetsutrymme inte behövde fungera på detta sätt. I linje med studier som på en övergripande nationell nivå konstaterat att det inte alltid finns ett samband mellan en utvidgad offentlig sektor och en minskad frivilligsektor, utan att de olika sektorerna kan växa sida vid sida, menar jag att förhållandet mellan skolväsende och förskolor inte enbart kan förstås som ett nollsummespel.³¹ Skolväsendet ifrågasatte inte bara småbarnsskolorna utan gynnade även barnkrubbor och barnträdgårdar genom att lämna kvar eller skapa ett nytt verksamhetsutrymme för dem.

²⁷ Se även Blennberger 1993, s 48 angående begreppet ”nollsummespel” som en beskrivning av en tankefigur i tidigare forskning kring frivilligföreningar.

²⁸ Åberg 1995, s 10.

²⁹ Ström-Billing 2002, s 15f. Se även t.ex. Jordansson 1995, s 85.

³⁰ Thunander 1946, s 386f; T Lundström 1995, s 87; Olsson 1999, s 287.

³¹ Selle 1993; Lundström 1996.

Ett överblivet utrymme

En anledning till att folkskoleväsendet gynnade barnkrubbor och barnträdgårdar var att det lämnade kvar ett utrymme för dem att verka på. Trots folkskoleväsendets expansion fanns det fortfarande plats kvar åt dessa förskoleformer. Eftersom de svenska skolorna, i likhet med de tyska, tog hand om barnen från sex-sju års ålder fanns det fortfarande ett vårdbehov som barnkrubbor och barnträdgårdar kunde möta.³² De ifrågasattes följaktligen vid inget tillfälle av folkskolans utveckling. Barnkrubbarnas och barnträdgårdarnas representanter upplevde i stället att de hade en viktig uppgift att sköta.

Företrädare för Maria barnkrubba, grundad 1873 på söder i Stockholm, menade att det fanns en tydlig brist i den kommunala omsorgen om de små barnen. Den fattiga modern, oavsett om hon var hustru, änka eller ogift, ställdes enligt krubbans subscriptionslista ofta inför det omöjliga valet mellan att arbeta eller att ta hand om sina barn. Valde hon det första alternativet måste hon lämna barnen ensamma eller hos någon granne. Stannade hon hemma hade hon inte råd att köpa mat åt dem och barnen skulle därmed tvingas till att tigga. I subscriptionslistan beskrevs hur barnen drabbades oavsett vilket val modern gjorde. Antingen blev de sjukliga och osedliga på grund av bristande vård eller skadades de av det nedbrytande tiggeriet. Enligt listans författare stod den kommunala fattigvården och dess ordningsmän handfallna inför denna situation. De visste inte hur de skulle hantera de barn som på grund av fattiga föräldrars sjukdom, död eller frånvaro behövde vård och tillsyn. Det var för att fylla denna lucka i fattigvårdsväsendet som krubban, enligt dess företrädare, hade inrättats.³³

Barnkrubban i Malmö undgick på ett liknande sätt att hamna i skuggan av folkskoleväsendets utvidgning. I vilken mån stadens äldsta småbarnsskola – Gamla barnasynen i Malmö – påverkades av denna utveckling är oklart. Den förändrades utan tvekan i riktning från traditionell småbarnsskoleundervisning och det verkar som om den trots allt hade en relation till folkskolan. Att den 1878 inskränkte sin verksamhet till att endast omfatta barn upp till sex år var säkerligen ett sätt att anpassa sig till stadens skolor som hade fått en fastare organisation under 1870-talet.³⁴ Varför undervisningen upphörde vid småbarnsskolan talar tyvärr källmaterialet tyst om. I en historik från 1943 menar stadsarkivarien Leif Ljungberg att förändringen berodde på skolväsendets starka utveckling i Malmö. Några argument för denna ståndpunkt presenterar han dock inte.³⁵

³² Sörensen 1942, s 109. Angående skolbarnens ålder i Stockholm, se Linge 1914, s 129f.

³³ SSA, Maria daghem, subscriptionslista 1873. Se även ULA, Fruntimmersföreningen i Uppsala, protokoll 21.11.1861; SSA, Kungsholms västra barnkrubba, skrivelse till Stockholm stads fattigvårdsnämnd 1869; ESA, Eskilstuna barnkrubba, skrivelse till Eskilstuna fruntimmersförening mars 1887.

³⁴ MSA, Gamla barnasynen i Malmö, protokoll 03.05.1878, 16.05.1893. Angående Malmö skolväsende, se Thunander 1946, del 2.

³⁵ Ljungberg 1943, s 17.

Malmöns andra förskolor förefaller inte ha påverkats av folkskoleväsendets tillväxt. När en barnkrubba planerades 1898 skickades en subskriptionslista ut där den beskrevs som en del av fattigvården snarare än skolväsendet. Skolväsendets utveckling diskuterades följaktligen inte, utan i stället jämförde sig krubban med andra filantropiska barnavårdande anstalter. Man pekade på att det visserligen redan fanns två välgörenhetsinrättningar i staden – Gamla barnasylen och den senare inrättade Östra småbarnsskolan – men menade att de var otillräckliga för det behov som fanns. Barnkrubban, ansåg man, behövdes dessutom eftersom varken Gamla barnasylen eller Östra småbarnsskolan tog emot de allra yngsta barnen.³⁶

Att det utrymme som det svenska skolväsendet lämnade var viktigt för barnkrubborna och barnträdgårdarnas utveckling bekräftas av Kevin Brehonys redogörelse för barnträdgårdarnas historia i England. Enligt honom inrättades endast tolv barnträdgårdar i England och Skottland under perioden 1900–1910 samtidigt som det fanns 300 barnträdgårdar i New York redan vid sekelskiftet 1900. Anledningen till detta var enligt honom skillnader i skolväsendets utformning. Till skillnad från sina amerikanska motsvarigheter tog nämligen det engelska skolsystemet emot mycket små barn. 43 procent av alla barn mellan tre och fem års ålder gick i det engelska skolväsendets skolor vid sekelskiftet 1900, vilket enligt Brehony förhindrade att antalet barnträdgårdar ökade.³⁷

Förskolornas nya möjligheter

Skolväsendet gynnade också barnkrubborna och barnträdgårdarna genom att förse dem med en ny nisch. Barnträdgårdsentusiaster kunde tack vare folkskolorna hävda att det fanns ett behov av att förbereda barnen för den kommande skolgången, vilket barnträdgårdarna mer än väl kunde täcka. De lade, enligt deras förespråkare, en så god grund för den kommande skolundervisningen att en skollärarinna till och med kunde känna viss fruktan inför mötet med barnträdgårdsbarn. Anledningen var att dessa barn lärt sig så mycket om bland annat hövlighet och hjälpsamhet att lärarinnan kunde tvivla på om hon skulle kunna bygga vidare på det stora arbete som barnträdgårdarna utfört.³⁸

Folkskoleväsendets utveckling försåg även barnkrubborna förespråkare med argument. Tack vare folkskoleväsendets expansion uppstod enligt dem ett behov av förskolor som tog hand om skolbarnens yngre syskon. Det påpekades av den ovan nämnde skolinspektör Bergman. Enligt honom skulle småbarnsskolorna vara till mycket större nytta om de reformerades till barnkrubbor. Det hände

³⁶ MSA, Malmö barnkrubba, subskriptionslista 1898.

³⁷ Brehony 2000c, s 79. Brehony utvecklar sitt resonemang kring de hinder som barnträdgårdarna mötte i England i Brehony 2003. Det engelska skolväsendets vana att ta emot yngre barn behandlas närmare i Whitbread 1972, s 42ff.

³⁸ Landberg 1919, s 65f. Se även t.ex. Moberg & Moberg 1909, s 7f.

jämt och ständigt, menade han, att barn permitterades från sin skolgång för att ta hand om yngre syskon. Bergmans åsikt var att barnkrubbor i detta sammanhang hade en dubbel funktion. Tack vare dem fick de små barnen en god vård samtidigt som deras äldre syskon inte behövde försumma sitt skolarbete.³⁹ Liknande ståndpunkter formulerades i en skrivelse från Kungsholms barnkrubba, i Uppsala fruntimmersförenings årsberättelse och i *Svensk Läraretidning*. I dessa fora beskrevs barnkrubban som ett sätt att stärka folkskoleelevernas skolgång. Genom att vårda småsyskonen behövde äldre syskon inte ta hand om dem, och de kunde i stället koncentrera sig på skolarbetet. Skolfrånvaron torde, trodde man, därmed minska. Från skolans synpunkt, påpekades det, kunde man därför inte tillräckligt välsigna barnkrubborna.⁴⁰

Ett gott exempel på hur folkskoleväsendets utvidgning inte bara ifrågasatte småbarnsskolor utan även gynnade barnkrubbor och barnträdgårdar ger utvecklingen i Örebro. Folkskolestadgan hade inte inneburit någon större förändring för Örebros undervisningsväsen. Det enda som skedde till en början, och det först när tidsgränsen för stadgans implementering löpte ut 1847, var att stadens pojk- och flickskola blev folkskolor satta under en gemensam skolstyrelse. Snarare än att utvidgas karaktäriserades följaktligen Örebros undervisningsväsende av stillestånd eller tillbakagång under folkskolestadgans första tjuo år. Under slutet av denna period började trots allt folkskoleväsendet att etablera sig i Örebro. Den första småskolan inrättades 1865 och några år senare ägde staden inte mindre än sex stycken småskolor, dock hade de inga fasta lokaler. Under 1870- och 1880-talen förändrades detta i och med byggandet av sex skolhus. Örebro blev därmed en stad som var väl försedd med både folkskolor, småskolor och skollokaler.⁴¹

Utvidgningen av skolväsendet fick konsekvenser för stadens småbarnsskola. I december 1885, vilket passar väl in i den utveckling som Örebros skolväsende uppvisade, kom behovet av en förändring på tal i stadens småbarnsskola. På förslag av skattmästaren tillsattes en kommitté med uppdrag att avge ett fullständigt förslag till omorganisering av småbarnsskolans verksamhet. Efter åtskilliga överläggningar enades kommittén om ett uttalande som presenterades följande vår. Av det framgick att det var stadens ansvar för småskolorna som var bekymret. Kommittén ansåg att småbarnsskolan var av liten nytta eftersom man antog att staden måste öka antalet platser i småskolorna så snart sällskapet upphörde att existera. Bättre vore därför, det var de kommitterades mening, att inrätta ett litet barnhem avsett för små fattiga barn. Detta förslag gillades sedermera av styrelsen.⁴²

³⁹ SSA, Stockholms småbarnsskola, skrivelse C G Bergman 31/10 1892.

⁴⁰ SSA, Kungsholms västra barnkrubba, skrivelse till herr ordförande odat; ULA, Fruntimmersföreningen i Uppsala, årsberättelse 1861, s 12; "Från skolor och uppfostringsanstalter 2. Våra 'barnkrubbor'" i *Svensk Läraretidning*, 1887, s 177f.

⁴¹ Bromander 1925, kapitel 4, 5.

⁴² ÖSA, Sällskapet småbarnens vänner, protokoll 08.12.1885, 13.03.1886, 15.03.1886, 07.06.1886.

Stadens ansvar för småskolorna ifrågasatte inte stadens andra förskolor. Örebro barnkrubbors förhållande till stadens skolväsende är, liksom krubbornas historia i övrigt, mycket oklar. Folkskoleväsendets expansion tycks dock inte ha utgjort ett hinder för dem. Vi vet att det funnits en krubba kring sekelskiftet 1900 – om det vittnar en dikt såld till förmån för Örebro barnkrubba – och att det enligt Örebro stadsarkivs arkivförteckning bedrivits barnkrubbeverksamhet 1916–1931. Stadens husmodersförening inrättade även en krubba under början av 1940-talet.⁴³

Skolväsendets expansion hindrade heller inte att barnträdgårdar inrättades. I Örebro utvecklades en av landets största barnträdgårdsföreningar, som 1944 drev fyra barnträdgårdar, och dess företrädare såg heller inget motsatsförhållande mellan barnträdgårdarna och skolväsendet. I stället användes skolorna som ett argument för barnträdgårdarna. Maria Kjellmark, stadens barnträdgårdspionjär, menade att de lade en stadig grund för skolans verksamhet. Anledningen var att barnträdgårdarna stärkte både barnets kropp och själ. Hade barnet varit i barnträdgården under två eller tre års tid var det enligt Kjellmark väl förberett för den kommande skoltiden.⁴⁴

4.3 Bakgrunden till folkskoleväsendets betydelse

Genom att ifrågasätta småbarnsskolorna och gynna barnkrubbor och barnträdgårdar hade följaktligen folkskoleväsendet en stor del i förskolornas förändring från undervisning till förskolepedagogik. Skälen till att folkskoleväsendet kunde spela denna roll kommer jag nu att gå närmare in på.

Förskolorna och ett samhälleligt behov

Utmärkande för tidigare forsknings beskrivningar av förskolors och andra filantropiska föreningars verksamhetsutrymme är att relationen mellan dessa föreningar och statliga och kommunala satsningar framför allt uppfattats som självklar och närmast mekanisk. Det var frånvaron av statliga eller kommunala insatser som i sig självt utgjorde förutsättningen för filantropiska insatser, och ett ökat statligt eller kommunalt ansvarstagande som minskade filantropins möjligheter. Ett gott exempel på detta är studiet av småbarnsskolorna vars etablering och avveckling, vilket framgått ovan, beskrivits som en direkt följd av frånvaron av offentlig barnomsorg respektive utbredningen av folkskoleväsendet.

⁴³ Amigo de Niños 1897; ÖSA, Örebro stads barnkrubba, historik 1916–1921; ÖSA, Nya husmodersföreningen i Örebro, protokoll 22.09.1941, 19.10.1941.

⁴⁴ Kjellmark 1914, s 11. *Örebro stads folkskolor. Berättelse för läsåret 1944–1945*, 1945, s 42f; Tjerneld-Pettersson 1979, s 14. Något arkiv från barnträdgårdsverksamheten finns tyvärr inte bevarat.

En förklaring till de filantropiska organisationernas agerande har presenterats av Tommy Lundström. Enligt honom var det de frivilliga organisationernas statsvänliga hållning som var avgörande. De påverkades av statliga och kommunala satsningar eftersom inte värnade om sin rätt att utföra sina uppgifter: det viktiga för dem var bara att uppgifterna blev utförda.⁴⁵ Resultatet av min undersökning stödjer delvis Lundströms hypotes. Småbarnsskolorna var inte särskilt måna om att värna sin egen rätt, utan de verkar ha övergett sin undervisning när så behövts. Anledningen till detta förefaller dock inte ha varit någon stats- eller kommunvänlig inställning, utan skälet var snarare deras självbild.⁴⁶

Enligt statsvetenskapliga studier har frivilligorganisationer betraktat sin uppgift på olika sätt. Vissa har definierat sig som pionjärer inom ett område eller som den offentliga sektorns välbehövliga konkurrent. Andra har betraktat sig som ett unikt alternativ till offentlig verksamhet som på grund av sin frivilliga karaktär kan erbjuda sådant som kommun och stat inte kan.⁴⁷ Förskolorna förefaller, i överensstämmelse med den dominerade uppfattningen om filantropi under 1800-talet, ha definierat sin uppgift som att komplettera statliga och kommunala insatser och fylla ett samhälleligt behov.⁴⁸

Jag menar att ett skäl till att förskolorna påverkades av folkskoleväsendets utveckling var att de ville fylla ett samhälleligt behov. Detta har framgått ovan. Det var på grund av att småbarnsskolorna strävade efter att göra nytta för samhället som folkskoleväsendet bidrog till att deras undervisning ifrågasattes. Hade de betraktat sig som konkurrenter eller ett unikt alternativ till folkskolan hade de troligtvis reagerat på ett annat sätt.⁴⁹ Anledningen till att barnkrubbor och barnträdgårdar gynnades av folkskoleväsendet var samma strävan. Eftersom de ville fylla ett samhälleligt behov var folkskolorna ett gyllene tillfälle för dem. Folkskolorna gjorde det, vilket framgått ovan, möjligt för dessa förskolor att förbereda barn för skolstarten och underlätta storasyskons skolgång.

⁴⁵ T Lundström 1995, s 79.

⁴⁶ Förskolornas syn på kommunerna tas upp i avsnitt 7.1.

⁴⁷ Blennberger 1993, s 43ff. Filantropins olika roller exemplifieras väl av diakonissverksamheten vars uppgift inom hälso- och sjukvården kan beskrivas med begrepp som avantgarde, alternativ, komplement och ersättning. Markkola 1999, s 203f.

⁴⁸ Se t.ex. Åberg 1995, s 10. Det bör också nämnas att samhällsnytta även var ett ideal för de medelklassmän som befolkade förskolornas styrelser, se Tjeder 2003, s 140, 148ff. Hur filantropiska organisationer vid mitten av 1800-talet konstruerade en bild av det samhälle som de strävade efter att förbättra beskrivs närmare i Lundgren 2003.

⁴⁹ Exempel på hur frivilligföreningar försöker stärka sin ställning i vad de uppfattar som en ökad konkurrens ger Kurt Klaudi Klausen i sina studier av danska idrottsföreningar. Se Klausen 1990.

Egna beslut om behov och överflödighet

Den roll som denna självbild spelade framgår av de diskussioner som fördes i Lunds fruntimmersförening. Första gången som resonemang rörande föreningens funktion återkommer i det bevarade materialet var i en skrivelse till stadens skolråd 1865. Som en följd av föreningens vilja att vara till nytta var folkskoleväsendets brister ett argument för en utvidgning av fruntimmersföreningens småbarnsskola i detta dokument. Man berättade att föreningen hade inrättat en övre klass i småbarnsskolan avsedd endast för flickor. Syftet var att genom mera allvarlig undervisning i läsning, skrivning, räkning och slöjd fylla ett sedan länge känt behov av en flickskola för de flickor som ännu inte börjat i stadens slöjdskola.⁵⁰

Föreningens strävan efter att fylla ett samhälleligt behov bidrog sedermera till att dess skolverksamhet ifrågasattes när stadens skolväsende hade vuxit till sig under slutet av 1800-talet.⁵¹ Det var på grund av föreningens självbild som folkskoleväsendets tillväxt ansågs göra föreningens skolor överflödiga. Inte ens slöjdundervisningen ansågs vara behövlig i sin nuvarande form eftersom sådan meddelades i stadens flickskola.⁵²

Slutligen bidrog också tankarna om samhällelig nytta till att föreningen inrättade en barnträdgård under början av 1900-talet. Det skäl som presenterades för denna åtgärd var att föreningens kapital därmed skulle användas till större gagn för yngre flickor samt att en sådan förändring svarade mot ett behov av barnträdgårdar i samhället. Efter att barnträdgården lagts ner återkom det samhälleliga argumentet i den diskussion som fördes kring att återuppta verksamheten. Föreningens styrelse konstaterade att det var dags att, som så ofta förr när behov och förhållanden därtill manat, byta inriktning. Så skedde också och barnträdgårdens portar öppnades åter 1923.⁵³

När behovet trots folkskolan var stort

Den betydelse som förskolornas självbild hade för folkskoleväsendets konsekvenser är särskilt tydlig i Karlskrona. Enskilda småbarnsskolan i Karlskrona betraktades vid inrättandet 1849 som en viktig del av stadens folkundervisning. Visserligen påtalades det i en subscriptionslista att stadens skolväsende hade utvecklats genom inrättandet av nya och utvidgandet av gamla skolor. Men man menade att Karlskrona saknade den slags verksamhet som en småbarnsskola kunde erbjuda.⁵⁴

⁵⁰ LSA, Fruntimmersföreningen i Lund, skrivelse till skolrådet januari 1865.

⁵¹ Angående Lunds skolväsende, se Guttorp 1957; Guttorp 1960.

⁵² LSA, Fruntimmersföreningen i Lund, protokoll 04.05.1891, 19.04.1894.

⁵³ LSA, Fruntimmersföreningen i Lund, skrivelse 13/12 1899, protokoll 04.12.1913, 05.02.1923, 16.04.1923, bif. dokument 14/12 1923, årsredogörelse 1923.

⁵⁴ BLM, Enskilda småbarnsskolan, primära teckningslistor å frivilliga bidrag odat.

Med tiden förändrades förhållandena i staden. Antalet folkskolor ökade. År 1866 inrättades två småskolor och under 1870-talet uppfördes fyra nya skolhus.⁵⁵ I likhet med andra småbarnsskolor uppfattade Enskilda småbarnsskolan denna utveckling som ett bekymmer. Det framgick av ett styrelsemöte i december 1877. Eftersom man strävade efter att fylla ett samhälleligt behov framfördes åsikten att småbarnsskolan inte längre var lika behövlig då Karlskrona numera hade flera småskolor där förberedande undervisning meddelades. Småbarnsskolans direktion instämde i detta yttrande och framhöll att resultatet av skolans ansträngningar ingalunda motsvarade de dryga årliga kostnaderna. Det förslag som därför presenterades var att den skulle utvidgas till att även omfatta en barnkrubba.⁵⁶

Den roll som spelades av förskolornas strävan efter att fylla ett samhälleligt behov illustreras av utvecklingen i Karlskrona. Detta syfte bidrog till att småbarnsskolan ifrågasattes, men i Karlskrona var det också skälet till att småbarnsskolan inte lades ner. Dess företrädare konstaterade nämligen att behovet av barnkrubbor inte var särskilt stort i Karlskrona. Redan tidigt i diskussionen hade detta behov ifrågasatts och farhågorna besannades sedan. Trots att man annonserat och på andra sätt informerat om fördelarna med barnkrubban intogs inte ett enda barn. På grund av detta bristande intresse förblev småbarnsskolan tillsvidare just en småbarnsskola.⁵⁷

Skolöverstyrelsernas inflytande

Vid sidan om förskolornas självbild bidrog även representanter för skolväsendet till att det expanderande folkskoleväsendet påverkade förskolorna. I den tidigare forskningen har Ekstrand påpekat, utan att presentera några belegg, att det var folkskollärarkårens professionaliseringssträvanden som drev småbarnsskolorna ut ur skolektorn.⁵⁸ Denna hypotes har jag inte kunnat styrka. I mitt material har jag endast funnit en representant för lärarkåren. Ovan nämnde Fredrik Sandström var som sagt rektor vid Stockholms folkskolelärarinneseminarium. Han tycks emellertid inte ha haft för avsikt att driva småbarnsskolorna bort från skolväsendet. Han ville som sagt inte uttala sig om huruvida småbarnsskolorna borde förändras till barnkrubbor, barnträdgårdar eller småskolor. I stället för lärarkåren har jag funnit två exempel på hur städernas skolöverstyrelser bidrog till att småbarnsskolorna i Göteborg och Stockholm påverkades av folkskoleväsendets utveckling.

⁵⁵ Petersson 1942, s 39f.

⁵⁶ BLM, Enskilda småbarnsskolan, protokoll 18.12.1877, 20.12.1878; Petersson 1942, s 32. Se även Ekstrand 2000, s 186f.

⁵⁷ BLM, Enskilda småbarnsskolan 10.01.1879, 14.01.1879, 04.02.1879, 06.05.1879.

⁵⁸ Ekstrand 2000, s 228.

Skolöverstyrelsen dikterar

Skolöverstyrelsernas betydelse är särskilt tydlig i Göteborg där småbarnsskolan lade om sin verksamhet redan läsåret 1860–1861.⁵⁹ Detta beslut bör förstås mot bakgrund av 1842 års folkskolestadga och dess tillämpning i Göteborg. Enligt stadgan skulle städernas skolundervisning organiseras i enlighet med deras stadsförsamlingar. Varje stadsförsamling skulle utgöra ett skoldistrikt.⁶⁰ I normalfallet var det en lämplig administrativ lösning, men i Göteborg gav det upphov till problem. Där var församlingarna, till skillnad från exempelvis majoriteten av församlingarna i Stockholm, icke-territoriella. De omfattade med andra ord inte ett bestämt geografiskt område och det blev därför särskilt svårt att hålla reda på skolpliktiga barn.⁶¹

För att skapa någon slags ordning inrättades en skolöverstyrelse 1858. Denna så kallade allmänna folkskolestyrelse hade ansvar för stadens samtliga skolor. Den hade till uppgift att inrätta nödvändiga skolor samt anställa och avskeda lärare. I styrelsens uppgift ingick även att säkerställa kvalitén på undervisningen i de skolor som inte ingick i folkskoleväsendet.⁶²

Skolöverstyrelsen ansåg att resultatet av reformen var gott. Visserligen erkände man att det var svårt att få överblick över alla skolor i staden. Tillsynen över folkskolorna var ett tillräckligt omfattande uppdrag, och det krävde ett stort arbete att även skapa sig en uppfattning om de privata skolorna. Men erfarenheten visade att de sistnämnda i allmänhet hade gjort vissa framsteg. Skolöverstyrelsen menade att de, tack vare impulser från stadens folkskolor, hade fått en ökad insikt i undervisningens natur. Det minskade antalet privata skolor, ansåg man, var en del av denna förbättringsprocess.⁶³

Den lokala implementeringen av folkskolestadgan påverkade även stadens småbarnsskola. Skolöverstyrelsen hade sitt första möte 1858 och följande år valdes skolinspektör Johan Wallin in som adjungerad ledamot i småbarnsskolesällskapets styrelse. Detta svarade mot sällskapets avsikt att skapa ett gott samarbete med den nya skolöverstyrelsen och var en del av inspektörens arbetsuppgift. För att uppnå ett sådant samarbete vidtog Wallin snabbt åtgärder. Överåriga barn flyttades från småbarnsskolan till folkskolan 1859, och året efter godtog han uppdraget att utarbeta ett förslag till en ny skolordning för småbarnsskolan. Wallins förslag resulterade i att Göteborgs småbarnsskola, som den första i Sverige, avlägsnade stora delar av den tidigare bedrivna undervisningen och i dess ställe införde ordnade lekar och sysselsättningar som beskrivs närmare i följande kapitel.⁶⁴ Förändringen av Göteborgs småbarnsskolas pedagogik verkar alltså till stor del vara betingad av skolöverstyrelsens engagemang i stadens filantropiska skolor.

⁵⁹ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, protokoll 18.06.1861.

⁶⁰ *Kongl Maj:ts nådiga stadga angående folk-undervisningen i riket 18/6 1842*, § 2.

⁶¹ Olsson 1958, s 49f.

⁶² RSG, Göteborgs allmänna skolstyrelse, årsberättelse 1858, s 4f. Se även Olsson 1958, s 53–62, 96.

⁶³ RSG, Göteborgs allmänna skolstyrelse, årsberättelse 1866, s 18.

⁶⁴ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, protokoll 17.06.1859, 29.11.1859, 28.02.1860, 18.06.1861, årsberättelser 1861–1863, s 9.

Skolöverstyrelsens tyngd

Även skolöverstyrelsen i Stockholm bidrog till att stadens småbarnsskolor förändrades. Den skrivelse som avslutade diskussionen kring småbarnsskolesällskapets framtid, och som följdes av att skolundervisningen avskaffades i dess småbarnsskolor, var författad av ovan nämnde skolinspektör C G Bergman.

Som skolinspektör var Bergman en följd av omstruktureringen av Stockholm stads undervisningsväsende 1861. 1842 års folkskolestadga hade nämligen inneburit problem även i Stockholm. Den var inte särskilt utförligt formulerad och gav stor frihet åt den enskilda församlingens skolstyrelse, vilket var rimligt sett till de vitt skilda förutsättningar som kännetecknade landets olika församlingar.⁶⁵ Men i Stockholm gav denna frihet upphov till problem. Kvalitén på undervisningen varierade stort mellan de olika församlingarna och samordningen mellan skolorna var så dålig att barnen inte ens började sin skolgång vid samma ålder.⁶⁶

För att åtgärda denna bristande enhetlighet inrättades 1861 en skolöverstyrelse som fick det övergripande ansvaret för folkskoleväsendet i Stockholm. Den hade rätt att bestämma skolålder, läsordning, undervisningssätt och läroböcker, och hade ansvar för att inspektera undervisningen i både folkskolor och andra jämförbara skolor. Till sin hjälp utsåg styrelsen en skolinspektör.⁶⁷

Som skolinspektör ingick det i ovan nämnde Bergmans arbetsuppgift att inspektera småbarnsskolorna. Det var också som skolinspektör som han kritiserade dem. Bergman var som sagt missnöjd med undervisningens form och ifrågasatte dessutom behovet av den. Genom dessa anmärkningar – oavsett hur historien bakom dem såg ut – påverkade skolöverstyrelsen Stockholms småbarnsskolor.⁶⁸ Den bokliga undervisning lades nämligen ner när Bergman i rollen som skolinspektör upprepade den kritik som framförts tjugo år tidigare. Fallet med Stockholms småbarnsskolesällskap utgör således ett exempel på hur småbarnsskolesällskapens egen strävan efter att fylla en funktion i samhället visserligen bidrog till att ifrågasätta den egna undervisande verksamheten, men där det ändå var tyngden i en skrivelse från skolöverstyrelsen som föllde avgörandet.

⁶⁵ Wallin 1978, s 376. För dessa varierande förutsättningar och hur de kunde påverka stadgans implementering, se Tiscornia 1992, s 96–105.

⁶⁶ Müller 1906, s 192f; Spetze 1992, kapitel 4.

⁶⁷ *Kongl Majts stadga angående folkundervisningen i Stockholms stad 27/9 1861*. Se även Spetze 1992, kapitel 5.

⁶⁸ Bergmans del i formulerandet av skrivelsen kan diskuteras. Det är osäkert i vilken mån som den författades på Bergmans initiativ. Enligt John Landquist historik över Katarina församling, där hans far Axel Landqvists insatser troligen framhålls, var skrivelsen resultatet av ett samarbete mellan kyrkoherden Axel Landquist och Bergman. Bergman utsågs av dem båda till att skriva det kritiska brevet och planen var att Landquist sedan skulle begära ordet efter att skrivelsen läst upp i sällskapets styrelse. Landquist 1965, s 61f.

4.4 Sammanfattning

Detta kapitel har handlat om hur det expanderande folkskoleväsendet bidrog till förskolornas övergång från undervisning till förskolepedagogik genom att det påverkade de svenska småbarnsskolorna, barnkrubborna och barnträdgårdarna på olika sätt.

Tidigare forskning har visat hur olika länders skolväsende fick olika konsekvenser för småbarnsskolorna. I England gynnades småbarnsskolorna som en del av skolväsendet och i Danmark och Tyskland missgynnades de på olika sätt. Enligt Ekstrand bidrog det ökade antalet folk- och småskolor samt skollärarinnornas professionaliseringsprojekt till att de svenska småbarnsskolorna antingen lades ner eller förändrades.

I detta kapitel har jag studerat detta samband mellan folkskoleväsendet och förskolorna närmare. Jag har bekräftat Ekstrands första tes och redogjort för hur småbarnsskolorna på olika sätt ifrågasattes mot bakgrund av det svenska skolväsendet. Skolväsendets betydelse, har det visat sig, uppvisade lokala variationer. Det var inte bara det ökade antalet folkskolor som fick småbarnsskolornas undervisning att framstå som överflödig. Även städernas ansvar för skolorna, det faktum att folkskolornas undervisning framstod som jämförelsevis tidsenlig och effektiv var argument som riktades mot småbarnsskolornas undervisning.

Folkskoleväsendet påverkade dock inte bara småbarnsskolorna. I detta kapitel har jag beskrivit hur det även gynnade barnkrubbor och barnträdgårdar. Tack vare att folkskolorna endast omfattade något äldre barn fanns det fortfarande ett barnpassningsbehov som dessa förskolor kunde ägna sig åt. Folkskoleväsendet gjorde det dessutom möjligt för barnkrubbor och barnträdgårdar att utföra nya uppgifter. Folkskolornas elever hade småsyskon som kunde tas om hand, och barnträdgårdarna menade dessutom att de kunde förbereda förskolebarnen för den senare skolgången.

Anledningen till att folkskoleväsendet fick följder för förskolorna verkar, utifrån min undersökning, framför allt ha varit förskoleföreningarnas strävan efter att fylla ett samhälleligt behov. Eftersom de ville vara till nytta för samhället menade de att det var en bättre idé att driva barnkrubbor och barnträdgårdar än småbarnsskolor som försåg barnen med en undervisning som bland annat ansågs vara överflödig. Städernas skolöverstyrelser spelade också en viss roll i sammanhanget. De hade, som en följd av sin strävan efter att organisera folkundervisningen på bästa sätt, stort inflytande över utvecklingen i Göteborg och Stockholm.

Genom att studera sambandet mellan folkskoleväsendet och förskolorna har jag belyst en återkommande föreställning om det verksamhetsutrymme som beskrivits som en avgörande betingelse för 1800-talets filantropi. Ett grundläggande antagande i den tidigare forskningen har som sagt varit att filantropiska organisationer påverkades av storleken på den statliga och kommunala insatsen: desto starkare stat eller kommun, desto svagare filantropi. Min undersökning av förskolorna har demonstrerat att filantropins verksamhetsutrymme inte behövde fungera på detta sätt.

Det kanske mest spännande resultatet är att statliga och kommunala satsningar inte bara inkräktade på förskolornas utrymme. Jag har visat hur folkskoleväsendet både lämnade ett visst utrymme för förskolor och skapade nya nischer för barnkrubbor och barnträdgårdar. Tack vare folkskolorna kunde dessa förskolors företrädare hävda att det fanns ett behov av att ta hand om skolbarnens yngre syskon och ett behov av att förbereda barnen inför skolan. Det var följaktligen inte bara i frånvaron av stat och kommun som filantropiska föreningar kunde trivas. Statlig och kommunal satsning kunde också, i motsats till vad tidigare forskning antagit, skapa nya möjligheter för filantropiska åtgärder.

Genom att på detta sätt problematisera antaganden kring det tomrum som förskolorna verkade i, uppmärksammas viktiga förutsättningar för filantropisk verksamhet under 1800-talet och början av 1900-talet. Detta kapitel antyder att inrättandet av till exempel arbetsstugor där skolbarn fick tillbringa sin fritid efter skolan, och skollovskolonier som tog tillvara på barnens skollov, bör betraktas på ett annat sätt än vad som hittills varit fallet.

Tidigare forskning har framför allt betraktat tillkomsten av arbetsstugor och skollovskolonier mot bakgrund av generella ideologiska och samhällsliga förändringar. Uppkomsten av ett sentimentaliserat sätt att se på barn har tillsammans med samhällsliga problem uppfattats som de främsta skälen till inrättandet av arbetsstugor och skollovskolonier. Enligt Malin Rohlin var arbetsstugan ett av många sätt att lösa samtidens socialisations- och uppfostringsproblem, och Ann-Charlotte Münger hävdar att det var industrialismens negativa effekter som skapade intresset för kolonirörelsen.⁶⁹

Jag menar att uppkomsten av arbetsstugor och skollovskolonier framför allt bör förstås mot bakgrund av ett annat sammanhang. Man bör inte se dem som en följd av ett sentimentalt barnbegrepp. Ett sådant har jag, vilket framgick av kapitel 2, inte kunnat se i min undersökning. Eftersom industrialismens konsekvenser och samtidens socialisationsproblem även använts för att förklara bland annat förskolor och folkskolor torde de inte kunna förklara varför just arbetsstugor och skollovskolonier inrättades. Anledningen till att just dessa institutioner etablerades med början 1887 och 1883 framstår istället, mot bakgrund av min undersökning, som en betydligt mera specifik situation karaktäriserad av att folkskoleväsendet omfattade allt fler skolor.⁷⁰ Utan dessa hade det inte funnits skollov eller fritid efter skolans slut när arbetsstugor och skollovskolonier skulle kunna ta hand om barnen.

Det viktigaste resultatet i detta kapitel är dock att jag beskrivit hur förändringar i förskolornas verksamhetsutrymme påverkade deras verksamhet. Jag har visat hur den kommunala och statliga satsningen på folkskoleväsendet utgjorde en viktig anledning till att de svenska småbarnsskolornas undervisning övergavs och att barnkrubbor och barnträdgårdar inrättades. Denna utveckling kommer jag att gå närmare in på i nästa kapitel som handlar om hur småbarnsskolornas undervisning marginaliserades under andra hälften av 1800-talet.

⁶⁹ Rohlin 1996, s 22f; Münger 2000, s 38f. Se även Johansson 1986, s 11f; Jordansson 1999, s 49–59; Olsson 1999, s 201ff.

⁷⁰ Olsson 1999, s 60; Münger 2000, s 22.

Undervisningens marginalisering

Debatten kring små barns undervisning, förskolornas intäkter och folkskoleväsendets expansion fick konsekvenser för de svenska förskolorna och deras pedagogiska verksamhet. Under 1800-talets andra hälft marginaliserades småbarnsskolornas undervisning. Syftet med detta kapitel är att beskriva hur denna första del av övergången från undervisning till förskolepedagogik gick till. I centrum för kapitlet står urvals- och anpassningsprocesser bland småbarnsskolor och barnkrubbor, vilka var de förskolor som fanns i Sverige under perioden. Hur anpassades småbarnsskolorna till förskolornas förändrade förutsättningar? Varför lades vissa småbarnsskolor ner? Varför inrättades barnkrubbor?

Tidigare forskning har beskrivit undervisningens marginalisering under 1800-talet som antingen nedläggandet av småbarnsskolor eller reformeringen av dem. I studier av de amerikanska småbarnsskolornas 1800-tal har det förstnämnda analyserats. Den fråga som dryftats i dessa studier är huvudsakligen varför småbarnsskolorna lades ner.¹ Angående engelska småbarnsskolor, som i jämförelse med de amerikanska var avsevärt mer framgångsrika, har man framför allt studerat deras successiva förändring från undervisning mot kindergartenpedagogik.²

Min avsikt att gå närmare in på i vilken mån dessa beskrivningar har bäring på utvecklingen i de svenska förskolorna, bland vilka barnkrubbor ingick från och med 1854. Kapitlets första avsnitt handlar om nedläggandet av småbarnsskolor, det andra beskriver hur småbarnsskolornas verksamhet anpassades på olika sätt och det tredje behandlar inrättandet av barnkrubbor.

I syfte att redogöra för undervisningens marginalisering har jag framförallt använt mig av protokoll, skrivelser, scheman, stadgar, tidnings- och tidskriftsartiklar, årsberättelser samt förteckningar över olika slags förskolor. Förutom rent statistiska svårigheter med att fastställa förändringar i antalet småbarnsskolor och barnkrubbor är det naturligtvis en vanskelig uppgift att försöka redogöra för hur förskolornas verksamhet faktiskt såg ut och förändrades. Jag har dock goda

¹ May & Vinovskis 1977; Winterer 1992.

² Whitbread 1972; Read 2006.

förhoppningar om att kunna fånga de grova dragen hos förskolornas pedagogik. Mångfalden av material möjliggör en jämförande läsning där protokollsbeslut och reglementen kan ställas sida vid sida med exempelvis tidningsartiklar, minneskrifter och fotografier. Genom en sådan så kallad triangulering är det min förhoppning att kunna närma mig pedagogiken som den såg ut i förskolornas vardag.³ De protokoll, skrivelser och reglementen som studeras hade också en tydlig koppling till förskolornas vardag. För att verksamheten skulle följa de riktlinjer som lagts fast kontrollerades förskolepersonalens arbete tämligen ingående av förskolornas styrelsemedlemmar. I regel hade dessa till uppgift att enligt en bestämd ordning övervaka personalens arbete ett par månader varje år.⁴ Det är naturligtvis svårt att säga i vilken mån denna inspektion fungerade, men troligen bidrog den till att förskolornas reglementen följdes i högre grad än vad som annars hade varit fallet.⁵

5.1 Småbarnsskolor lades ner

En stor del av undervisningens marginalisering under 1800-talet skedde i småbarnsskolorna. I likhet med engelska och amerikanska motsvarigheter påverkades de svenska småbarnsskolorna av de villkor som jag uppmärksammat i föregående kapitel.

Småbarnsskolorna i Massachusetts drabbades enligt Dean May och Maris Vinovskis hårt av bland annat minskade donationer och föreställningar om överansträngning och brådmogenhet, och hade därför sedermera lagts ner. De engelska småbarnsskolorna fick däremot en självklar plats i folkundervisningen eftersom de upptogs av det statliga skolväsendet.⁶ Deras undervisning

³ Larsson 2005, s 66. De möjligheter som olika former av material ger diskuteras närmare i Depaepe 2000, kapitel 2–4.

⁴ Se t.ex. MSA, Malmö barnkrubba, stadgar odat; SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 23.04.1838; UUB, Sv Skol & folkundervisningsföreningar, Stadgar för sällskapet till inrättande af småbarn-skolor i Sverige 1846; RSG, Göteborgs småbarnsskolor, stadgar 1874; NSA, Norrköpings barnkrubba, stadgar 1874; ÖSA, Sällskapet småbarnens vänner, stadgar 1876; ESA, Eskilstuna barnkrubba, stadgar 1887. I Lunds barnkrubba fanns dessutom en bok i krubbans mottagningsrum, där besökare kunde anteckna både beröm och kritik mot krubbans verksamhet. LSA, Lunds frivilliga förening, protokoll 30.11.1892. Övervakning av personal i Kungsholms barnkrubba uppmärksammas av Holmlund ur ett klassperspektiv, se Holmlund 1999, s 58. Inspektionen av verksamheten vid småbarnsskolor behandlas i Ekstrand 2000, s 81ff.

⁵ Exempel finns på personal som kritiserats, se SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 15.12.1866; MSA, Östra småbarnsskolan i Malmö, skrivelse till styrelsen 28/6 1909; Bring 1947, s 121. Kontrollen fungerade dock inte alltid perfekt. Händelser gick styrelsen förbi, vilket påpekades av fadern till en gosse som i det närmaste misshandlats av en sköterska vid Katarina barnkrubba. Minnen finns även bevarade som ifrågasätter huruvida besöken från styrelseledamöterna innebar något annat än en kort fikastund. SSA, Katarina barnstugeförening, bilaga till protokoll 17.11.1932; Andersson 1984, s 32.

⁶ Roberts 1972, s 157f; May & Vinovskis 1977.

gynnades av skolväsendets finansieringssystem som belönade skolor vars barn kunde läsa, skriva och räkna. Kindergartenpedagogikens fostrande sysselsättningar introducerades av olika skäl men de fick, vilket tydligast framgår av Jane Reads undersökning i ämnet, en formaliserad och skolliknande form anpassad till den övriga undervisningen som fortfarande till stor del bestod av läsning, räkning och skrivning.⁷

I likhet med amerikanska småbarnsskolor ifrågasattes de svenska småbarnsskolorna. Såväl elaka tungor i debatten som ekonomiska förutsättningar och folkskoleväsendets expansion missgynnade, vilket framgick av föregående kapitel, deras undervisning. Som en följd av detta vidtogs åtgärder. Enligt Britten Ekstrand tonade småbarnsskolorna antingen ner inslagen av undervisning eller så lades de ner. Hur många av småbarnsskolorna som förändrades, hur de gjorde det och varför vissa lades ner är dock frågor som fortfarande kvarstår att besvara.⁸

Hur förskolornas förändrade situation påverkade småbarnsskolorna är naturligtvis svårt att fastställa i detalj. De var stundtals verksamma endast under en kortare tid och de lämnade heller inte alltid något källmaterial efter sig. För att ändå kunna studera den pedagogiska förändringen har jag med hjälp av Ekstrands tabell över svenska småbarnsskolor, tillgängligt källmaterial och annan litteratur skapat en förteckning över 33 småbarnsskolor som inrättades med början 1836.⁹

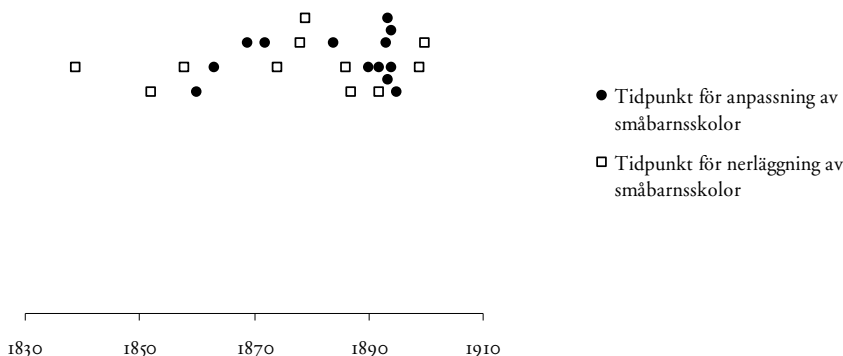
Utvecklingen i 24 av dessa småbarnsskolor har jag kunnat ange närmare. Dessa bidrog till undervisningens marginalisering bland förskolorna genom att de antingen förändrades eller lades ner helt och hållet. Elva småbarnsskolor avvecklades samtidigt som tretton ersatte undervisningen med någon ny form av förskoleverksamhet. Fem av de sistnämnda var nyinrättade institutioner i Göteborg, Malmö och Helsingborg, men äldre småbarnsskolor förändrades också i Stockholm, Karlskrona, Uppsala och Malmö. Denna utveckling förefaller, vilket framgår av diagrammet nedan, framför allt ha skett under 1800-talets sista 26 år. Detta passar väl med antagandet i föregående kapitel om folkskoleväsendets betydelse för småbarnsskoleundervisningens marginalisering.

⁷ Whitbread 1972, s 27, 45f; Read 2006, s 313ff. De engelska småbarnsskolornas tolkning av kindergartenedagogiken behandlas även i Marsden 1990.

⁸ May & Vinovskis 1977, s 82ff; Ekstrand 2000, s 183f, 190f.

⁹ Ekstrand 2000, s 65f. För denna lista och en beskrivning av hur den framställts, se bilaga 2.

Diagram 4. Tidpunkter för anpassning och nedläggning av småbarnsskolor 1839–1900



Källor: *Se Bilaga 2.*

Begränsade småbarnsskolesällskap

Det faktum att vissa småbarnsskolor lades ner och andra reformerades berodde på deras organisation. Det visar nio småbarnsskolesällskap vars källmaterial tillåter en närmare undersökning.¹⁰ Fyra av dessa lade ner sina småbarnsskolor och fem reformerade dem. Skillnaden mellan de förstnämnda och de sistnämnda var framför allt en fråga om hur bred inriktning föreningarna hade. De sällskap som reformerade sina småbarnsskolor hade en jämförelsevis begränsad uppgift. De var avsedda endast för att driva småbarnsskolor. Deras stadgar definierade syftet på ett likartat sätt. I Göteborg stadgades till exempel att "Sällskapet, vars syfte är att i möjligaste måtto ersätta bristande föräldravård i hemmen, emottager för sådant ändamål i sina småbarnsskolor barn från och med 3 års ålder."¹¹ Denna avsikt avspeglade sig tydligt i sällskapens protokoll som endast behandlade frågor om sällskapens småbarnsskolor. Tre saker som inte minst diskuterades var ekonomi, lokaler och personal.

En stor och viktig uppgift för sällskapen var finansiering. Man skickade, vilket framgick av kapitel 3, ut subscriptionslistor, ansökte om bidrag hos den kommunala fattigvården, anordnade evenemang, inkasserade barnavgifter och bedrev en ibland rätt avancerad utlåningsverksamhet. Utöver ekonomin var

¹⁰ Dessa är småbarnsskolesällskapen i Stockholm, Göteborg, Malmö, Karlskrona, Uppsala, Gävle, Örebro, Lund och Landskrona.

¹¹ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, stadgar 1874. Se även UUB, Sv Skol & folkundervisningsföreningar, Stadgar för sällskapet till inrättande af småbarn-skolor i Sverige 1846; ÖSA, Sällskapet småbarnens vänner, stadgar 1852; BLM, Enskilda småbarnsskolan, stadgar 1890; JSA, Jönköpings östra barnträdgård, stadgar 1890 (avskrift).

småbarnsskolornas lokaler en grundläggande fråga och ett stort problem. Att hitta och underhålla billiga, tillräckligt stora och fräscha lokaler var inte enkelt under 1800-talet.¹² Den tredje stora frågan i protokollet rörde personalen. Tjänster utlystes, ansökningar behandlades, undervisningsprov utfördes, lärarinnor anställdes, och tjänstledigheter utfärdades.¹³

Jag menar att dessa sällskaps smala inriktning var ett viktigt skäl till att de inte lade ner sina småbarnsskolor. Det måste ha varit jämförelsevis svårt för dem att avveckla sin enda uppgift. Detta framstår som en rimlig tolkning inte minst mot bakgrund av den organisatoriska tröghet som enligt tidigare forskning kännetecknar den slags frivilliga organisation som småbarnsskolorna var.¹⁴

Sällskap med bredare inriktning

De fyra sällskap som lade ner sin småbarnsskola hade en bredare inriktning. De bedrev olika slags filantropiskt arbete och kunde därför enkelt ersätta småbarnsskolan med något annat. Det fanns olika anledningar till att sällskapen hade en sådan inriktning. När Örebro's småbarnsskola förändrades berodde det inte på att dess sällskap hade ett öppet formulerat syfte. Det var i stället på grund av sällskapetets dåliga ekonomi och möjligheten att få finansiering från en fond som sällskapet fick det manöverutrymme som krävdes för att ändra inriktning. Sällskapetets namn ändrades från "Småbarnsskolans vänner" till "Småbarnens vänner" och i stället för en småbarnsskola inrättades ett barnhem.¹⁵ I Uppsala berodde nedläggningen på det handlingsutrymme som småbarnsskolans styrelse – stadens folkskoledirektion – hade. Vid sidan av småbarnsskolan, som den tagit över 1862, drev den även småskolor och folkskolor. När småbarnsskolan kritiserades kunde den därför, efter att först ha förändrats till en barnkrubba, jämförelsevis enkelt läggas ner. Folkskolestyrelsen begränsade därmed bara sin verksamhet till det som var dess huvuduppgift.¹⁶

¹² Småbarnsskolors bestyr med lokaler beskrivs i RSG, Göteborgs småbarnsskolor, protokoll 22.12.1843, 13.12.1844, 05.06.1845; SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 31.03.1849, 24.11.1852, 08.05.1854; ÖSA, Sällskapet småbarnens vänner, protokoll 23.02.1854, 14.03.1864, 21.10.1864, 12.10.1865; BLM, Enskilda småbarnsskolan, protokoll 20.12.1889. Se även Ekstrand 2000, s 101ff.

¹³ För exempel på småbarnsskolors arbete med personal, se RSG, Göteborgs småbarnsskolor, protokoll 26.05.1843, 26.05.1846, 29.11.1859; GSA, Gefle fruntimmersförening, protokoll 19.10.1845; SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 27.06.1846, 13.06.1855, 01.11.1855; ÖSA, Sällskapet småbarnens vänner, protokoll 09.06.1859, 08.12.1864; BLM, Enskilda småbarnsskolan, protokoll 19.12.1881, 19.05.1890.

¹⁴ Klausen 1991, s 23.

¹⁵ ÖSA, Småbarnens vänner, protokoll 22.02.1877, 14.03.1879, 13.03.1886, 15.03.1886, 07.06.1886, 14.09.1886. Se även Ekstrand 2000, s 193 angående nedläggningen av Örebro's småbarnsskola.

¹⁶ SAU, Prins Gustafs folkskolestyrelse, protokoll 02.12.1892, 01.02.1894. Småbarnsskolans direktion avslutade sitt arbete 1862, se SAU, Prinsessan Eugénias småbarnsskola, protokoll 1839–1862. Folkskoledirektionens arbete under 1800-talets andra hälft berörs i Herdin 1921, s 182ff.

Två av de sällskap som lade ner sina småbarnsskolor var fruntimmersföreningar: fruntimmersföreningarna i Lund och Gävle.¹⁷ Fruntimmersföreningarna var ett mycket vanligt inslag i filantropin vid 1800-talets mitt. Enligt Ingrid Åberg fanns de placerade mitt i tidens sociala problematik. De bekämpade fattigdomen med utgångspunkt i hemmet, de föräldrar och de barn som fanns där.¹⁸ Fruntimmersföreningarna hade därmed en omfattande uppgift vilket innebar ett stort mått av flexibilitet. De kunde dela ut arbetsmaterial till mödrar, starta skolor, kontrollera barns skolgång, betala ut lärarinelöner, skänka kläder, skicka barn till arbetsinrättningar och skapa lånebibliotek med uppbyggliga skrifter.¹⁹

Fruntimmersföreningarnas sätt att hantera kritiken mot småbarnsskolorna påverkades säkerligen av deras breda inriktning. Föreningen i Gävle är ett gott exempel på detta. Grundad 1845 var dess syfte att främja fattiga barns undervisning och vård samt att hjälpa obemedlade kvinnor till självhjälp. För att uppnå det inrättades en småbarnsskola, en slöjdskola och en skyddsförening. Fruntimmersföreningens breda syftesformulering innebar dock att den inte var bunden till just dessa verksamhetsformer. När Gävles skolväsende utvecklades under andra hälften av 1800-talet kunde den därför jämförelsevis enkelt avveckla sin småbarnsskola och ersätta den med en hushållsskola. Fruntimmersföreningen kunde även senare lägga ner sin slöjdskola till förmån för vad som ansågs vara en mera passande arbetsstuga.²⁰

5.2 Undervisningen anpassades

Undervisningen marginaliserades också genom att de kvarvarande småbarnsskolorna förändrades. Enligt min undersökning anpassades tretton av 24 småbarnsskolor, vars utveckling kunnat anges närmare, till förskolornas nya villkor. Dessa var Stockholms fyra, Göteborg fyra, Malmös två och de sammanlagt tre småbarnsskolor som fanns i Karlskrona, Uppsala och Helsingborg.²¹

¹⁷ Det är värt att notera att Landskrona fruntimmersförening inte lade ner sin småbarnsskola. Denna förening var dock en fruntimmersförening endast till namnet och i verkligheten ett traditionellt småbarnsskolesällskap vars syfte sedan starten endast varit att inrätta och vidmakthålla en småbarnsskola. Se LM, Landskrona fruntimmersförening, stadgar 1865, Landskrona fruntimmersförening 1862–1942 (historik).

¹⁸ Åberg 1995, s 17.

¹⁹ Åberg 1995, s 17; Tallberg Broman 1996, s 31–38.

²⁰ GSA, Gefle fruntimmersförening, protokoll 14.03.1871, 12.03.1894, 12.03.1901, 12.03.1902, kort historik 1845–1948. Angående utvecklingen i Lunds fruntimmersförening, se Tallberg Broman 1996.

²¹ Se bilaga 2.

Småbarnsskolornas undervisning

Innan vi kan gå närmare in på hur småbarnsskolorna anpassade sin verksamhet, bör något sägas om den undervisning som utgjorde förändringens utgångspunkt.²² Den definierades i stort av de instruktioner som Carl af Forsell publicerade i två handböcker.²³ Forsells vision liknade i mångt och mycket de engelska småbarnsskolornas utformning som han lärt känna under en resa 1835, och verkar även ha burit stora likheter med de institutioner som inrättades i Danmark.²⁴

De småbarnsskolor som Forsell beskrev var avsedda för små barn mellan två och sex år som vårdades och undervisades varje vardag klockan 09–12 och 14–16, undantaget onsdag och lördag som var halvdagar. Verksamheten skulle bedrivas i ett stort skol- eller läsrum försett med en bänkställning för barnen att sitta på, ett litet rum för undervisning i mindre grupper och ett lektrum där barnen kunde leka under de väl tilltagna rasterna.²⁵

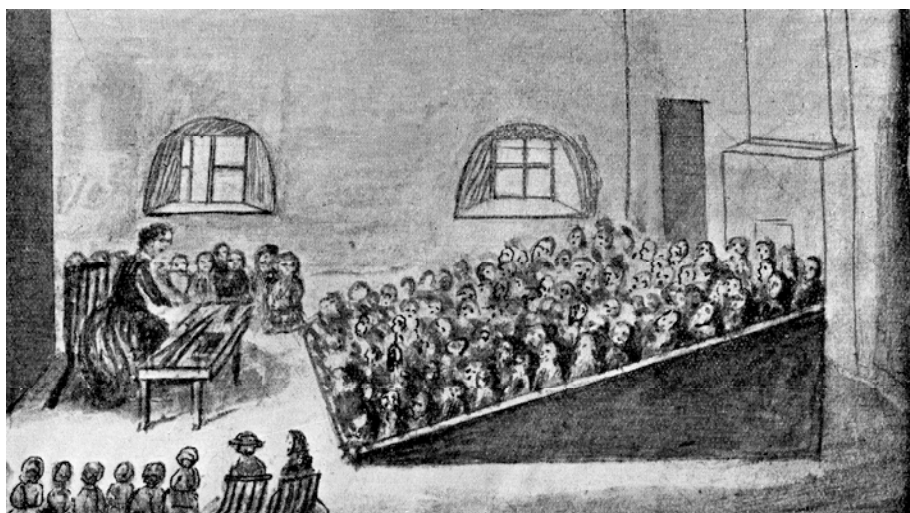


Bild 1. Teckning föreställande Örebro småbarnsskola 28/7 1865. Den för småbarnsskolorna karaktäristiska bänkställningen dominerade skolrummet där sjuttio små gossar och flickor, enligt Katarina Elisabeth Sylwander, undervisades i religion, naturlära och geografi. Källor: ÖLM.

²² Småbarnsskolornas undervisning beskrivs även i Ekstrand 2000, kapitel 7. Forsells pedagogik, som den definierades av hans handböcker, behandlas i Vallberg Roth 2002, kapitel 2.

²³ Forsell 1837; Forsell 1841.

²⁴ Forsell 1835; Feddersen 1836; Raymont 1937, kapitel 9.

²⁵ Forsell 1837, s 7ff; Forsell 1841, s 38. Barn som medtog egen mat kunde få stanna från nio på morgonen till sex på kvällen.

Undervisningen kännetecknades, i likhet med tidens växelundervisning, av en ganska sträng disciplin och ordning. En traditionell fråga-svar modell tillämpades och scheman sattes upp för både hur barnen skulle sätta sig i bänkställningen och hur de skulle livas upp när de blivit trötta. Undervisningens innehåll liknade den samtida skolans. Berättelser från nya och gamla testamentet, naturalhistoria, geografi och historia dominerade schemat. Utöver dessa ämnen förekom läs-, skriv- och räkneundervisning, sång, memorering av kortare texter samt åskådningsundervisning.²⁶

Småbarnsskolorna levde naturligtvis inte alltid upp till den idealbild som Forsell frammanade. Att så var fallet antyder de kritiska kommentarer som påpekade hur kvalmig luften var i Stockholms småbarnsskolor och hur stökiga barnen var.²⁷ Småbarnsskolorna strävade dock i allmänhet efter att följa de principer som Forsell formulerade. De beskrevs uttryckligen av flera småbarnsskolor som riktlinjerna för det egna arbetet.²⁸ Att så också var fallet indikerar småbarnsskolornas skolrum. Den bänkställning som Forsell förordade användes bland annat i Stockholm, Göteborg, Karlskrona, Lund och Örebro.²⁹

Själva undervisningen förefaller ha följt Forsells instruktioner. Småbarnsskolornas syfte, formulerat på olika sätt, var undervisning och vård.³⁰ Det material som finns bevarat talar också om en skolliknande verksamhet med inriktning på läsning, skrivning, räkning och åskådningsundervisning.³¹

²⁶ Forsell 1841, s 38–145. Åskådningsundervisning är en beteckning på olika undervisningsmetoder som bygger på antagandet att förevisandet av föremål och bilder är av central betydelse för inläring. Se Rantatalo & Åkerberg 2001. Fråga-svarmodellen, som innebar att läraren ställde frågor till eleverna som svarade enskilt eller i kör beskrivs närmare i Isling 1992, s 116f. Angående den svenska och engelska småbarnsskolans disciplinära form samt samtida svensk växelundervisning, se Petterson 1992, s 215f, kapitel 10; Markus 1996.

²⁷ LUB, Samling Bring E G, Fredrika Ehrenborgs dagbok, anteckning 22/3 1847.

²⁸ Ekstrand 2000, s 85f.

²⁹ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 26.07.1838; BLM, Enskilda småbarnsskolan, protokoll 26.09.1849; ÖLM, Handlingar rörande småbarnsskolan, teckning av Katarina Elisabeth Sylvander 1865; RSG, Göteborgs småbarnsskolor, ritning Majornas småbarnsskola 1869–1892; LSA, Lunds fruntimmersförening, protokoll 04.12.1913. Karlskrona småbarnsskolas bänkställning skänktes till Blekinge läns museum, men är numera tyvärr försvunnen. Se BLM, Enskilda småbarnsskolan, förteckning över föremål från småbarnsskolan.

³⁰ Se t.ex. UUB, Sv Skol & folkundervisningsföreningar, Stadgar för sällskapet till inrättande af småbarn-skolor i Sverige 1846; ÖSA, Sällskapet småbarnens vänner, stadgar 1852; LM, Landskrona fruntimmersförening, stadgar 1865.

³¹ De viktigaste källorna till småbarnsskolornas undervisning är SAU, Eugenia småbarnsskola, anteckningar rörande läsordning, läroämnen m.m. odat; BLM, Enskilda småbarnsskolan, primära teckningslistor å frivilliga bidrag odat; SSA, Jakob och Johannes småbarnsskola, dag-ordning odat, anteckningsbok 1839–1931; *Malmö nya Allehanda* 4/6 1844; MSA, Gamla barnasylen i Malmö, läs-schema 30/11 1858; ÖLM, Handlingar rörande småbarnsskolan, reseminnen av Katarina Elisabeth Sylvander 1865; SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 21.03.1873, jubileumsanförande 1936; *Jönköpings Posten* 3/5 1888. Se även också August Strindbergs skönlitterära beskrivning av en småbarnsskolas verksamhet, Strindberg 1886/1989, s 20f. Ett långt citat ur anvisningarna för undervisningen vid Eugenia småbarnsskola finns publicerat i Ekstrand 2000, s 126ff.

Vissa avvikelser från Forsells plan fanns förstås. Rasterna var ofta kortare och dagarnas längd varierade. I Göteborg kunde barnen få stanna mellan 08–18, i Stockholm mellan 09.15–13 och i Malmö var småbarnsskolan öppen mellan åtta och någon gång efter klockan fem.³² Katekesen fick ofta en mer framträdande plats och med tiden ersattes Forsells bokstaveringsmetod av den modernare ljudmetoden.³³ Mitt material uppvisar också lokala skillnader. I Uppsala undervisades barnen i ”skönstafning” och man tog även intryck av Torsten Rudenschölds instruktioner i dennes *Svenska folkskolans praktiska ordnande*. I Göteborg infördes gymnastiklektioner på grund av att dessa erbjöds skolan gratis och i Malmö utökades antalet lektioner som barnen hade med sångläraren.³⁴

Från undervisning i riktning mot vård

Under andra hälften av 1800-talet övergav småbarnsskolorna på olika sätt och i olika grad den tidigare bedrivna undervisningen. Mot bakgrund av föregående kapitel framstår detta som en anpassning till den situation som småbarnsskolorna befann sig i. Genom att ersätta undervisningen med något annat undvek de att ifrågasättas av folkskoleväsendets utvidgning och diskussionen kring brådmogenhet och överansträngning. Som en följd av en sådan förändring blev också offentliga fattigvårdsmedel, åtminstone i teorin, tillgängliga för dessa småbarnsskolor.

Några av småbarnsskolorna förändrades i riktning mot den vård som förekom i samtida svenska barnkrubbor.³⁵ Detta var av olika skäl ett svårgenomförbart alternativ. Varför man inte valde att förändra Stockholms småbarnsskolor till barnkrubbor är oklart. I Gävle, Karlskrona och Uppsala talade lokala omständigheter emot att en sådan förändring skulle kunna genomföras. Styrelsen för småbarnsskolan i Gävle ansåg att inrättandet av en barnkrubba skulle bli för dyrt, i Karlskrona saknades som sagt ett behov av barnkrubbor och i Uppsala drevs småbarnsskolan av stadens folkskolestyrelse som efter ett år enkelt kunde välja att lägga ner den barnkrubba som

³² MSA, Gamla barnasylen i Malmö, läs-schema 30/11 1858; RSG, Göteborgs småbarnsskolor, årsberättelser 1861–1863; UUB, Sv Skol & folkundervisningsföreningar, Berättelse avgifven till Sällskapet för småbarnsskolors inrättande i hufvudstaden 1899. Angående raster, se SAU, Eugénias småbarnsskola, anteckningar rörande läsordning, läroämnen m.m. odat; SSA, Jakob och Johannes småbarnsskola, dag-ordning odat; MSA, Gamla barnasylen i Malmö, stadgar 1843 med smärre förändringar 1893, 1895, läs-schema 30/11 1858.

³³ Skillnaden mellan bokstaverings- och ljudmetoden beskriver jag närmare i avsnitt 4.1. Ljudmetodens införande i småbarnsskolorna berörs i Ekstrand 2000, s 135. Angående katekesen, se RSG, Göteborgs småbarnsskolor, protokoll 03.09.1850; SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, jubileumsanförande 1936; SAU, Eugénia småbarnsskola, anteckningar rörande läsordning, läroämnen m.m. odat.

³⁴ SAU, Eugénia småbarnsskola, anteckningar rörande läsordning, läroämnen m.m. odat; RSG, Göteborgs småbarnsskolor, protokoll 26.05.1846; Rudenschöld 1856; MSA, Gamla barnasylen i Malmö, protokoll 18.06.1881. Rudenschölds insats inom folkundervisningens område har uppmärksammats i Richardson 1998.

³⁵ Barnkrubbornas verksamhet beskrivs närmare nedan i avsnitt 5.3.

småbarnsskolan förvandlats till.³⁶ Tre av de 16 småbarnsskolor, som fortfarande drevs 1911, karaktäriserades emellertid kring sekelskiftet 1900 av en barnkrubbeliknande verksamhet. De var Gamla barnasylen och Östra småbarnsskolan i Malmö samt Eva Tornérhjelm's barnasyl i Helsingborg.³⁷ Gemensamt för dem var att de tagit intryck av de danska barnasylerna, vilka under slutet av 1800-talet hade lämnat läs- och skrivundervisningen bakom sig.³⁸

Hur dessa småbarnsskolor förändrades från undervisning mot vård ger Malmös småbarnsskolor ett prov på.³⁹ Förändringen tog sin början när Gamla barnasylen inte längre ansågs fylla det behov av barnpassning som fanns hos arbetarbefolkningen i staden. För att komma tillrätta med detta beslöt småbarnsskolans styrelse att inrätta ytterligare en skola – Östra småbarnsskolan – vilket också skedde 1872.⁴⁰ Denna småbarnsskola var dock aldrig avsedd att bli en småbarnsskola på det sätt som den första hade varit, utan den inrättades som en slags barnkrubba. Sedermera kom även Gamla barnasylen att förändras i samma riktning 1893.⁴¹

I vilken omfattning dessa förskolor närmade sig barnkrubbarnas verksamhet, karaktäriserad av långa öppettider, hälsosam vård och avsaknad av pedagogiska sysselsättningar, varierade. Båda småbarnsskolorna valde att dra ner på det undervisande inslaget. I Gamla barnasylen lades exempelvis undervisningen i läsning, skrivning och räkning ner och begränsades till kristendomens enklaste sanningar, lättfattliga bibliska historier, sedelärande berättelser, böner och verser. I likhet med barnkrubborna infördes en lång öppettid, 06–20.⁴²

Östra småbarnsskolan gick utan tvekan längre än Gamla barnasylen. Till skillnad från Gamla barnasylen, som behöll småbarnsskolornas traditionella syfte att vårda och undervisa barnen, var Östra småbarnsskolans avsikt att förse barnen med ”uppfostrande tillsyn” när deras föräldrar arbetade. Verksamheten bestod vidare, i likhet med barnkrubbans traditionella utformning, till stor del av måltider, sovstunder och fria lektunder för barnen.⁴³ Östra småbarnsskolans förändring bekräftades i en skrivelse från stadens barnkrubba 1904. I den noterades att småbarnsskolan huvudsakligen skiljde sig från krubban genom att den endast tog emot lite äldre barn.⁴⁴

³⁶ Se BLM, Enskilda småbarnsskolan, protokoll 04.02.1879; SAU, Prins Gustafs folkskolestyrelse, protokoll 02.12.1892, 01.02.1894; GSA, Gefle fruntimmersförening, protokoll 13.03.1893; SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 02.11.1893, 27.04.1894.

³⁷ Angående antalet småbarnsskolor 1911, se diagram 6.

³⁸ Vammen 1995, s 76ff.

³⁹ En övergripande beskrivning av verksamheten vid barnasylen i Helsingborg ges i Westman 1945.

⁴⁰ MSA, Östra småbarnsskolan i Malmö, styrelseprotokoll 16.01.1872, tidningsurklipp ”Östra småbarnsskolan” 25/10 1872. Angående de danska barnasylerna, se Vammen 1995.

⁴¹ MSA, Gamla barnasylen i Malmö, protokoll 19.04.1893, 16.05.1893. Denna förändring hade dock inletts tidigare, se MSA, Gamla barnasylen i Malmö protokoll 03.05.1878. Att gamla barnasylen förändrades noteras i Ekstrand 2000, s 190.

⁴² MSA, Gamla barnasylen i Malmö, protokoll 16.05.1893.

⁴³ MSA, Östra småbarnsskolan i Malmö, styrelseprotokoll 16.01.1872, schema odat.

⁴⁴ En avskrift av denna skrivelse återfinns i Östra småbarnsskolans arkiv. MSA, Östra småbarnsskolan i Malmö, skrivelse till drätselkammaren december 1904 (avskrift).

Mellan undervisning och förskolepedagogik

Småbarnsskolorna anpassades också till de krav som debatten kring de små barnens fostran, förskolornas inkomstkällor och folkskoleväsendets expansion ställde genom att de förändrades i förskolepedagogisk riktning. De minskade med andra ord inslagen av undervisning och införde i stället olika former av pyssel, handarbeten och lekar.

Denna utveckling är bitvis ganska dunkel. Källmaterialet från småbarnsskolan i Landskrona försvann till stora delar någon gång efter 1942 och mycket litet finns bevarat angående utvecklingen i Jönköping och Karlskrona.⁴⁵ Sysselsättningar som klippning och modellera lär ha införts i Karlskrona 1890 och tio år senare föreslogs att tyglappar och annat tygavfall skulle samlas in för barnens sysselsättning. Enligt ett gammalt förskolebarn virade barnen trasor, virkade, lyssnade till sagor och lekte lekar under 1910-talet.⁴⁶ En liknande utveckling tycks ha skett i Jönköpings småbarnsskolor. Enligt stadgar från 1890 avsåg de inte längre att undervisa barnen, utan i stället var syftet att bereda barnen sysselsättning.⁴⁷ Bevarade minnen berättar om hur barnen under 1900-talets första år lekte, stickade, sjöng och lyssnade till sagor samtidigt som bibelkunskap och katekes fortfarande fanns kvar på schemat.⁴⁸

En blandning av gammalt och nytt

Det mest omfattande materialet rörande småbarnsskolornas utveckling i förskolepedagogisk riktning finns bevarat från Göteborg och Stockholm där sammanlagt nio småbarnsskolor fortfarande drevs år 1911.⁴⁹

I Göteborg fastslog småbarnsskolans styrelse under läsåret 1860–1861 att den inte längre avsåg att förse barnen med några ”s.k. skolkunskaper”. Syftet var i stället endast att försöka öppna barnens sinne för vad som var gott och ädelt samt att stegvis utveckla deras förstånd. Det skulle ske genom att barnen bland annat sysselsattes med de ”s.k. Frøbelska leksakerna”.⁵⁰ I Stockholm skedde en liknande utveckling. Enligt det beslut som togs 1893 fick så kallad boklig undervisning inte längre förekomma i sällskapets skolor. I stället skulle barnen sysselsättas med bland annat kindergartenpedagogiska övningar.⁵¹

⁴⁵ Numera försvunnet material omtalas i LM, Landskrona fruntimmersförening, Landskrona fruntimmersförening 1862–1942 (historik).

⁴⁶ BLM, Enskilda småbarnsskolan, protokoll 19.12.1900; Ottoson 1994, s 69, 74ff. Meta Ottosons uppgifter återges även i Ekstrand 2000, s 187.

⁴⁷ JSA, Jönköpings östra barnträdgård, stadgar 1890 (avskrift).

⁴⁸ Andersson 1984, s 30ff.

⁴⁹ *Svenska fattigvårdsförbundets kalender*, 1913.

⁵⁰ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, protokoll 18.06.1861, årsberättelse 1861–1863, s 9.

⁵¹ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 02.11.1893, 25.05.1894. Se även UUB, Sv Skol & folkundervisningsföreningar, Berättelse avgifven till Sällskapet för småbarnsskolors inrättande i huvudstaden 1899.

Dessa beslut innebar att småbarnsskolornas pedagogik förändrades. Viss fanns inslag kvar från den tidigare bedrivna undervisningen. Göteborgs småbarnsskolor behöll Forsells bänkställning och de äldre barnen fick till och med 1870-talet lära sig bokstäver. Enklare räkneövningar fanns fortfarande kvar på schemat 1900, fast då endast under kortare stunder och i form av lekar. I Stockholm undervisades barnen fortfarande under 1890-talet i biblisk historia och med hjälp av så kallade åskådningsovningar.⁵²

Dessa äldre pedagogiska inslag, som kan betraktas som en del av den tröghet som i allmänhet karakteriserar anpassningsprocesser, hindrade inte att småbarnsskolornas undervisning i det stora hela övergavs.⁵³ I material från 1880- och 1890-talen framgår det att Göteborgs småbarnsskola ersatt den tidigare läs- och skrivundervisningen med bland annat rörelselekar, sömnad och papperspyssel. Barnen sysselsattes också med att kasta boll, leka häst och bygga hus och fästningar med klossar⁵⁴

En närmare bild av hur en enskild småbarnsskola anpassades till förskolornas förändrade villkor ger Katarina småbarnsskola i Stockholm. Sedan våren 1895 hade den enligt dess företrädare bedrivits på ”ett något annorlunda sätt”. Småbarnsskolan hade förlängt sina traditionellt ganska korta öppettider. Den var numera, likt barnkrubborna, öppen hela dagen från sju på morgonen till sju på kvällen. I regel dök barnen upp mellan klockan åtta och nio på morgonen och hämtades av föräldrarna klockan sex på kvällen. Verksamhetens innehåll och form hade också förändrats. Läs- och skrivundervisningen var avskaffad och i stället hade annat tillförts. Barnen sysselsattes med fingerlekar, marscher och lekar med namn som ”Skottkärran”, ”Med den högra foten”, ”Hvar äro edra fötter” och ”Stora klockan säger”. De deltog vidare i så kallade kindergartenövningar, till vilka pappersflätning, papperssömnad, byggande med klossar, ritning, korgtillverkning och lappläggning räknades. Barnen sysselsattes även med annat. Man konstaterade: ”Sånger, sagor och berättelser hafva ej heller saknats”.⁵⁵

⁵² RSG, Göteborgs småbarnsskolor, stadgar 1874, s 5, ritning Majornas småbarnsskola 1869–1892; SSA, Sofia småbarnsskola, redogörelse för undervisning vid Katarina småbarnsskola 1895–1903; *Göteborgs småbarnsskolor 1839–1899*, 1900, s 6. Bänkställningar användes länge även i Karlskrona och Malmö. Se BLM, Enskilda småbarnsskolan, verifikation 1940 nr 4; Ljungberg 1943, s 23.

⁵³ Angående anpassningsprocessers tröghet och organisationers motstånd mot förändring, se Hannan & Freeman 1984.

⁵⁴ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, stadgar 1884, årsberättelse 1885, 1888; *Göteborgs småbarnsskolor 1839–1899*, 1900, s 5ff. Se även Ekstrand 2000, s 136 angående utvecklingen i Göteborg.

⁵⁵ SSA, Sofia småbarnsskola, redogörelse för undervisning vid Katarina småbarnsskola 1895–1903.



Bild 2. Barn som handarbetar i en av Göteborgs småbarnsskolor 1904. Enligt en årsberättelse från 1885 sysselsattes barnen i dessa småbarnsskolor med bland annat stickning av dammdukar och muddar, lättare kartong- och flättningsarbeten samt virkning av bollar. Källor: RSG, Göteborgs småbarnsskolor, årsberättelse 1885, 1904. Fotograf okänd.

Undantaget i Göteborg

Småbarnsskolorna reagerade alltså på olika sätt på förskolornas förändrade villkor. Mot bakgrund av en ifrågasatt undervisning lades de antingen ner, förändrades i riktning mot barnkrubbarnas vård eller införde olika former av förskolepedagogiska sysselsättningar. Alla småbarnsskolor valde dock inte något av dessa alternativ. Bland dem fanns ett tydligt undantag: förskolan för dövstumma i Göteborg.

Denna förskola, grundad 1902 av Göteborgs småbarnsskolesällskap och avsedd för döva barn mellan tre och åtta år, är intressant. Inom dövundervisningens område intar dess mångåriga lärarinna Annie Koch en viktig plats, bland annat för de undervisningsmetoder som hon utvecklade.⁵⁶ I den svenska förskolans historia är förskolan för dövstumma anmärkningsvärd eftersom den karaktäriserades av en jämförelsevis traditionell skolundervisning med läs- och skrivundervisning på schemat.

En avvikande förskola

Skillnaden mellan förskolan för dövstumma och de småbarnsskolor och barnkrubbor som jag beskrivit ovan får inte överdrivas. Delar av dess schema, som i stort var oförändrat under 1900-talets tre första decennier, passade väl in i

⁵⁶ Angående Annie Kochs gärning, se Koch 1957 och *Annie Koch 1876–1972*, 1982. Dövas undervisning och utbildning behandlas närmare i Pärsson 1997.

den strävan efter att ta avstånd från undervisningen som karaktäriserade tidens småbarnsskolor. Även de dövstumma barnen sysselsattes med diverse lekar, spel, pyssel och handarbeten. Särskilt uppskattade var promenaderna. På vintern besökte man torget, fiskhallen, smeden, skräddaren och brandstationen. Under vår och höst gick barnen gärna till Slottsskogen med dess små fåglar och andra djur.⁵⁷

Tillsammans med denna sysselsättning förekom olika former av undervisning. Barnen undervisades i tal.⁵⁸ Syftet var att lära dem kommunicera genom att tala och läsa läppar. Undervisningen utfördes individuellt med ett barn i sänder. Barnet placerades bredvid lärarinnan och fick till uppgift att härma hennes läpp- och tungörelser. Undervisningen började med de mest synliga ljuden: de så kallade läpp- och halvläppljuden. Sedan fortsatte den med de något svårare tungspetsljuden och avslutades med tungryggljuden.⁵⁹

Från fyra års ålder sysselsattes barnen med traditionell läs- och skrivundervisning. Den inleddes med att barnen övade sig i att känna igen de olika bokstäverna. De spelade till exempel spel som gick ut på att para ihop bokstäver eller placera dem på rätt plats.⁶⁰ När barnen lärt sig detta började den egentliga språkundervisningen. Den bestod bland annat i att barnen berättade saker för lärarinnan som hon skrev på klassrummets svarta tavla och sedan läste upp för barnen med tydliga munrörelser. De undervisades också i skrivning.⁶¹ Enligt förskolans årsberättelse kunde barn med god eller medelmåttig begåvning redan vid fem års ålder skriva ”flytande och bra”.⁶² Ett sådant uttalande gick, liksom hela den läs- och skrivundervisning som karaktäriserade förskolan för dövstumma, stick i stäv med både småbarnsskolornas utveckling och barnkrubbarnas verksamhet.

Dövstumsskolans särskilda villkor

Förskolan för dövstumma är ett gott exempel på hur den enskilda förskolans lokala villkor påverkade deras pedagogiska verksamhet. Att förskolan för dövstumma bedrev skolundervisning var ingen tillfällighet. I Göteborg fanns

⁵⁷ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, Förskolan för dövstumma i Göteborg 1902–1938, s 10; *Göteborgs småbarnsskolor 1839–1914*, 1914, s 34ff.

⁵⁸ Talundervisningen var den metod som under 1800-talets slut hade segrat över tecken-språkundervisningen i Sverige. De allra flesta döva barn ansågs vid denna tid kunna lära sig ett talspråk. Pärsson 1997, s 71.

⁵⁹ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, årsberättelse 1931, s 12f. En närmare bild av en de s.k. artikulationsmetoder som användes vid förskolan ges i Koch 1957.

⁶⁰ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, årsberättelse 1931, s 10. Föremål från denna undervisning finns fortfarande bevarade i Göteborgs stadsarkiv, bland annat en kulram och en bokstavslåda. Bokstavslådan var en röd ask gjord av trä med fack innehållande alfabet av papper klippt i bitar. Avsikten med lådan var att barnen skulle lära sig alfabetet genom att lägga bokstavslapparna i rätt fack. RSG, Göteborgs småbarnsskolor, årsberättelse 1931, s 10, kulram av trä och metall, bokstavslåda.

⁶¹ *Göteborgs småbarnsskolor 1839–1914*, 1914, s 33; RSG, Göteborgs småbarnsskolor, årsberättelse 1931, s 10ff.

⁶² RSG, Göteborgs småbarnsskolor, årsberättelse 1931, s 11.

vid sekelskiftet 1900 speciella ekonomiska villkor som gynnade inrättandet av en förskola med en undervisande inriktning. År 1859 hade den "Carnegieska fonden för dövstumma barns undervisning" bildats för att finansiera dövstumskolan vid Nya varvet.⁶³ När den lades ner 1898 krävde fondens instruktioner att räntan från fondens grundkapital skulle användas till en liknande välgörenhetsinrättning. Donerad av änkefru Bergenholz fanns dessutom ytterligare en fond som stod till förfogande för en förskola där döva barn undervisades.⁶⁴

Förskolan för dövstumma hade också ett annat verksamhetsutrymme. Till skillnad från andra småbarnsskolor, som ansågs överflödiga mot bakgrund av folkskoleväsendets expansion, ifrågasattes inte förskolan för dövstumma av det statliga och kommunala skolväsende för dövstumma som hade inrättats efter att döva barns skolplikt fastslogs 1889.⁶⁵ Det fanns i stället en föreställning om att dövskolornas undervisning kunde stärkas genom att de döva barnen undervisades redan under den föregående förskoleperioden. På så vis skulle de döva barnen erhålla en grund som dövskolorna sedan skulle kunna bygga vidare på.⁶⁶

Vid sidan om att förskolan för dövstumma både hade ekonomiska förutsättningar och en nisch i relation till skolväsendet erbjöd barnens dövhet argument mot de invändningar som tidigare riktats mot småbarnsskolorna. Förskolan kunde tillbakavisa kritik som riktades mot att barnen var för små för att undervisas. Visserligen godtog man att det kunde verka egendomligt att barn fick lära sig att skriva och läsa så tidigt, men förskolans förespråkare menade att så inte var fallet. Skälet till detta var barnens situation som döva och definitionen av läs- och skrivundervisningen som "språktillägnelse". Beträktad som sådan, menade man, påbörjades inte undervisningen särskilt tidigt i förskolan. Åtminstone inte i jämförelse med hur tidigt ett normalt barn lär sig att tala.⁶⁷

Problemet med överansträngning och brådmogenhet, som var ett betydelsefullt argument mot småbarnsskolornas undervisning, tillbakavisades också. Enligt förskolans företrädare behövde man inte oro sig över att de dövstumas utveckling forcerades eller att deras hjärnor överansträngdes. Eftersom dövstumma barn bara tog emot en liten del av alla de intryck som hörande fick var risken för överansträngning minimal. Döva barn ansågs dessutom vara lite efterblivna, vilket gjorde oron för brådmognad obefogad. Hur de döva barnen än bar sig åt ansågs de inte kunna nå upp till samma mognadsnivå som sina jämnåriga. De var, som det beskrevs, bundna i lytets bojor och därför hämmade i sin utveckling.⁶⁸

⁶³ Angående dövstumskolan vid Nya varvet, se Pärsson 1997, s 87.

⁶⁴ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, Förskolan för dövstumma i Göteborg 1902–1903, s 3, Förskolan för dövstumma i Göteborg 1902–1938, s 5; Ahlner 1918, s 126f, 135, 179f.

⁶⁵ Pärsson 1997, s 94ff.

⁶⁶ Annie Koch 1876–1972, 1982, s 3. Se även *Beretning om det fjerde nordiske abnormskolemøde i København den 6, 7, 8, og 9 juli 1898*, 1899, s 274–282.

⁶⁷ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, årsberättelse 1931, s 11f.

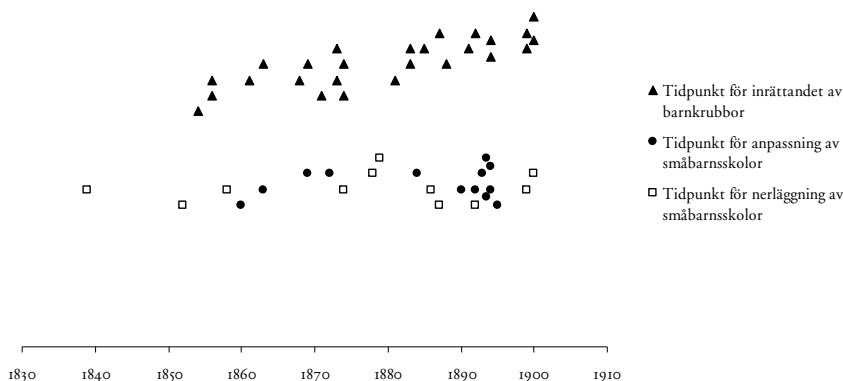
⁶⁸ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, årsberättelse 1931, s 12; Koch 1935, s 1.

5.3 Barnkrubbor spreds

I tidigare studier av småbarnsskolor har undervisningens marginalisering, vilket påpekats ovan, i huvudsak framställt som antingen förändringen eller nerläggningen av småbarnsskolor. Min studie av småbarnsskolor och barnkrubbor har dock visat att det till stor del var på grund av inrättandet av ett stort antal barnkrubbor, vilka försåg barnen med vård under den tid av dygnet när deras föräldrar arbetade, som andelen förskolor med undervisande inslag minskade.

Innebörden av inrättandet av barnkrubbor är naturligtvis svår att fastställa exakt. Vi vet att den första barnkrubban grundades 1854 och jag har också kunnat fastställa att barnkrubborna snart spred sig i Stockholm. I en tidningsartikel om Stockholms barnkrubbor från 1873 konstaterades att stadens samtliga församlingar, med undantag för Klara, hade var sin. Sju stycken krubbor fanns då i staden. Med inrättandet av en krubba i Klara församling vid årets slut blev antalet därmed åtta.⁶⁹ Barnkrubborna spred sig också snart över landet. Enligt min förteckning över 1800-talets förskolor, som torde underskatta antalet barnkrubbor något, inrättades 26 barnkrubbor under andra hälften av 1800-talet.⁷⁰ I jämförelse med småbarnsskolornas nedläggning eller förändring framstår alltså inrättandet av barnkrubbor som en minst lika stor förändring bland de svenska förskolorna. Detta illustreras av diagrammet nedan som anger tidpunkter för inrättandet av barnkrubbor och nedläggandet eller anpassandet av småbarnsskolor.

Diagram 5. Tidpunkt för anpassning, nedläggning eller inrättande av småbarnsskolor och barnkrubbor 1839–1900



Källor: *Se Bilaga 2 och 3.*

⁶⁹ SSA, Jakob och Johannes barnkrubba, tidningsartikel 1873; SSA, Klara barnhem och barnkrubba, protokoll 09.05.1873, 10.10.1873. Se även *Svenska fattigvårdsförbundets kalender*, 1913.

⁷⁰ Se bilaga 3.

Undervisningens marginalisering, som beskrivs av diagrammet ovan, är av principiellt intresse för vår förståelse av pedagogisk förändring och dess villkor. Den stärker min uppfattning att övergången från undervisning till förskolepedagogik, utifrån de förskolor som ingår i min undersökning, bör betraktas som en urvals- och anpassningsprocess snarare än en förändring av pedagogiska idéer. Visserligen är det möjligt att beskriva aspekter av den pedagogiska förändringen i sådana termer. Till exempel torde införandet av förskolepedagogiska sysselsättningar i vissa småbarnsskolor kunna betraktas som en förändring av småbarnsskolornas pedagogiska modell eller läroplan. Men den förändring som beskrivs av diagrammet ovan var ingen sådan förändring. Den skedde inte genom att äldre idéer förändrades eller genom att nya introducerades, utan den skedde genom att några förskolor inrättades, vissa förändrades samtidigt som andra lades ner.

Undervisningens marginalisering illustrerar också betydelsen av de faktorer som jag redogjort för i föregående kapitel. Den traditionella förklaringen till barnkrubbarnas utbredning har varit det ökade behovet av barnpassning i städerna under urbaniseringens och industrialiseringens 1800-tal.⁷¹ Jag ifrågasätter inte att samhällsutvecklingen påverkade förskolorna. Säkerligen förutsatte både grundandet av krubbor och småbarnsskolor ett sådant behov. Jag menar dock att sådana samhälleliga förändringar inte kan förklara varför barnkrubbarna, till skillnad från småbarnsskolorna, gynnades i förskolornas urvalsprocess. Visserligen kan man hävda att barnkrubbarna bättre tillfredsställde ett barnpassningsbehov eftersom de i regel hade längre öppettider än småbarnsskolorna. Men öppettiderna anfördes aldrig som argument för nedläggandet av småbarnsskolor eller som ett argument för att inrätta barnkrubbor. Mot bakgrund av föregående kapitel förefaller det i stället rimligt att barnkrubbarna ökade i antal eftersom de inte berördes på samma sätt av de faktorer som missgynnade småbarnsskolornas undervisning. Barnkrubbarnas vård, med ytterst begränsade pedagogiska inslag, framstod till skillnad från småbarnsskolornas undervisning som mycket passande i ljuset av den diskussion som fördes i termer av brådmogenhet och överansträngning, förskolornas inkomstkällor och folkskoleväsendets expansion.

En hälsosam vård

Barnkrubbans verksamhet har i den tidigare forskningen beskrivits som en enkel vård av fattiga förskolebarn under en stor del av dagen. Barnkrubbarna utmärktes av att de tog emot barnen från späda ålder och saknade tillräckliga ekonomiska medel, leksaker och pedagogiska sysselsättningar. I centrum för deras barnhemsliknande verksamhet stod i stället, menar man, sträng ordning, renlighet och barnens hälsa.⁷²

⁷¹ Se t.ex. Simmons-Christenson 1991, s 133ff; Holmlund 1996, s 45f; Durst 2005, s 141.

⁷² O'Connor 1995, s 66f; Holmlund 1999, s 147; E Rose 1999, s 55ff; Durst 2005, s 149. En avvikande uppfattning presenteras av Simmons-Christenson i hennes översiktsartikel om de svenska barn-

Denna bild passar till stor del in på de barnkrubbor som jag studerat. De strävade efter att i så hög grad som möjligt möta fattiga barns behov av omvårdnad, oavsett ålder och tid på dygnet. I jämförelse med både småbarnsskolor och barnträdgårdar tog barnkrubborna emot yngre barn. Min undersökning visar att krubborna vanligtvis vårdade barn från och med ett års ålder – detta gäller exempelvis barnkrubborna i Sandviken, Kungsholmen, Västerås, Norrköping – men det förekom också att barn togs in från nio månaders ålder.⁷³

Barnkrubborna hade, vilket tidigare forskning konstaterat, mycket generösa öppettider. Norrköpings barnkrubba hade till exempel öppet klockan 05.30–20.30, Västerås barnkrubba klockan 06–20.30 och Eskilstuna barnkrubba klockan 06–21.⁷⁴ I praktiken var ibland barnens dagar längre. Stundtals fungerade barnkrubborna som provisoriska barnhem. I Kungsholms barnkrubbas stadgar fanns det inskrivet att barn kunde få vistas i krubban över natten mot en bestämd avgift. Av krubbans egen historik framgår att fattigvårdsstyrelsen under 1870- och 1880-talen inte sällan anlidade krubban som en provisorisk lösning för vissa nödställda barn mot en avgift på 20 öre dygnet.⁷⁵

Barnkrubborna lade en stor vikt vid renlighet och hälsa. Norrköpings barnkrubba hävdade att deras sänglinne var lika rent och vitt som nyfallen snö och Uppsala fruntimmersförening betonade de rena bäddar, den friska luft och den sunda föda som föreningens krubba erbjöd barnen.⁷⁶ Enligt företrädare för Kungsholms barnkrubba var det ett krav att renligheten skulle vara ”skrupulös” och inte bara omfatta krubbans lokaler utan även inredning, kläder och barn. Barnen skulle därtill erhålla näringsrik mat. Följderna av den vård som bedrevs var följaktligen goda. Barn som haft ”i förtid åldriga drag, vacklande gång, uppsvällda magar, slappa muskler” och därtill varit ”dästa, olustiga och skrikiga” blev enligt krubbans årsberättelse tack vare den vård som försiggick under dessa premisser helt förändrade.⁷⁷

krubborna. Hon menar att krubborna saknade krav på hygien. Det bör dock noteras att hennes artikel inte baseras på källmaterial från någon barnkrubba. Simmons-Christenson 1991, s 136f.

⁷³ NSA, Norrköpings barnkrubba, stadgar 1874; VSA, Västerås barnkrubba, stadgar 1888; SKCA, Sandvikens barnkrubba stadgar 1902; SSA, Kungsholms västra barnkrubba, stadgar 1905. Se även ESA, Eskilstuna barnkrubba, stadgar 1887.

⁷⁴ NSA, Norrköpings barnkrubba, stadgar odot; ESA, Eskilstuna barnkrubba, stadgar 1887; VSA, Västerås barnkrubba, stadgar 1888.

⁷⁵ SSA, Kungsholms västra barnkrubba, stadgar 1905, historik 15/11 1927. Barnkrubbor användes som ett slags provisoriskt barnhem även i Sandviken, Malmö, Eskilstuna och Västerås. Se SKCA, Sandvikens barnkrubba, ”Som jag här ser flera personer som ej äro medlemmar [...]” (historik) odot; ESA, Eskilstuna barnkrubba, protokoll 20.11.1900; VSA, Västerås barnkrubba, tidningsartikel 23/6 1911; MSA, Malmö barnkrubba, protokoll 20.03.1912.

⁷⁶ SSA, Kungsholms västra barnkrubba, skrivelse till herr ordförande odot, skrivelse till fattigvårdsnämnden 1869; ULA, Fruntimmersföreningen i Uppsala, årsberättelse 1861, s 12; NSA, Norrköpings barnkrubba, revisionsberättelse 1876.

⁷⁷ SSA, Kungsholms västra barnkrubba, årsberättelse 1854, s 10, 18, skrivelse till fattigvårdsnämnden 1869.

Utförligast beskrevs barnkrubbarnas renlighetssträvanden i Lunds barnkrubbas stadgar från 1892. I dem definierades hur rummen skulle dammtorkas och vädras varje dag och hur golven skulle tvättas och stänkas med desinfektionsmedel. Barnen skulle också hållas rena. De skulle badas en gång varje vecka och tvättas om mun och händer efter varje måltid. Var något barn så osnyggt att det inte kunde vistas bland sina kamrater utan att dessa kände obehag, skulle det genast badas. Beslut togs vidare 1893 om att barnens hår skulle klippas kort, och två år senare prövade man att klä de minsta barnen i krubbans egna kläder när de anlände på morgonen.⁷⁸

Det är dock viktigt att vara försiktig när man beskriver barnkrubbarna. Trots att de uppenbarligen hade tydliga mål angående hälsa och renlighet är det viktigt att inte betona detta allt för starkt. Krubbarnas idealbilder – rena bäddar, frisk luft och hälsosamma barn – var inte anmärkningsvärda ens för samtida förskolor. Även småbarnsskolor betonade vikten av rena barn och lokaler.⁷⁹ Det är också viktigt att inte överskatta den disciplin och ordning som tillskrivits barnkrubbarna. Barnens tillvaro i krubbarna var visserligen reglerad. Det fanns scheman som fastslog när barnen skulle tvättas, äta och vila, men några större likheter med de disciplinära institutioner som har beskrivits av exempelvis Michel Foucault och Thomas Markus fanns inte. Barnkrubbarnas disciplin förefaller dessutom ha varit mindre detaljerad och omfattande än den som karaktäriserade vissa småbarnsskolor.⁸⁰

En passende verksamhet

Så växlar samvaron med lek, lite gnabb ibland, skötande av dockor och andra leksaker, som snälla människor försett oss med.⁸¹

Vid sidan om en betoning på hälsa och renlighet karaktäriserades barnkrubbarna, vilket påpekats av den tidigare forskning, av en avsaknad av pedagogiska målsättningar och sysselsättningar för barn.⁸² De svenska barnkrubbarna kunde ha syften som överskred barnens fysiska vård. Företrädare för Kungsholms barnkrubba menade att den moraliska ledning och uppsikt som barnen fick i

⁷⁸ LSA, Lunds frivilliga förening, stadgar 1892, s 10, protokoll 18.10.1893, 05.02.1895. Se även hygieniskt arbete i Eskilstuna och Västerås. ESA, Eskilstuna barnkrubba, skrivelse till Eskilstuna fruntimmersförening mars 1887; VSA, Västerås barnkrubba, tidningsartikel 23/6 1911.

⁷⁹ Se t.ex. *Instruction för lärarinnan vid Småbarn-skolan på Södermalm i Stockholm* återgiven i Forsell 1841, s 152; MSA, Gamla barnasylen i Malmö, läs-schema 30/11 1858; RSG, Göteborgs småbarnsskolor, instruktion för lärarinnan 1874, stadgar 1874. Angående verksamheten i Gamla barnasylen i Malmö, se kvarlämnat material i Göteborg. RSG, Göteborgs småbarnsskolor, instruktion för lärarinnan i småbarnsskolan i Malmö 1843. Se även Ekstrand 2000, s 158f.

⁸⁰ Foucault 1987; Markus 1996. Angående disciplinen i engelska och svenska småbarnsskolor, se Petterson 1992, s 215f och Markus 1996. För exempel på barnkrubbarnas scheman, se LSA, Lunds frivilliga förening, dagordning odat; SSA, Adolf Fredriks barnkrubba, förslag till dagordning odat.

⁸¹ *Krubban. Hälsningar från barnkrubba Emanuel, Östersund*, 1914, s 9.

⁸² Se t.ex. Simmons-Christenson 1991, s 137f; E Rose 1999, s 55ff.

krubban vande dem vid ordning och sedlighet. Norrköpings barnkrubba fick beröm av revisorerna i detta avseende. Krubban var enligt dem ordnad på bästa sätt och väl ägnad att väcka barnens sinne för ”snygghet, ordning och goda seder”.⁸³

Barnkrubborna hade dock i allmänhet inga större pedagogiska ambitioner. I min studie, som omfattar 20 barnkrubbeföreningar under 1800-talet, har jag endast funnit ett exempel där någon form av enklare undervisning förekommit.⁸⁴ I annat fall sysselsattes barnen inte på något särskilt sätt. I Kungsholms barnkrubbas årsberättelse från 1854 finns antydningar om hur denna ganska öppna tillvaro kunde se ut. Enligt den fick barnen tillbringa sin tid i krubban ”under opartiskt öfvervakad lek med jemnåriga, om det är så gammalt”. En lek som skedde ”gladt utan stoj”.⁸⁵ I en tidningsartikel om Stockholms barnkrubbor från 1873 ges en liknande bild. Enligt artikeln sysselsattes barnen bara med att äta, sova och leka. Om de önskade kunde de få lyssna till ”små roande berättelser”. De fick med andra ord, menade artikelförfattaren, syssla med det som de tyckte allra bäst om.⁸⁶

Den mest innehållsrika beskrivningen av hur barnkrubbornas vård kunde se ut har jag funnit i Östersund. Trots att barnkrubban öppnades 1914 liknade dess verksamhet den vård som antyds i de brottsstycken som finns bevarade från 1800-talet. Syftet med Östersunds barnkrubba var att erbjuda ett hem för de barn vars föräldrar på grund av sjukdom eller arbete inte kunde ta hand om dem under dagen. Konkret innebar det att barnen vårdades i en lägenhet om tre rum och kök, och att de fick tre mål om dagen. Det ansågs vara ”ofantligt mycket bättre än vad somliga undernärda, kaffedrickande småbarn äro vana vid”.⁸⁷

Barnens dag inleddes med en frukost bestående av välling med stött bröd, och sedan fick de helt enkelt umgås med varandra. Enligt barnkrubbans företrädare bestod barnens tillvaro under förmiddagen av att de fick möjlighet att berätta för varandra att deras docka hade en ny klänning eller att de själva hade fått ett nytt hårband. Någon form av fostrande sysselsättning förekom inte. Detta gällde även vid god väderlek. Var det sol och vackert väder skickades de större barnen ut till dess det var dags för en andra frukost. Detta tillvägagångssätt verkar ha varit utmärkande för barnkrubbornas vård som helt enkelt innebar att barnen fick sköta sig själva inomhus eller leka utomhus.⁸⁸

⁸³ SSA, Kungsholms västra barnkrubba, årsberättelse 1854, skrivelse till fattigvårdsnämnden 1869; NSA, Norrköpings barnkrubba, revisionsberättelse 1887. Se även SSA, Jakob och Johannes barnkrubba, tidningsartikel 1873; LSA, Lunds frivilliga förening, stadgar 1892, s 10, 12.

⁸⁴ LSA, Lunds frivilliga förening, stadgar 1892. Se även Ekstrand 2000, s 195. En önskan om införande av åskådningsundervisning i stadens krubba fanns, enligt Anna-Mi Lindryd, hos fruntimmersföreningens ordförande i Karlstad. Linryd 1997, s 15.

⁸⁵ SSA, Kungsholms västra barnkrubba, årsberättelse 1854.

⁸⁶ SSA, Jakob och Johannes barnkrubba, tidningsartikel 1873.

⁸⁷ *Krubban. Hälsningar från barnkrubban Emanuel, Östersund*, 1914, s 2f, 6. Angående Östersunds arbetsstuga, barnkrubbor och barnträdgård, se C Lundström 1995. Se även den liknande verksamheten vid Västerås barnkrubba anno 1911. VSA, Västerås barnkrubba, tidningsartikel 23/6 1911.

⁸⁸ *Krubban. Hälsningar från barnkrubban Emanuel, Östersund*, 1914, s 8.

Eftermiddagen i krubban fortsatte på ett likartat sätt. Efter lunch lästes några betraktelser, barnen bad en kortare bön och sedan sjöngs en sång, till exempel ”Tryggare kan ingen vara”. Barnen skickades sedan ut för att leka. Efter lekstunden följde ett varmt middagsmål vid halv tre. I enlighet med krubbarnas betoning av renlighet skedde vad som beskrevs som en generalmönstring, med syfte att inskräpa vikten av att aldrig gå smutsig till bords. Bordsbön bad man också. Efter middagen fortsatte dagen som den hittills hade pågått. I enlighet med de förutsättningar som karakteriserade förskolorna förekom ingen organiserad undervisning, utan dagen fortlöpte med vad som beskrevs som omväxlande lek, skötande av dockor och ibland lite gnabb.⁸⁹

5.4 Sammanfattning

Detta kapitel har handlat om hur småbarnsskolornas undervisning marginaliserades under 1800-talets andra hälft genom att småbarnsskolor lades ner eller förändrades samtidigt som allt fler barnkrubbor inrättades.

Det har framgått att barnkrubborna gynnades av förskolornas villkor. Deras vård, utan större pedagogiska ambitioner, var en mycket passande verksamhet mot bakgrund av debatten kring små barns undervisning, förskolornas inkomstkällor och folkskoleväsendets expansion. Under undersökningsperioden ökade de därför i antal från och med inrättandet av den första krubban 1854. Under 1800-talet inrättades minst 26 barnkrubbor.

Samtidigt som barnkrubborna ökade i antal fick småbarnsskolorna det allt svårare. Eftersom de bland annat ifrågasattes av skolväsendet lades många av dem ned. Anledningen till detta var att de sällskap som drev dem hade en så pass bred inriktning att de enkelt kunde lägga ner sin småbarnsskola och i stället bedriva något annat filantropiskt arbete. En fruntimmersförening, som avsåg att hjälpa fattiga barn och kvinnor, kunde till exempel tack vare denna omfattande uppgift utan större besvär ersätta sin småbarnsskola mot en hushållsskola.

Andra småbarnsskolor strävade, vilket framgått ovan, mot att på olika sätt skilja sin verksamhet från den ifrågasatta undervisningen. Även om småbarnsskolorna fortfarande behöll vissa drag från den tidigare bedrivna undervisningen förändrades deras pedagogik antingen i riktning mot barnkrubbarnas vård eller förskolepedagogikens fostrande sysselsättningar. I stället för undervisning i läsning och skrivning sysselsattes barnen med bland annat finger- och rörelselekar, sömnad, papperspyssel och lek med klossar.

⁸⁹ *Krubban. Hälsningar från barnkrubban Emanuel, Östersund, 1914, s 8f.*

Denna beskrivning av undervisningens marginalisering säger något om de olika förskoleformernas roll i den pedagogiska förändringen. Av detta kapitel framgår att det inte bara var småbarnsskolorna som bidrog till undervisningens marginalisering, utan att denna utveckling till stor del berodde på det ökade antalet barnkrubbor under 1800-talets andra hälft. Det var tack vare inrättandet av 26 barnkrubbor och nedläggningen eller anpassningen av 24 småbarnsskolor som förskolornas pedagogik förändrades. Trots, eller just tack vare, barnkrubbarnas ointresse för pedagogiska spörsmål var de med andra ord av jämförelsevis stor pedagogiskhistorisk betydelse.

Undervisningens marginalisering i småbarnsskolorna och barnkrubborna är intressant eftersom den säger något om den pedagogiska förändringen som sådan. Den markerar dess lokala karaktär. Trots att undervisningens minskade betydelse var en allmän utveckling så inrymde den många variationer. Det sätt på vilket Göteborgs, Stockholms och Malmös småbarnsskolor förändrades är exempel på detta. Förskolornas pedagogik avgjordes också av de lokala förutsättningarna för de enskilda förskolornas verksamhet. Anledningen till att barnkrubbor inrättades samtidigt som småbarnsskolor antingen lades ner eller förändrades var inte generella samhällsliga eller ideologiska förändringar utan den situation som de enskilda förskolorna befann sig i. Att så var fallet illustrerar förskolan för dövstumma i Göteborg vars undervisning matchade förskolans speciella villkor.

Min undersökning visar också att den pedagogiska förändringen, studerad i enskilda förskolor, inte bör förstås som en förändring av idéer eller läroplaner. Anledningen till detta är att ett sådant perspektiv på pedagogisk förändring endast belyser vissa delar av undervisningens marginalisering. Förändringen av Stockholms småbarnsskolor torde exempelvis kunna beskrivas som att nya pedagogiska idéer introducerades eller som att en ny läroplan infördes. Men den förändring som beskrivits ovan bestod inte av att äldre idéer förändrades eller att nya etablerades, utan den skedde genom att ett antal småbarnsskolor lades ner, ett antal förändrades och ett antal barnkrubbor inrättades.

Förskolorna och idéspridningsprocessen

Kring sekelskiftet 1900 fanns det alltså flera goda skäl till att överge småbarnsskolornas undervisning. Såväl debatten kring små barns undervisning, förskolornas inkomstkällor och folkskoleväsendets expansion var anledningar till att inrätta antingen barnkrubbor eller barnträdgårdar i stället för småbarnsskolor.

Till dessa förutsättningar för förskolornas övergång från undervisning till förskolepedagogik hörde även idéspridningsprocessen. I likhet med andra idéer om hur organisationer ska vara utformade spreds småbarnsskolornas undervisning, barnkrubbarnas vård och barnträdgårdarnas pedagogik inte av egen kraft, utan genom vad som kan beskrivas som en ”transportprocess” som bland annat involverade resor, brev och handböcker.¹

Syftet med detta kapitel är att undersöka hur idéer spreds bland förskolorna och vilken betydelse det fick för övergången från undervisning till förskolepedagogik. Hur spreds olika former av pedagogik? Hur bidrog denna idéspridningsprocess till förändringen av förskolornas pedagogiska verksamhet?

Spridningen av nya idéer är, som jag påpekade i avhandlingens inledning, en vanlig förklaring till pedagogisk förändring. I tidigare forskning har framför allt starka normbildare studerats. De engelska småbarnsskoleförespråkarnas insatser, bland vilka Samuel Wilderspains handböcker och outtröttliga resande intar en viktig plats, har beskrivits ingående i anglosaxisk forskning.² Angående svenska förhållanden har Stockholms småbarnsskolesällskaps spridande av undervisningsmaterial och handböcker noterats av Britten Ekstrand.³ Huvudsakligen har dock barnträdgårdsrörelsens insatser studerats och de har också betraktats som grundläggande för förskolepedagogikens etablering. Enligt den tidigare forskningen var det till stor del tack vare ett antal välbärgade kvinnors entusiasm, hårda arbete, tidskrifter, föreläsningar och seminarier som kindergartenspedagogiken spreds i och mellan länder.⁴

¹ Johansson 2002, s 102ff.

² Turner 1970; Whitbread 1972, s 8ff, 21f; McCann & Young 1982.

³ Ekstrand 2000, s 85f.

⁴ Se Shapiro 1983, s ix, kapitel 3, 4; Liebschner 1991, s ix, kapitel 3; Tallberg Broman 1991, kapitel 6, 10; Hatje 1999, kapitel 1; Read 2003. Med ”barnträdgårdsrörelse” avses inte vanliga barnträdgårdar som endast ägnade sig åt förskoleverksamhet, utan de barnträdgårdar och

I detta kapitel tas ett bredare grepp. I stället för småbarnsskole- eller barnträdgårdsrörelsens insatser står själva idéspidningsprocessen bland småbarnsskolor, barnkrubbor och barnträdgårdar i fokus för framställningen. Förutom att vidga den tidigare forskningens analyser, genom att även uppmärksamma enskilda förskolors del i idéspidningsprocessen, är det min avsikt att diskutera barnträdgårdsrörelsens bidrag till övergången från undervisning till förskolepedagogik. Kapitlet inleds med en beskrivning av hur pedagogiska riktlinjer för småbarnsskolor och barnkrubbor spreds under 1800-talet, fortsätter med en redogörelse för barnträdgårdsrörelsens insats under första hälften av 1900-talet och avslutas med en analys av de enskilda förskolornas bidrag till idéspidningen under samma period.

6.1 Idéspidning bland småbarnsskolor och barnkrubbor

Av betydelse för förskolornas övergång från undervisning till förskolepedagogik var sättet på vilket småbarnsskolornas undervisning och barnkrubbarnas vård spreds under 1800-talet.

Småbarnsskolesällskapets minskade aktivitet

Stockholms småbarnsskolesällskap, även kallat "Sällskapet till inrättande av småbarnsskolor i Sverige", fungerade under 1830- och 1840-talen som en slags centralorganisation för de svenska förskolorna.⁵ I likhet med sina engelska motsvarigheter arbetade sällskapet till en början aktivt för att sprida småbarnsskolornas evangelium.⁶ Dess metoder varierade. En stor del av sällskapets insats som normbildare bestod i distributionen av småskrifter och tryckta blad. Som Ekstrand påpekat betraktade många småbarnsskolor småbarnsskolesällskapets skrifter som riktlinjer för den undervisning som de bedrev.⁷ Redan innan sällskapet inrättades hade Carl af Forsell ägnat ett kapitel i sin resebok *Anteckningar i anledning af en resa till England i slutet af sommaren år 1834* åt att redogöra för de engelska småbarnsskolornas verksamhet. Småbarnsskolesällskapet publicerade sedan, med Forsell som författare, skriften *Om småbarnsskolor* 1837 som följdes av en utvidgad upplaga med titeln *Utkast till handbok för småbarnsskolor* 1841. En rad subscriptionslistor trycktes dessutom som översiktligt beskrev småbarnsskolornas arbete. Därutöver författade Forsell en artikel i *Läsning för folket* i ämnet och sällskapets styrelseledamot Per Johan Netzel gav ut en skrift på franska rörande småbarnsskolornas utveckling i Sverige och Norge.⁸

föreningar som arbetade aktivt för spridandet av normer och pedagogiska riktlinjer (exv. Fröbelföreningen i Norrköping och Svenska Fröbelförbundet).

⁵ UUB, Sv Skol & folkundervisningsföreningar, Stadgar för sällskapet till inrättande af småbarnsskolor i Sverige 1846.

⁶ McCann & Young 1982, kapitel 6.

⁷ Ekstrand 2000, s 85f.

⁸ UUB, Sv Skol & folkundervisningsföreningar, Några ord till förmon för inrättandet af Infant-skolor i hufvudstaden 1835, Subscriptions-lista för inrättandet af "Små barns skolor" i hufvudstaden

Småbarnsskolesällskapet spred också, vilket Ekstrand noterat, sitt budskap via läromedel och pedagogiskt material.⁹ Spridandet av ”tjenliga apparater och plancher” var enligt sällskapets egen mening en viktig anledning till att småbarnsskolor hade inrättats i bland annat Göteborg, Malmö och Jönköping.¹⁰ Om så verkligen var fallet är svårt att avgöra, men det finns material som visar att landsortens småbarnsskolor stöttades på olika sätt. Åskådliggörande föremål och illustrationer importerades från England som tillsammans med egenhändigt tillverkat undervisningsmaterial skänktes eller såldes till andra småbarnsskolor.¹¹ När bokstaveringsstabeller och andra lämpliga affischer delades ut till småbarnsskolan i Adolf Fredriks församling, påpekade sällskapet att denna åtgärd var bruklig när småbarnsskolor grundades i Stockholm eller på landsorten.¹² Till exempel noterades det i protokollet att man sålt ”skrifter och öfriga requisita för småbarnsskolor” till Malmö. Sällskapet stöttade även småbarnsskolor i Göteborg och Jönköping. Styrelsen för Göteborgs småbarnsskola anmälde att de köpt ett alfabet från Stockholm och två år senare beslöt Stockholms småbarnsskolesällskap att skicka böcker och tabeller till Jönköping.¹³

Tillsammans med handböcker, småskrifter och pedagogiskt material användes resor för att sprida småbarnsskolornas undervisning. Enligt Peder Aléx är det oftast individer som förmedlar idéer, inte skrivna texter.¹⁴ Allmängiltigheten hos detta påstående är förvisso osäker, men det framstår som en relevant betraktelse i detta sammanhang. Samuel Wilderspains ständiga resor var till exempel betydelsefulla för etablerandet av småbarnsskolan som pedagogisk modell i Storbritannien.¹⁵ Trots avsaknaden av en portalfigur av Wilderspains kaliber verkar resor ha varit viktiga även i Sverige. Ibland tog de sig formen av filantropiska ”missionsresor”.¹⁶ Stockholms småbarnsskolesällskap beslöt 1839 att skicka ut

1836; Forsell 1835; Forsell 1837; SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, subskriptionslista 1837; Forsell 1838; Forsell 1841; Netzel 1841. Utöver detta publicerades, utan någon explicit anknytning till sällskapet, en katekes särskilt avsedd för småbarnsskolor och folkskolor. Senare översattes även Marie Pape-Carpantiers handbok för franska småbarnsskolor till svenska, vilket förefaller ha skett utan inblandning från Stockholms småbarnsskolesällskap. Wenström 1846; Pape-Carpentier 1869.

⁹ Ekstrand 2000, s 86.

¹⁰ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, årsberättelse 1872, s 3.

¹¹ Åskådliggörande föremål var olika föremål – exempelvis en sten, en bit mossa eller en uppstoppad fågel – som användes i undervisningen för att illustrera och konkretisera det som lärarinnan talade om. För en introduktion till den åskådningundervisning som dessa föremål var en del av, se Rantatalo & Åkerberg 2001. Angående predikanten George Scotts beställningar av material från England för sällskapets räkning, se Westin 1929, s 358. De kontakter mellan Sverige och England, som småbarnsskolorna deltog i, behandlas närmare i Hodacs 2003, s 114f, 177f.

¹² SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 05.04.1837, 21.10.1841, 24.02.1849, verifikation 1844 nr 121.

¹³ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, protokoll 26.07.1839; SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 18.03.1841.

¹⁴ Aléx 2001, s 95.

¹⁵ McCann & Young 1982, s 100.

¹⁶ Jfr begreppet ”filantropisk turism” i Cunningham & Innes 1998, s 137.

mamsell Carolina Berglund på resa i landsorten för att där inrätta småbarnsskolor. I vilken omfattning Berglund sedan utförde sitt uppdrag är oklart. Hon reste i alla fall när intresserade i Halmstad samma år bad sällskapet att skicka en skicklig lärarinna för att delta i inrättandet av en småbarnsskola. För en resa till Göteborg i samma syfte stod senare sällskapet för hälften av kostnaden om det skulle behövas. Resebidrag utdelades också för en resa till Uppsala, utförd av en annan mamsell.¹⁷

De resor som utgick från Stockholm tog ibland formen av inspektionsresor. Nämnde Netzel, ledamot i sällskapet och generalauditör i tidens motsvarighet till statliga kriminalvårdsstyrelsen, genomförde ofta tjänsteresor i ämbetet. Under dem passade han på att besöka landets småbarnsskolor. Han kunde konstatera att de höll god klass. Efter en resa till Halmstad rapporterade Netzel att stadens småbarnsskola, som tog emot upp till 70 barn, hade en ändamålsenlig organisation och en nitisk lärarinna. Tre år senare kunde han, efter en annan ämbetsresa, notera att förhållandena i Halmstad, liksom i Malmö och Göteborgs småbarnsskolor, var fortsatt goda.¹⁸

Stockholms småbarnsskolesällskaps tid som normbildare tog snart slut. 1840-talet blev det sista decennium då sällskapet gjorde några större ansträngningar för att sprida undervisningens glada budskap över landet.¹⁹ Denna förändring, som syns tydligt i dess protokoll, konstaterades senare av sällskapet självt. Det berättades 1866 att man målat ett gammalt alfabet, som enligt egen utsago förr om åren brukade säljas till småbarnsskolor som efterfrågat dem. Senare hävdade sällskapet också att det, särskilt under de första åren, bidragit till inrättandet av småbarnsskolor i bland annat Göteborg, Halmstad, Malmö och Jönköping.²⁰

I och med att Stockholms småbarnsskolesällskap slutade att fungera som normbildare, och i stället enbart koncentrerade sig på sin förskoleverksamhet, förändrades spridningsprocessen. Inget annat småbarnsskolesällskap försökte ta dess plats och spridningen av pedagogiska idéer tog andra vägar. I stället för att

¹⁷ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 06.05.1839, 05.08.1839, 23.10.1839. Resan till Göteborg blev för övrigt uppskattad av stadens småbarnsskolesällskap. RSG, Göteborgs småbarnsskolor, protokoll 19.09.1839.

¹⁸ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 23.04.1838, 21.10.1841, 19.12.1844. Netzels första resa till Halmstad noteras i Ekstrand 2000, s 86. Netzels insats i den svenska småbarnsskolans historia, som i jämförelse med Forsells inte givits någon större uppmärksamhet, bör inte förringas. Från samtida dansk horisont framstod Netzels insatser som så stora att han där beskrevs som småbarnsskolornas främste talesman i Sverige tillsammans med Carl af Forsell. Feddersen 1836, s 14.

¹⁹ Denna utveckling kan delvis förstås utifrån de faktorer som jag studerat i föregående kapitel. Andra skäl till sällskapets minskade aktivitet på detta område kan ha varit förändringar i dess styrelse. Forsell dog 1848 och Netzel lär ha dött i Köpenhamn under slutet av 1840-talet eller början av 1850-talet. Tidigt stöttes också George Scott, en av småbarnsskolornas starkaste företrädare och en viktig kontakt med Storbritannien, bort från sällskapet. Westin 1929, s 358ff. Angående Forsells liv och leverne, se Höjer 2007. Netzels död anges i mycket osäkra ordalag i Linnström 1961, s 114. Sökord: Netzel.

²⁰ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 15.12.1866, årsberättelse 1872, s 3.

styras av en normbildare kännetecknades idéspidningsprocessen av vad som i organisationsteoretisk litteratur träffande beskrivits som ”modellering”.²¹ Med det avses en mimetisk spridningsprocess som i stället för att vila på olika normbildare drivs av enskilda organisationers osäkerhet inför hur de ska utföra sin uppgift. Det är denna osäkerhet som får organisationer att vända sig till varandra för att se hur de är utformade.²²

En del småbarnsskolor vände sig till folkskolorna. I Karlskrona beslutades att småbarnsskolans lärarinna skulle bekanta sig närmare med stadens folkskolors undervisningsätt innan höstens terminsstart. I Örebro fick lärarinnan ledigt från småbarnsskolan två gånger per termin för att besöka stadens folkskola. Småbarnsskolan bekostade också en resa till Stockholm där hon skulle lära sig ljudmetoden.²³

Andra småbarnsskolor riktade blicken utomlands. Det skedde inte minst när de ifrågasattes. Skälet till detta var antagligen att det vid dessa tillfällen fanns en särskild stor osäkerhet kring hur småbarnsskolornas verksamhet skulle utformas. När småbarnsskolan i Göteborg reformerades läsåret 1860–1861 sändes dess lärarinna ut för att under juli, augusti och september 1860 besöka tyska förskolor. I samband med förändringar i Stockholms småbarnsskolor skickades en lärarinna ut på en liknande resa till Danmark och Tyskland.²⁴

Frånvaron av en central barnkrubbeförening

Samtidigt som småbarnsskolorna inte längre hade någon normbildare som spred undervisningens budskap under andra hälften av 1800-talet, gjorde heller inte barnkrubborna någon ansträngning för att sprida sin förskolemodell. Till skillnad från i USA och Tyskland fanns det inga starka organisationer som arbetade för barnkrubbornas sak. Några motsvarigheter till *Verein zur Beförderung der Klein-Kinder-Bewahranstalten zu Berlin*, *Philadelphia Association of Day Nurseries* eller *National Federation of Day Nurseries* fanns inte i Sverige.²⁵

Normer för hur vården skulle vara utformad spreds i stället från krubba till krubba under slutet av 1800-talet. I likhet med samtida småbarnsskolor vidtog man olika åtgärder för att få svar på hur en riktig barnkrubbbeverksamhet borde

²¹ Powell & DiMaggio 1991, s 69, 74f.

²² DiMaggio & Powell 1983, s 151f.

²³ ÖSA, Sällskapet småbarnens vänner, protokoll 16.02.1869, 06.12.1883; BLM, Enskilda småbarnsskolan i Karlskrona, protokoll 19.05.1890. Se även RSG, Göteborgs småbarnsskolor, protokoll 21.09.1866. Som ett belägg för att man arbetat med läsundervisning i småbarnsskolorna anförts resan från Örebro till Stockholm i Ekstrand 2000, s 135. Ljudmetoden beskrivs i avsnitt 4.1 i denna avhandling.

²⁴ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, protokoll 18.06.1860; SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 14.12.1894. Resan från Stockholm till Tyskland nämns i Ekstrand 2000, s 140, dock utan belägg.

²⁵ Taylor Allen 1986, s 433ff; E Rose 1999, s 18–24; Durst 2005.

vara utformad. När Adolf Fredriks barnkrubba skulle upprätta nya stadgar 1894 valde dess styrelse att skjuta det på framtiden tills dess den fick möjlighet att lära känna den krubba som skulle inrättas i Katarina församling.²⁶ I Lund bekostades föreståndarinnans besök vid Köpenhamns barnasyster. Före inrättandet av en barnkrubba i Eskilstuna införskaffades uppgifter om barnkrubbor i allmänhet och Uppsala barnkrubba i synnerhet. Utöver fakta om Stockholms barnkrubbor, och sådana inrättningar i Norrköping och Köping, underrättade man sig bland annat om dagsschema och vilken mat som serverades i Uppsala.²⁷

Det sätt på vilket Eskilstuna barnkrubba vände sig till andra barnkrubbor illustrerar hur idéspidningsprocessen bland förskolorna hade förändrats under 1800-talet. Från att ha kretsat kring en stark normbildare i Stockholms småbarnsskolesällskap spreds pedagogiska idéer under 1800-talets andra hälft framför allt enligt ett mimetiskt mönster.

Denna förändrings betydelse för förskolornas övergång från undervisning till förskolepedagogik är svårbedömd. Tidigare studier av småbarnsskolornas och barnträdgårdarnas historia har som sagt uppfattat idéspidningsprocesser som avgörande för inrättandet av småbarnsskolor och barnträdgårdar. Min undersökning av småbarnsskolor och barnkrubbor under 1800-talet visar emellertid att det inte fanns något direkt samband mellan förändringar i idéspidningsprocesser och undervisningens marginalisering. Att Stockholms småbarnsskolesällskap slutade med att aktivt propagera för småbarnsskoleundervisningen innebar inte att de svenska småbarnsskolorna lades ner. Det var, vilket framgick av kapitel 5, först under 1800-talets sista 25 år som småbarnsskolorna i huvudsak avvecklades eller förändrades. Förändringar i idéspidningsprocessen kan inte heller förklara inrättandet av barnkrubbor. Det var uppenbarligen inte på grund av en aktiv propagandainsats, som till form eller omfattning överträffade småbarnsskolornas, som de spreds över landet.

Idéspidningen bland småbarnsskolor och barnkrubbor kan dock indirekt ha bidragit till förskolornas pedagogiska förändring. Frånvaron av en stark normbildare under slutet av 1800-talet torde ha underlättat för förskolepedagogikens etablering. I både Tyskland och USA fördröjde barnkrubbeorganisationerna

²⁶ SSA, Adolf Fredriks barnkrubba, protokoll 07.11.1894. Om en vikarie kunde anställas skulle även krubbans föreståndarinna få resa till Köpenhamn för att där bekanta sig med den danska diakonisseanstaltens barnkrubba. SSA, Adolf Fredriks barnkrubba, protokoll 02.05.1896.

²⁷ ESA, Eskilstuna barnkrubba, skrivelse till Eskilstuna fruntimmersförening mars 1887; LSA, Lunds frivilliga förening, protokoll 23.09.1892, 08.01.1895, 05.02.1895. Som en del av en översikt över Lunds barnkrubbas historia noteras besöket i Köpenhamn 1892 i Tallberg Broman 1996, s 89. Se även spritförsäljningsbolagets åtgärder före Karlstads barnkrubbas öppnande 1881, Norrköpings barnkrubbas besök i Stockholm samt hur Kungsholms barnkrubba införskaffade upplysningar om de stadgar som gällde vid andra barnkrubbor i Stockholm. NSA, Norrköpings barnkrubba, protokoll 07.10.1874; SSA, Kungsholms västra barnkrubba, protokoll 16.12.1895; Linryd 1997, s 12.

förskolepedagogikens spridning på olika sätt. Särskilt betydelsefulla var enligt Ann Taylor Allen de tyska förskoleorganisationernas motstånd mot barnträdgårdarna. Enligt henne var det en av anledningarna till att barnträdgårdarna spreds långsammare i Tyskland än i USA.²⁸

En följd av Stockholms småbarnsskolesällskaps minskade engagemang och avsaknaden av en övergripande barnkrubbeorganisation var att det inte fanns någon förening i Sverige som på motsvarande sätt kunde stå emot den barnträdgårdsrörelse som under 1900-talet spred olika former av förskolepedagogik.

6.2 Barnträdgårdsrörelsens insats

Utöver avsaknaden av starka normbildare under andra hälften av 1800-talet bidrog det tidiga 1900-talets barnträdgårdsrörelse till förskolornas övergång från undervisning till förskolepedagogik. I barnträdgårdsrörelsen fick förskolepedagogiken den normbildare som småbarnsskolornas undervisning och barnkrubbarnas vård saknade.

I tidigare forskning har barnträdgårdsrörelsens arbete studerats. Den brittiska barnträdgårdsrörelsen har i hagiografiska termer, beskrivits som historien om ett antal framstående individer som förändrade pedagogiken i Storbritannien tack vare långvarigt och hårt arbete.²⁹ Dess amerikanska motsvarighet har på ett liknande sätt beskrivits som kämpande mot ett konservativt samhälle genom igångsättandet av en organiserad kampanj för barnträdgården.³⁰ I svensk forskning har denna bild återkommit. Förskolepedagogikens spridning har även här förklarats med barnträdgårdsrörelsen och dess pionjärer, seminarieutbildningar, möten och tidskrifter.³¹

Min avsikt med detta avsnitt är inte att gå närmare in på den förskolepedagogik som barnträdgårdsrörelsen spred och de fackliga eller politiska strategier som de använde för att stärka barnträdgårdslärarinnornas profession. Dessa aspekter av barnträdgårdsrörelsen har analyserats av framför allt Ann-Katrin Hatje, Kerstin Holmlund, Kenneth Hultqvist och Ingegerd Tallberg Broman.³² Mitt syfte är i stället att beskriva rörelsens viktigaste bidrag till förskolepedagogikens spridning och dess konsekvenser för förskolornas verksamhet.

²⁸ Taylor Allen 1986, s 433–450; Michel 1999, s 58; Taylor Allen 2006, s 177.

²⁹ Liebschner 1991, s ix. Se även Read 2003 och Bethell 2006 angående spridningen av barnträdgården från England till Nya Zeeland.

³⁰ Ross 1976; Shapiro 1983.

³¹ Tallberg Broman 1991, kapitel 6, 10; Holmlund 1996, s 106f; Hatje 1999, kapitel 1.

³² Hultqvist 1990; Tallberg Broman 1991; Tallberg Broman 1994; Holmlund 1996, kapitel 8; Hatje 1999, kapitel 4, 6.

Seminarieutbildningar

Den svenska barnträdgårdsrörelsen spred, i likhet med sina motsvarigheter i andra länder, sin förskolepedagogik genom grundandet av seminarieutbildningar.³³ Noterbart är att seminarierna dominerades, liksom barnträdgårdsrörelsen i övrigt, av kvinnor. Till skillnad från småbarnsskolorna, som hade manliga förgrundsgestalter i ovan nämnda Scott, Forsell och Netzel, spreds barnträdgårdarnas kindergartenspedagogik framför allt tack vare kvinnor. I likhet med andra länders barnträdgårdsrörelser, som hade framstående förespråkare i systrarna Peabody (USA), Goldschmidt (Tyskland) och Wulff (Danmark), var Ellen och Maria Moberg de främsta representanterna för den svenska barnträdgårdsrörelsen.³⁴

Seminarieernas historia är förtjänstfullt beskriven av tidigare studier på området.³⁵ De första seminarierna inrättades vid sekelskiftet 1900 i samband med nyinrättade privata kindergartens och barnträdgårdar. Redan 1897 togs de första unga kvinnorna emot av Anna Eklund vid Margarethaskolan i Stockholm. De erbjöds en kurs på fyra månader som från och med 1899 blev ettårig. År 1905 ändrade seminariet namn till Fröbelseminariet. Maria Moberg lär ha tagit emot sina första elever i Norrköping 1902, vilket var inledningen till den seminarieutbildning som sedan utvecklades. Samma år grundade Maria Kjellmark en privat kindergartens i Örebro, där hon från första början tog emot elever. En seminarieklass för flickor inrättades sedan vid Uppsala enskilda läroverk 1911, där eleverna utbildades i huslig ekonomi och kindergartensverksamhet. Den ombildades 1921 till det så kallade Etisk-pedagogiska institutet bestående av en social linje och en kindergartenslinje.³⁶

Seminarieutbildningarnas bidrag till den pedagogiska förändringen låg i att de utbildade lärarinnor med kunskaper i olika former av förskolepedagogik. Gemensamt för seminarierna, trots inbördes skillnader och variationer över tid, var ett förskolepedagogiskt innehåll.³⁷ Ett exempel på hur detta kunde se ut ger Fröbel-institutet i Norrköping. Utbildningens första tid är höjd i dunkel, men från och med läsåret 1909–1910 erbjöds tre olika kurser: en utbildningskurs för kindergartens, en för rollen som uppfostrare i hemmet, och en tredje kurs i späda barns vård. Enligt Anna Holmbergs minnen från sin seminarietid 1904–1906 förekom ämnen som sång, teckning, slöjd och modellarbete på schemat. Utbildningen hade också en del teoretiska delar där bland annat känslö- och

³³ Angående de engelska och amerikanska barnträdgårdsrörelsernas seminarieutbildningar, se Liebschner 1991; Dombkowski 2002.

³⁴ Tallberg Broman 1991, s 84. Kvinnornas stora betydelse för barnträdgårdsrörelsen har uppmärksamats av bland annat Hatje 1999; Taylor Allen 2000, s 20; Hilton 2001; Read 2003. Angående Carl af Forsell, George Scott och deras insats för de svenska småbarnsskolorna, se Ekstrand 2000, s 44ff, 72. Forsells och Scotts levnadsbanor behandlas närmare i Westin 1929; Höjer 2007.

³⁵ Se framförallt Schill 1973, s 4–32; Johansson 1992, kapitel 3 och Tallberg Broman 1994.

³⁶ Schill 1973, s 10f, 16f; Tallberg Broman 1995, s 48; Hatje 1999, s 161.

³⁷ Johansson 1992, s 122.

viljelivets utveckling samt pedagogikens historia togs upp.³⁸ Under 1930-talet hade en del förändrats, men det förskolepedagogiska innehållet fanns kvar. De blivande lärarinnorna övades i pappersvikning, fingerlekar, sånglekar, bygglekar och Montessorioövningar. I teoretiskt inriktade lektioner behandlades barnens lekar i olika åldrar och vilka leksaker som passade deras olika lekfasor.³⁹

Seminariernas betydelse har diskuterats. Enligt Kristen Dombkowski var seminarieutbildningarna en av de viktigaste faktorerna bakom utvecklingen av barnträdgårdar i Storbritannien och USA. De skapade ett stort utbud av barnträdgårdslärarinnor och bidrog även till att stärka deras status. Holmlund delar denna slutsats. Enligt henne anställdes barnträdgårdsledarinnor i allt högre grad i barnkrubbor just på grund av det kulturella kapital som barnträdgårdsledarinnornas seminarieutbildning skänkte dem.⁴⁰

Jag menar att seminarierna hade påtagliga konsekvenser för de svenska förskolorna. I likhet med i USA och Storbritannien skapade seminarierna ett ganska stort urval av barnträdgårdsledarinnor i Sverige. Även om en stor del av dem säkert inte sökte anställning i förskolor – endast 118 av 278 elever från Fröbelinstitutets A-kurs åren 1909–1935 arbetade i någon form av förskola under de första åren efter examen – så utexaminerades allt fler barnträdgårdsledarinnor.⁴¹ År 1937 examinerades 37 stycken från samtliga seminarier, vilket bör jämföras med de 121 förskolor som fanns 1932. Jag kan också notera att förskolor anställde examinerade barnträdgårdsledarinnor. Enligt Befolkningskommissionens enkätundersökning hade 29 procent av barnkrubborna anställt personal som var utbildad i förskolepedagogik.⁴²

Konferenser och möten

Vid sidan om seminarieutbildningarna spred barnträdgårdsrörelsen sin förskolepedagogik på andra sätt. *Svenska Fröbelförbundet*, som bildades 1918 ur de seminarier som jag presenterat ovan, var rörelsens viktigaste organisation.⁴³ I likhet med förbundets engelska motsvarighet, *National Froebel Society*, använde

³⁸ NSA, Fröbelföreningen, årsberättelse 1909–1910, s 3; Schill 1973, s 13f.

³⁹ NSA, Fröbelföreningen, dagbok för Fröbel-institutets klass I och II 1935–1936, P M för ledarinnor 1935–1936. Angående Montessorimetoden, se avsnitt 8.3. Angående seminarieutbildningarnas förändring och kontinuitet, se Johansson 1992, kapitel 3.

⁴⁰ Holmlund 1996, s 107; Dombkowski 2002, s 488.

⁴¹ NSA, Fröbelföreningen, A-kursen 1902–1935. Trots dokumentets rubrik finns de första uppgifterna bevarade från läsåret 1909–1910. Jfr Hatje 1999, s 162 där antalet utexaminerade barnträdgårdsledarinnor, utifrån kommentarer angående systrarna Mobergs pensionering i *Tidskrift för barnavård och ungdomsskydd*, anges vara 500 under åren 1909–1939.

⁴² *Svenska Fattigvårds- och barnavårdsförbundets kalender*, 1934; RA, Befolkningskommissionen, frågeformulär volym 14–16 1937; Tallberg Broman 1995, s 63. Angående befolkningskommissionens enkätundersökning och dess resultat, se kapitel 8.

⁴³ Angående Svenska Fröbelförbundets bildande, se Hatje 1999, s 159.

man sig av olika tillvägagångssätt.⁴⁴ Vissa förekom endast sporadiskt. Radioföredrag, deltagandet i utställningar och leksaksförsäljning hör till dessa.⁴⁵ Andra sätt att sprida rörelsens förskolepedagogiska budskap var mer frekventa. Föredrag hölls runt om i landet. Enligt Ingegerd Tallberg Broman bidrog systrarna Mobergs resor till barnträdgårdssidéns spridning.⁴⁶ Utifrån tillgängligt källmaterial är det svårt att uppskatta i vilken omfattning barnträdgårdsrörelsens företrädare reste runt i landet. Men det kan konstateras att de besökte en rad städer i södra Sverige, bland vilka orter som Stockholm, Bofors, Jönköping, Borås, Grängesberg, Halmstad, Simrishamn, Nynäshamn, Karlstad, Linköping, Borlänge, Lund, Vimmerby och Göteborg kan nämnas.⁴⁷

En viktig del av barnträdgårdsrörelsens arbete var Fröbelförbundets konferenser. I den tidigare forskningen har de nordiska barnträdgårdsmötena i Köpenhamn 1925, Helsingfors 1928, Sigtuna 1931 och Larvik 1937 behandlats. Förutom de föredrag som hölls vid dessa tillfällen lade mötena, enligt Hatje, stor vikt vid sociala engagemang som skapade gemenskap bland deltagarna.⁴⁸

Konferenser organiserades även på nationell och lokal nivå. Enligt Fröbelförbundets stadgar skulle nationella årsmöten hållas minst vartannat år, men på grund av de nordiska barnträdgårdsmötena frångicks denna princip. Möten anordnades dock i Stockholm 1919, Norrköping 1920, Uppsala 1922, Örebro 1924 och Stockholm 1929 under förbundets första år.⁴⁹ Mindre möten arrangerades också. Stockholmsföreningen, som var en av fyra lokalavdelningar 1940, organiserade exempelvis några möten per år under 1920- och 1930-talet.⁵⁰

I utbildningshistorisk forskning har konferensers och mötenas del i spridningen av pedagogik och etablerandet av pedagogiska discipliner uppmärksamats. Man har betraktat dem som del av en infrastruktur för skapandet och spridandet av kunskaper. Konferenser och möten har beskrivits som forum för diskussion, debatt och utbytet av idéer.⁵¹

⁴⁴ Liebschner 1991, kapitel 3.

⁴⁵ NSA, Fröbelföreningen, brev till E Moberg 25/5 1932; TAM, Sveriges förskollärares riksförening, Sv Fröbelförbundets verksamhetsberättelse 1940, 1945. För ett exempel på deltagande vid utställningar, se Örebro kindergartens och kindergartenseminariums insats vid Baltiska utställningen i Malmö 1914 i Ahlström 1915, s 1, 3.

⁴⁶ Tallberg Broman 1991, s 112f.

⁴⁷ NSA, Fröbelföreningen, föredrag 1909–1947; KB, Disa Beijers samling, diverse föredrag. Angående föredrag i Grängesberg, Bofors och Karlstad, se NSA, Fröbelföreningen, brev Warburg 4/12 1904, föredrag i Bofors 15/4 1921; Linryd 1997, s 32.

⁴⁸ Hatje 1999, s 36f, 168f.

⁴⁹ "Svenska Fröbel-Förbundets första årsmöte" i *Svenska Fröbel-Förbundets tidskrift* 1919, nr 1–2, s 1; Bergström & Frykholm 1929, s 65.

⁵⁰ TAM, Sveriges förskollärares riksförening, Stockholmsavdelningen 1918–1938, Sv Fröbelförbundets verksamhetsberättelse 1940.

⁵¹ Carvalho & Fernandes 2004, s 703; Hofstetter & Schnewly 2004, s 575ff och där anförd litteratur. Angående de svenska kvinnokonferenserna, som tillskrivs en liknande funktion inom sitt område, se Petersens 2006.

Den bild som min undersökning ger av Fröbelförbundets tillställningar överrensstämmer med denna. Under Fröbelförbundets årsmöten behandlades både allmänna ämnen och frågor av konkret pedagogisk karaktär. Föredrag hölls om småbarnens moraliska och religiösa fostran, demokrati och folkuppfostran, men också om Dalcrozemetoden, barnträdgården och Montessoripedagogiken, arbetsmedelpunkten i barnträdgården, sånglek och kasperteatern i pedagogikens tjänst.⁵² Utställningar arrangerades. Litteratur och lek- och arbetsmaterial förevisades tillsammans med alster som barn skapat i sin lek. Praktiska demonstrationer av hur barn kunde sysselsättas med klippning, småbarnsgymnastik och rörelsesagor genomfördes också.⁵³

Fröbelförbundets lokalmöten bidrog till idéspridningsprocessen på ett liknande sätt. I Stockholm behandlades, enligt det material som bevarats från lokalförbundet, en mängd ämnen 1918–1938. Lokalföreningen bjöd in en rad i samtiden framstående talare – däribland Hanna Bratt, Ebba Pauli, Alva Myrdal och Alfhild Tamm – och föreläsningar hölls om olika förskolepedagogiska metoder. Gymnastikdirektören Maja Vibov höll till exempel ett föredrag om småbarnsgymnastik, Anna Behle talade om rytmik och plastik enligt Dalcrozemetoden och Rut Nilsson beskrev de yngre barnens fostran enligt Rudolf Steiner. Internationella utblickar erbjöds också. Mötesdeltagarna tog del av barnträdgårdsverksamheten i Tredje riket, de amerikanska barnträdgårdarnas arbete och de engelska söndagsskolornas arbete.⁵⁴

Publikationer

Vid sidan om seminarieutbildningar, konferenser och möten tog barnträdgårdsrörelsen hjälp av tryckpressen. Barnträdgårdsrörelsens publicerade sig på många sätt. Man medverkade i tidskrifter, som till exempel *Tidskrift för barnavård och ungdomsskydd*, och producerade ett antal småskrifter som på olika sätt behandlade barnträdgårdarnas verksamhet. *Barnträdgården och den nya uppfostran*, *Hvad är kindergarten?* och *Kindergarten. Dess ändamål, uppkomst, utveckling, betydelse i uppfostringsfrågan och för samhället* är exempel ur denna flora. Till de mera framträdande skrifterna under perioden hörde *Sånglekar för barnträdgården och småskolan*, som systrarna Moberg författade i samarbete med Alice Tegnér, *Fingerlekar för barnkammare, kindergarten och småskola* samt *Barnträdgården och dess betydelse för småbarnsåldern. Barnträdgården. En handbok*, publicerad 1945, torde kunna betraktas som en sammanfattning av de dominerande förskolepedagogiska riktningarna under slutet av 1930- och början av 1940-talet.⁵⁵

⁵² Dalcrozemetoden, uppkallad efter dess skapare Émile Jaques-Dalcroze, var en pedagogik baserad på rytmiska rörelser till musik. Angående Dalcrozemetoden, som ofta i anglosaxiska sammanhang kallas för "eurhythmics", se Leeds 1985, s 80ff.

⁵³ TAM, Sveriges förskollärares riksförening, program för årsmötena 1919, 1920, 1941; Frölinger 1922, s 2f; Frykholm 1924, s 29ff.

⁵⁴ TAM, Sveriges förskollärares riksförening, Stockholmsavdelningen 1918–1938.

⁵⁵ M Moberg 1903; Moberg & Moberg 1910; Moberg & Moberg 1913; Kjellmark 1914; M Moberg 1929; Böttiger & M Moberg 1936; Sandels & M Moberg 1945. Exempel på artiklar i *Tidskrift för barnavård och ungdomsskydd* är E Moberg 1932; M Moberg 1942; Ulin 1942.

En viktig del av barnträdgårdsrörelsens gärning bestod i utgivandet av egna tidskrifter, vilket var ett format som hade hämtats från andra länders Fröbelförbund.⁵⁶ Dessa var fyra stycken allt som allt. Den första, *Kindergarten. Tidskrift för hem, kindergarten och skola*, utkom endast under ett år, 1906, och publicerades i anknytning till Fröbelseminariet i Stockholm. Den andra tidskriften, *Kindergartens jultidning*, gavs ut åren 1912–1917 och var en fortsättning på det minnesblad som Örebro barnträdgård tryckte 1911. Några år efter att den lagts ner återupptogs utgivningen i Örebro med *Tomte-klockan. Barnträdgårdens Jultidning*, som publicerades åren 1931–1941. Den mest framgångsrika tidskriften var *Svenska Fröbel-Förbundets Tidskrift Barnträdgården*, som gavs ut av Svenska Fröbelförbundet under många namn och skepnader med början 1918.⁵⁷

Tidskrifterna hade olika inriktningar. *Kindergarten* satsade på en blandning av sånger, sagor passande för förskolebarn och texter om barnträdgårdars pedagogik. Under dess korta levnad publicerades artiklar om vattnet som arbetsmedelpunkt, barnträdgårdar i USA och barnets natur, leken om räven och gässen samt folksagan ”Lasse Orädd”. *Kindergartens Jultidning* hade ett liknande innehåll. Tyngdpunkten tycks dock ha legat mer på dels sagor och dikter, dels konkreta berättelser och redogörelser från arbetet vid Örebros barnträdgårdar. Sagor som den tyska berättelsen ”Den himmelska musiken”, ”Pavva”, och ”Tomtens julgäva” ingick i numret från 1912. Från året 1915 kan artiklar om trädgårdsarbetet i barnträdgården, om arbetet bland de små i barnträdgården samt en årsberättelse över det gångna arbetsåret nämnas.⁵⁸ *Tomteklockan* hade till skillnad från ovan nämnda tidskrifter ett mer litterärt innehåll. Framförallt innehöll den dikter, tal, sagor och sånger, även om ett fåtal tematiska sysselsättningar (så kallade arbetsmedelpunkter), rörelse- och fingerlekar återgavs. *Svenska Fröbel-Förbundets Tidskrift Barnträdgården*, som utan tvekan var den viktigaste tidskriften med som mest 600 prenumeranter under början av 1920-talet, hade till skillnad från *Tomteklockan* ett betydligt större pedagogiskt intresse. Beskrivningar av olika sysselsättningar samsades med texter om aktuella psykologiska och pedagogiska problem.⁵⁹

Tidigare studier har tillskrivit det skrivna ordet en stor betydelse för spridningen av pedagogiska idéer och modeller. Enligt Kristen Nawrotzki var texter viktigare än resor för spridningen av idéer mellan amerikanska och

⁵⁶ Fröbelförbundens tidskrifter i England och Tyskland berörs i Taylor Allen 1982, s 334; Liebschner 1991, s 66.

⁵⁷ Angående grundandet av tidskriften *Svenska Fröbel-Förbundets Tidskrift Barnträdgården*, se Hatje 1999, s 160. Tidskriften gick under följande namn: *Svenska Fröbelförbundets tidskrift* (1918), *Svenska Fröbel-Förbundets Tidskrift Barnträdgården* (1919–1933), *Svenska Fröbel-Förbundets Tidskrift* (1934–1939), *Barnträdgården (f.d. Svenska Fröbelförbundets Tidskrift) Tidskrift för Pedagogiska Föreningen för Förskoleåldern* (1940–1942), *Barnträdgården. Tidskrift för Pedagogiska föreningen för förskoleåldern* (1943), *Barnträdgården. Tidskrift för Sveriges Barnträdgårdslärarynnors Riksförbund* (1944–). Tallberg Broman 1991, s 172.

⁵⁸ *Kindergarten. Tidskrift för hem, kindergarten och skola*, 1906; *Kindergartens jultidning*, 1912–1917.

⁵⁹ *Tomte-klockan. Barnträdgårdens Jultidning 1931–1941*. Innehållet i *Svenska Fröbel-Förbundets Tidskrift Barnträdgården* har beskrivits närmare av Tallberg Broman 1991, kapitel 10. Se även en Foucault-influerad analys av densamma i Hultqvist 1990.

engelska barnträdgårdar. Säkerligen var också barnträdgårdsrörelsens publikationer, vilket Tallberg Broman påpekat angående *Svenska Fröbel-Förbundets Tidskrift Barnträdgården*, ett viktigt redskap för Fröbelförbundets kunskapsförmedling.⁶⁰ Genom böcker, småskrifter och tidskriftsartiklar fick allt fler möjligheten att lära känna barnträdgårdarnas arbetssätt.

6.3 Förskolornas egna initiativ

Det råder ingen tvekan om att barnträdgårdsrörelsen innebar en stor förändring för förskolorna. Återigen hade de fått en stark normbildare. Barnträdgårdsrörelsens betydelse får dock inte överskattas. Den började sitt arbete jämförelsevis sent i den svenska förskolans historia. Undervisningen hade, vilket framgått ovan, redan marginaliserats när de första seminarierna inrättades kring sekelskiftet 1900. Barnträdgårdsrörelsen var heller inte det enda skälet till att förskolepedagogikens spreds. Vid sidan om att andra normbildare med tiden växte sig starkare gjorde även de enskilda förskolorna viktiga insatser i idéspidningsprocessen.⁶¹ Trots att barnträdgårdsrörelsen spelade en viktig roll som normbildare var fortfarande förskolornas osäkerhet en avgörande förutsättning för att pedagogik spreds bland dem. Förskolorna var inte bara, vilket de framstår som i tidigare forskning, passiva mottagare för barnträdgårdsrörelsens pedagogiska idéer. De var heller inte bara skeptiska till nya idéer.⁶² Förskolorna var i stället synnerligen aktiva i tidens spridningsprocesser.

Frågor om ekonomi, lokaler och pedagogik

Förskolornas delaktighet i idéspidningsprocessen under 1900-talets första hälft följde vissa mönster. Den var som störst vid vissa situationer. Ett sådant var när nya institutioner inrättades. Förskolornas företrädare var vid dessa tillfällen både osäkra på hur deras verksamhet skulle se ut och nyfikna på vilka möjligheter som fanns. Inför inrättandet av en barnträdgård i Hedemora uppstod sådana funderingar. Ett brev skickades därför till Ellen och Maria Moberg, tidens främsta företrädare för barnträdgårdsrörelsen, där en rad frågor ställdes. Bland annat undrade brevskrivaren hur stor lön en kindergartentjänarinna borde ha, hur många barn som hon kunde ta hand om, och hur ett lämpligt kindergartenum

⁶⁰ Tallberg Broman 1991, s 171; Nawrotzki 2007, s 228. För tidskrifters roll i skapandet av pedagogisk kunskap och pedagogiska discipliner, se Cordeiro & Carvalho 2005.

⁶¹ Angående konkurrerande seminarieutbildningar, se Schill 1973, s 25–32; Johansson 1992, kapitel 3. Alva Myrdal, hennes betydelse och relation till barnträdgårdsrörelsen diskuteras i Johansson 1992, s 124, 136–142; Hatje 1998; Hatje 1999, kapitel 7.

⁶² Angående barnkrubbors skeptiska inställning till nya pedagogiska idéer, se O'Connor 1995, s 73.

borde inredas.⁶³ Frågor uppkom också när förskolor ville förändras. När till exempel Katarina barnkrubba i Stockholm funderade på att inleda en eventuell kindergartensverksamhet vid krubban införskaffades upplysningar om hur en sådan bedrevs vid Adolf Fredriks arbetsstuga och Matteus barnkrubba.⁶⁴

Förskolornas deltagande i idéspidningsprocessen berörde olika områden. De frågor som nådde Fröbelföreningen i Norrköping och Västerås barnstugor – två högt ansedda institutioner vars material är relativt välbevarat – under första hälften av 1900-talet var av olika slag. Förskolornas företrädare var osäkra på ekonomin. Vad kostade det att bygga och driva en förskola? Frågor ställdes om lekmaterial. Västerås barnstugor rekommenderade att rikligt med utrymme gavs i budgeten för sådana kostnader eftersom det hade så stor betydelse för verksamhetens kvalitet.⁶⁵ Löner var även något som väckte funderingar. I sina svar betonade Västerås barnstugor vikten av att betala för en duglig och erfaren barnträdgårdslärlarinna som kunde hantera allt det ansvar som krävdes av henne. Man påminde om att barnträdgårdslärlarinnan hade en rad funktioner. Hon skulle fungera som styrelsens och personalens sakkunnige rådgivare och sköta ekonomin. Barnträdgårdslärlarinnorna i Västerås var därför anställda för helåret, inte terminsvis, och med en ingångslön på 2 700 kronor.⁶⁶

Andra frågor handlade om lokaler. Hur skulle en väl fungerande förskolelokal se ut? I denna fråga vände sig Västerås barnstugor till Örebro barnträdgårdar och deras ledare barnträdgårdspionjären Maria Kjellmark. Som svar bifogades en redogörelse över barnträdgårdarnas lokaler anno 1937, som gav en god inblick i hur dessa var utformade. Man beskrev bland annat förskolan Solebo som hade ett fritt läge åt söder och som omgavs av en trädplantering, en gräsmatta och en blomsterrabatt. Solebo hade två större rum med tre fönster, alla åt söder, en korridor med materialskåp, några skrubbar för kol och ved samt toalett med w.c.⁶⁷ Västerås barnstugor vände sig senare till Ellen Moberg. Denna gång var det mer bråttom. De önskade att en sakkunnig så snart som möjligt skulle kunna besöka dem och ge dem lite hjälp. De hade frågat efter Maria Moberg i Stockholm, men fått beskedet att hon inte var där. Kunde Ellen ge förslag på någon annan som kunde besöka dem, helst redan på tisdag?⁶⁸

⁶³ NSA, Fröbelföreningen, brev Hedemora 23/5 1916. Se även NSA, Fröbelföreningen, brev Anna Warburg 4/12 1904, 15/12 1904.

⁶⁴ SSA, Adolf Fredriks barnkrubba, protokoll 30.11.1928. Se även de kontakter som Helsingborgs arbetsstugor och kindergartens tog med andra förskolor. Se HSA, Helsingborgs arbetsstugor och folkkindergartens, protokoll 09.09.1925, 09.03.1944.

⁶⁵ VSA, Västerås barnstugor, brev Borlänge 2/6 1944.

⁶⁶ VSA, Västerås barnstugor, brev Carlstad 21/3 1944, brev Borlänge 2/6 1944.

⁶⁷ VSA, Västerås barnstugor, brev Örebro 18/10 1937.

⁶⁸ VSA, Västerås barnstugor, skrivelse till E Moberg 9/5 1940. För andra exempel på frågor om lokaler, se NSA, Fröbelföreningen, brev Hedemora 23/5 1916; VSA, Västerås barnstugor, brev Uppsala 9/7 1941.

Förskolorna var också osäkra på hur det pedagogiska arbetet skulle vara utformat. Man ställde frågor om dess yttre ramar. Hur stor borde förskolans avdelningar vara, vilka öppettider var lämpliga, borde man servera mat? I ett svar till Katrineholm berättades att barnträdgårdarna i Västerås hade öppet mellan 9–12 och 13–15.30. Barnen vistades i förskolan fem dagar i veckan, åtta månader om året. Ett lätt mellanmål serverades bestående av en kopp mjölk eller nyponsoppa, ett stycke bröd och någon form av råkost.⁶⁹

Frågorna handlade också om verksamhetens innehåll. Fröbelföreningen fick bland annat en skrivelse från Göteborg. Hur ska barnen sysselsättas vid en förskola? Vilken utbildning ska lärarinnorna ha, vilket lekmaterial ska finnas tillgängligt och vilket ”schema” och vilken ”kursplan” – begreppen var satta inom citationstecken av brevskrivaren – bör användas?⁷⁰ Liknande frågor ställdes av en undrande från Halmstad. Företrädare för Västerås barnstugor menade att sådana frågor var svåra att besvara, men gav ändå en övergripande beskrivning av ett dagsschema som svar. Barnträdgårdarna höll öppet tre timmar per dag under fem dagar i veckan. Varje lärarinna hade två avdelningar på vardera tjugo barn. När barnen inte hade fri lek underhölls de med sånglekar, rytmik eller andra ordnade sysselsättningar.⁷¹

Information, utbildning och resor

Vid dessa tidpunkter och på dessa områden bidrog förskolorna på olika sätt till idé-spridningsprocessen under 1900-talets första hälft. Förutom att skicka skrivelser, och därigenom tillfredsställa sin nyfikenhet, försökte de skaffa sig någon form av tryckt information. Ellen Moberg erhöll sådana förfrågningar från initiativtagaren till barnträdgården i Hedemora. I Stockholm hade brevskrivaren påträffat häftet *Vår 10-åriga verksamhet*, utgiven i Norrköping. Brevskrivaren bad Moberg att skicka tio exemplar av denna skrift, om det fortfarande fanns några kvar till ett billigt pris. Hade Moberg andra förslag på lämpligt tryck, som behandlade barnträdgårdars syfte och inrättande, önskade hon att det skulle bifogas.⁷²

Förskolorna bidrog också till förskolepedagogikens spridning genom att engagera sig i personalens utbildning. I Göteborg fick till exempel småbarnsskolornas lärarinnor tjänstledigt för att utbilda sig i kindergartenpedagogik.⁷³ Förskolorna anställde också utbildade lärarinnor. Alla gick inte så långt som Göteborgs småbarnsskolesällskap, som 1934 krävde att dess föreståndarinna hade utbildning vid ett Fröbelseminarium eller motsvarande.⁷⁴ Men 29 procent av barnkrubborna hade som sagt anställt kindergartenpedagogiskt utbildad personal.

⁶⁹ VSA, Västerås barnstugor, brev Katrineholm odat. Se även VSA, Västerås barnstugor, brev Luleå 16/10 1945.

⁷⁰ NSA, Fröbelföreningen, brev Norrköping 1/12 1934.

⁷¹ VSA, Västerås barnstugor, brev Halmstad 24/10 1945.

⁷² NSA, Fröbelföreningen, brev Hedemora 3/6 1916. Se även NSA, Fröbelföreningen, brev Askim 10/1 1921, brev Östersund 30/6 1921.

⁷³ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, protokoll 13.06.1928, 18.06.1929, 10.06.1936.

⁷⁴ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, protokoll 25.04.1934.

Att anställa en lärarinna förefaller ha betraktats som en både svår och viktig sak. Den kanske vanligaste frågan, som riktades till systrarna Moberg i Norrköping, var om de kände till någon lärarinna som skulle vara lämplig för tjänst i en förskola. Enligt Ellen Moberg var förfrågningarna ett positivt tecken som tydde på att deras sak höll på att bli allt mer känd och förstådd. Hon bekymrade sig dock över att inte alltid kunna nämna ett lämpligt namn. Detta gällde särskilt viktiga poster. Antalet människor var, som hon uttryckte det, inte tillräckligt.⁷⁵

De frågor som skickades till Norrköping var av olika slag. Vissa av frågorna hade en mer allmän karaktär. Sådana ställdes av företrädare för Fritsla barnkrubba. De uttryckte en viss oro över att det skulle bli svårt att anställa en kindergartnlärarinna vid en barnkrubba. Man var också rädd för att det i sådant fall skulle kunna bli för dyrt. Var det för närvarande lätt att erhålla en utbildad kindergartnlärarinna? Skulle Fröbelgården kunna berätta om det fanns någon annan, inte utbildad lärarinna, som skulle kunna tänka sig att ta jobbet? Vilka lönevillkor krävde en utbildad respektive icke-utbildad kindergartnlärarinna?⁷⁶

Förskolornas frågor kunde också vara mer specifika. Företrädare för Katarina barnkrubba undrade om systrarna Moberg hade ett förslag på lämplig barnträdgårdsledarinna till ett vikariat. Ellen Moberg svarade att det fanns en mycket omtyckt ledarinna, men att det var oklart om hon ville ha anställningen. Det var, som Moberg påpekade, dyrt att leva i Stockholm. Om ledarinnan tackade nej skulle Moberg återkomma med fler förslag.⁷⁷ En liknande förfrågan skickades från Västerås där man var i färd att anställa en föreståndarinna. Ellen Moberg menade att det till detta uppdrag krävdes en lärarinna som inte var alltför ung och oerfaren. Hon föreslog därför att Ingrid Bergqvist, som arbetat vid en förskola i Lund, borde få platsen.⁷⁸

Vid sidan av detta intresse för personalen och dess utbildning stöttades förskolepedagogikens spridning genom resor av olika slag. Stundtals uppmuntrade förskolorna sin personal till att delta i konferenser. Göteborgs småbarnsskolesällskap utverkade exempelvis resebidrag till sällskapets föreståndarinnor för Fröbelförbundets årsmöte i Uppsala 1922, Fröbelmötet i Köpenhamn 1925 samt barnträdgårdsmötet i Sigtuna 1931.⁷⁹ Resorna gick även mellan förskolorna. Representanter för Malmö barnkrubba besökte till exempel Göteborg för att där studera olika sorters krubbor, företrädare för Sandvikens barnkrubba gjorde studiebesök vid Stockholms förskolor och från Helsingborg gick resor till Stockholm och Eskilstuna.⁸⁰

⁷⁵ KB, Disa Beijers samling, brev från E Moberg 28/10 1919.

⁷⁶ NSA, Fröbelföreningen, brev Fritsla 20/2 1939. Se även NSA, Fröbelföreningen, brev från Sundsvalls barnhem 6/7 1939.

⁷⁷ SSA, Katarina barnstugeförening, brev Fröbelinstitutet 15/8 1933.

⁷⁸ VSA, Västerås barnstugor, brev från E Moberg 4/5 1940.

⁷⁹ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, protokoll 07.06.1922, 11.06.1925, 30.06.1931. Se även SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 06.05.1925; SKCA, Sandvikens barnkrubba, protokoll 22.02.1937, P M angående barnkrubban april 1937.

⁸⁰ MSA, Malmö barnkrubba, protokoll 21.03.1934; SKCA, Sandvikens barnkrubba, P M angående barnkrubban april 1937; HSA, Helsingborgs arbetsstugor och kindergården, protokoll 01.09.1947.

Vad dessa resor innebar säger mitt källmaterial sällan något om. Av de kommentarer som finns bevarade framgår att resorna bidrog till spridningen av tankar och idéer om hur en förskola borde vara anordnad. Ett exempel på detta är det studiebesök som representanter för Sandviken barnkrubba gjorde i Stockholm. Efter resan konstaterades under rubriken ”Lärdomar” att enrumslokaler inte var bra eftersom de gjorde barnen nervösa. Man drog också slutsatsen att det var lämpligt att sysselsätta barnen i skilda grupper och att låta dem i tur och ordning utnyttja lekrummet.⁸¹

En inblick i vad dessa studiebesök kunde innebära ger en annan resa till Stockholm. I samband med ombyggnationen av Landskrona småbarnsskola 1937–1938 vistades Edit Ljungqvist i huvudstaden. De brev som hon skickade hem till småbarnsskolans ordförande gav en bred bild av några förskolor i Stockholm. De innehöll beskrivningar av öppettider, lokaler, leksaker och dagordningar. Osäkerheten över den egna verksamhetens kvalitet och viljan att efterlikna andra förskolor, som kännetecknade det mimetiska mönster som dessa resor var en del av, framgår tydligt av Ljungqvists brev. Enligt henne var allt så modernt och trevligt i de förskolor hon besökte. Hon skrev att hon önskade att det kunde bli så även i Landskrona, även om hon inte förväntade sig att det skulle bli lika storslaget och pampigt.⁸²

Förskolornas initiativ och barnträdgårdsrörelsens insats

De enskilda förskolornas deltagande i idéspridningsprocessen antyder att barnträdgårdsrörelsens betydelse måste revideras något. Av förskolornas insats framgår att barnträdgårdsrörelsen inte bara spred pedagogiska idéer, utan att de samtidigt sände ut ett budskap om sig själv och sina företrädare. Visserligen är det säkert riktigt att den, vilket påpekats i tidigare forskning, skapade en känsla av gemenskap och samhörighet.⁸³ För spridningen av barnträdgårdsrörelsens förskolepedagogik var det dock viktigt att rörelsen samtidigt befordrade hierarkier. I studiet av pedagogiska kongresser och tidskrifter har det konstaterats att dessa ger upphov till en elit av experter med en expertkunskap som skiljer sig från annan lekmanakunskap inom området.⁸⁴ Jag menar att barnträdgårdsrörelsens aktiviteter gjorde just detta. Dess tidskrifter, med artiklar och namngivna artikelförfattare, berättade inte bara om förskolepedagogik utan sade dessutom något om vilka som ansågs vara kunniga inom området. Konferenserna skiljde

⁸¹ SKCA, Sandvikens barnkrubba, P M angående barnkrubban april 1937.

⁸² LM, Landskrona fruntimmersförening, brev Edit Ljungqvist 29/6 1937, 5/8 1937.

⁸³ Tallberg Broman 1991, s 171; Hatje 1999, s 169.

⁸⁴ Se Cordeiro & Carvalho 2005, s 135 angående hur tidskrifter användes för att legitimera en skolpolitik och höja statusen hos dess företrädare. Rörande kongressers bidrag till skapandet av experter i pedagogik, se Carvalho & Fernandes 2004, s 703. Se även Holmlunds diskussion kring barnträdgårdsledarinnornas kulturella kapital. Holmlund 1996, s 106f.

konferensbesökarna från andra människor och skapade också skillnader mellan dess deltagare. Vid sådana tillfällen gjordes det klart vilka som var de verkliga experterna på området. Det var de som satt i Svenska Fröbelförbundets styrelse, det var de som höll föredrag, inledde diskussioner och arrangerade utställningar. Inte minst Ellen och Maria Mobergs höga status bör, menar jag, förstås utifrån denna ”kanoniseringsprocess”.⁸⁵

Fröbelförbundets budskap om sina egna medlemmars expertkunskap påverkade de enskilda förskolorna. Det fick dem, vilket framgick ovan, att vända sig till barnträdgårdsrörelsens experter när de undrade hur en förskola skulle anordnas på bästa sätt. Detta implicita budskap bidrog följaktligen, tillsammans med rörelsens övriga ansträngningar, till förskolepedagogikens spridning under första hälften av 1900-talet.

6.4 Sammanfattning

I detta kapitel har jag redogjort för ytterligare en av förutsättningarna för övergången från undervisning till förskolepedagogik, nämligen förändringarna i sättet på vilket pedagogik spreds bland förskolorna. Av detta kapitel framgår att pedagogiska idéer inte spreds automatiskt på grund av de faktorer som föregående kapitel beskriver, utan det var något som krävde vissa arrangemang.

Under min undersökningsperiod förändrades idéspridningsprocessen bland förskolorna. De hade under sina första femton år i Sverige en stark normbildare i Stockholms småbarnsskolesällskap. Sällskapet spred, med hjälp av skrifter, pedagogiskt material och resor, småbarnsskoleundervisningen över landet. Med tiden avstannade emellertid sällskapets verksamhet och spridningsprocessen fick därmed en mer decentraliserad och mimetisk karaktär. Varken småbarnsskolornas undervisning eller barnkrubbarnas vård spreds med hjälp av normbildare, utan det skedde i stället via enskilda förskolor som tog råd från och strävade efter att efterlikna varandra. Efter sekelskiftet 1900 förändrades idéspridningen bland förskolorna och de fick åter en stark normbildare i barnträdgårdsrörelsen. Genom att grunda seminarieutbildningar, arrangera konferenser och möten samt publicera böcker, småskrifter och tidskrifter spred rörelsen kunskapen om förskolepedagogiska sysselsättningar, arbeten och lekar bland de svenska förskolorna.

I relation till tidigare forskning visar detta kapitel att barnträdgårdsrörelsens roll i idéspridningsprocessen bör revideras. Detta av olika skäl. Eftersom jag inte endast studerat barnträdgårdsrörelsen, utan i stället utgått från en bredare och längre idéspridningsprocess, kan jag konstatera att dess insats inte bara bestod i det

⁸⁵ Se t.ex. TAM, Sveriges förskollärares riksförening, program för årsmötena 1919, 1920, 1941; Frönlinder 1922, s 2f; Frykholm 1924, s 29ff. Upphöjandet av systrarna Mobergs status, och vilka syften som denna process tillgodosedde, är ett spännande ämne för vidare studier. Angående skapandet av pedagogiska hjältar utifrån ”kanoniseringen” av Ovide Decroly, se Depaepe 2003.

pedagogiska budskap som den spred. Vid sidan om den känsla av identitet och gemenskap som rörelsen gav upphov till vill jag uppmärksamma de skillnader som den skapade mellan människor. Tack vare nämnda seminarier, konferenser och publikationer framstod vissa av rörelsens företrädare som experter på området, vilket innebar att förskolorna vände sig till dem när de behövde svar på sina frågor.

Min studie av idéspredningsprocessen har visat att det inte bara var barnträdgårdsrörelsen som bidrog till förskolepedagogikens etablering. Av betydelse för denna utveckling var också att småbarnsskolornas undervisning och barnkrubbarnas vård endast spreds mimetiskt mellan förskolorna under andra hälften av 1800-talet. Att dessa förskoleformer saknade stöd i en stark normbildare torde ha underlättat övergången från undervisning till förskolepedagogik. Till skillnad från i exempelvis Tyskland fanns det inte någon organisation som kunde motarbeta förskolepedagogikens spridning.

De enskilda förskolornas insats under 1900-talets första hälft får heller inte underskattas. Till skillnad från den tidigare forskningen, som framför allt studerat normbildare bland småbarnsskolor och barnträdgårdar, vill jag betona att förskolorna inte endast var passiva eller skeptiska mottagare av pedagogiska idéer. De var också synnerligen aktiva i spridningsprocessen under första hälften av 1900-talet. Det samarbete som fanns mellan förskolorna under 1800-talet fortsatte under 1900-talet och förskolorna tog därtill initiativ till kontakter med barnträdgårdsrörelsen. Deras företrädare författade brev, reste på konferenser, besökte andra förskolor och anställde kindergartnopedagogiskt utbildad personal. Detta kapitel illustrerar således behovet av att inte bara studera normbildares roll i spridningen av pedagogiska idéer, utan att även undersöka hur enskilda organisationers osäkerhet tog sig uttryck.

Vilken betydelse hade idéspredningsprocessen för förskolornas övergång från undervisning till förskolepedagogik? Jag vill hävda att den är mindre än vad man tidigare antagit. Skälet till detta är den kronologi som min undersökning klarlagt. Småbarnsskolornas undervisning hade redan, vilket diagram 4 illustrerar, till stor del försvunnit från förskolorna före det att förskolepedagogiken började spridas av barnträdgårdsrörelsen och enskilda förskolor. När seminarier inrättades kring sekelskiftet i Stockholm, Norrköping och Örebro var undervisningen redan ett marginellt fenomen. Sett till händelseförloppet framstår i stället förskolornas inkomstkällor, det expanderande folkskoleväsendet och debatten kring små barns fostran som viktigare förutsättningar för den pedagogiska förändringen.

Under de villkor som dessa faktorer definierade spelade dock barnträdgårdarnas och förskolornas insatser en stor roll för förskolepedagogikens etablering. Även om andra faktorer med sitt ifrågasättande av småbarnsskolornas undervisning satte vissa ramar för hur en förskoleverksamhet kunde se ut, var det till stor del tack vare barnträdgårdsrörelsens och de enskilda förskolornas insats som denna ram fylldes med just förskolepedagogik. Detta var, vilket följande kapitel kommer att visa, ett arbete som utfördes med benäget bistånd av kommunen.

Förskolornas kommunalisering

Tillsammans med ovan beskrivna förändringar i idéspredningsprocessen påverkade kommunerna förskolornas pedagogik. Anledningen var att de blev allt mer involverade i förskolornas verksamhet under 1800-talets andra och 1900-talets första hälft. Förskolorna, som tidigare drivits av jämförelsevis självständiga filantropiska sällskap, blev nu i allt högre grad kontrollerade av kommunerna. Syftet med detta kapitel är att beskriva denna tilltagande kommunalisering och vilka konsekvenser den fick för förskolornas arbete med barnen.¹

Vid sidan om att beskriva en förutsättning för förskolornas övergång från undervisning till förskolepedagogik är avsikten att bidra till forskningen kring det svenska välfärdssamhällets framväxt på lokal kommunal nivå. Spännande undersökningar av olika former av barnavårdande anstalter har behandlat grundläggande frågor kring varför förhållandet mellan kommun och filantropi förändrades, hur det skedde och vilka konsekvenser det fick.² Detta kapitel avser att bidra till denna forskning genom att belysa dessa frågor i tur och ordning med utgångspunkt i enskilda förskolor och kommunala organ.

¹ Med kommunalisering avses kommunala organs ökade involvering och inflytande i förskolornas verksamhet. Se Paul Sjöbloms diskussion om begreppet kommunalisering, Sjöblom 2006, s 51f. Med kommunala organ avses borgerligt kommunala organ som stadsfullmäktige, drätselkammare, fattigvårdsnämnd, fattigvårdsstyrelse och barnavårdsnämnd. Angående kommunen och dess föränderliga gränser mot stat och kyrka, se Gellerstam 1971, s 14–17; Kilander 1991, kapitel 3; Tiscornia 1992, s 18ff. Det bör noteras att den statliga involveringen i förskolorna, som framförallt tog fart med de första statsbidragen 1944, också torde ha påverkat deras verksamhet. Eftersom statens engagemang i förskolorna framförallt utvecklades efter min undersökningsperiod ingår det dock inte i min undersökning. Se i stället Johansson & Åstedt 1996, kapitel 11; Hatje 1999, s 120f. Socialstyrelsens diskurs rörande förskolor under 1940- till 1970-talet behandlas i Holmlund 1996, kapitel 11.

² Se framförallt Weiner 1995a; Olsson 1999; Münger 2000.

7.1 Kommunaliseringens villkor

I tidigare forskning har kommunernas ökade inflytande över samhällets välfärdsanordningar givits olika förklaringar. Utifrån en nationell och statlig nivå har statens och kommunens vidgade ansvar för välfärden förklarats med allmänna samhälleliga och ideologiska förändringar. Bland annat har industrialiseringen, det fria lönearbetet, sekelskiftets socialpolitiska diskurs, det politiska systemet, det socialdemokratiska partiets ökade inflytande och intressegrupper bestående av exempelvis läkare och präster angivits som skäl till den offentliga sektorns expansion.³

Med min undersökning av förskolornas tilltagande kommunalisering bidrar jag till den forskning som studerat välfärdsstatens framväxt på en lokal nivå med utgångspunkt i filantropins kommunalisering. Denna nivå är av särskilt intresse, inte minst eftersom välfärdsstatens framväxt i hög utsträckning var ett kommunalt fenomen. En sådan undersökning är också intressant eftersom den belyser frågan om kommunaliseringen av välfärden bör uppfattas som en konsekvens av nationella och statliga faktorer eller om den bör betraktas som en av dem oberoende process.⁴

Frukten av samarbete och kontakter

Studier av filantropins kommunalisering eller förstatligande har identifierat olika villkor för denna utveckling. Framför allt har sociala nätverk, samarbetet mellan kommun och filantropi, ekonomiska problem, beroendet av kommunalt bidrag, en positiv syn på staten, en ökad betoning av det allmännas ansvar och övergången från en individualistisk till en kollektivistisk ideologi framhållits.⁵

Min undersökning har visat att de sistnämnda faktorerna inte hade någon betydelse för förskolorna. Några hänvisningar till föreställningar om det allmännas ansvar eller tecken på en övergång från en individualistisk till en kollektivistisk ideologi har jag inte funnit. Förskolorna verkar heller inte ha haft någon särskilt positiv syn på kommunen. En ökad kommunal involvering betraktades i allmänhet inte som något eftersträvanvärt, utan det framstod snarare som något mer eller mindre nödvändigt. En sådan utveckling hade inget egenvärde, utan förskolornas förespråkare såg i stället risker med den. I Stockholm och Norrköping uttrycktes en rädsla för att förskolorna skulle bli politiserade och föremål för partistrider. Man var också orolig för att förutsättningarna för verksamheten skulle försämrats. Man ansåg att förskolorna riskerade att likriktas och att arbetsglädjen, den personliga friheten och möjligheten att ta egna initiativ skulle försvinna.⁶

³ Se t.ex. Seip 1984, s 282f; Esping-Andersen & Korpi 1987, s 46; Förhammar 1997, s 135; Åmark 2004, s 11f; Åmark 2005, s 12.

⁴ Se Thullberg 1988, s 29f. Angående kommunernas stora roll i välfärdsbygget, se Nilsson 1995, s 125; Ekström von Essen 2003, s 17.

⁵ T Lundström 1995, s 79; Weiner 1995a, 292ff; Lundström 1996, s 135, 138; Förhammar 2000, s 15; Münger 2000, s 272.

⁶ Hanemann 1923, s 4; NSA, Fröbelföreningen, anteckningar 30/11 1946; SSA, Maria daghem, protokoll 03.02.1947.

Samarbetet, vars betydelse för kommunaliseringen framhållits av Gena Weiner i hennes studie av filantropisk barnavård i Solna, verkar ha varit en av de faktorer som bidrog till förskolornas kommunalisering.⁷ Visserligen var samarbetet inte alltid vänskapligt.⁸ Även i den bästa av relationer kan konflikter förekomma. I Göteborg gav exempelvis minskningen av de kommunala bidragen 1846 upphov till en ilska och förvåning från småbarnsskolesällskapets ordförande som bara motsvarades av den sorg och bitterhet som systrarna Moberg kände när samma åtgärd drabbade dem 1926.⁹ Trots enstaka schismer var dock samarbetet mellan förskola och kommun, som beskrivs närmare i avsnitt 7.2, antagligen en anledning till att förskolorna knöts närmare till kommunerna. Det underlättade säkerligen kommunernas ökade involvering i förskolornas verksamhet. Det visar inte minst det faktum att överlåtandet av Eskilstuna barnkrubba 1946, Norrköpings barnkrubba 1949 och Jönköpings småbarnsskolor till respektive kommun skedde i samverkan mellan kommun och förskola.¹⁰

Vikten av ett gott samarbete illustreras av Norrköpings kommuns övertagande av stadens förskolor.¹¹ Redan från början sattes tonen när utredningsarbetet inleddes. I den barnavårdskommitté som tillsattes var fyra av ledamöterna aktiva i Norrköpings Fröbelförening. Själva övertagandet av föreningen var också en slags kompromiss. Den kommunala centralstyrelse som tillsattes hade ledamöter som var engagerade i föreningen. Fröbelföreningen fick dessutom förbli självständig till en början, vilket ändrades när både centralstyrelsen och Fröbelföreningen beslöt att den skulle upplösas och övergå i kommunal ägo.¹²

Personliga kontakter och personallianser bidrog antagligen också till förskolornas kommunalisering. Enligt Ann-Charlotte Münger var de komplicerade sociala nätverk som band kommunen och skollovskolonierna samman en anledning till att de överläts till kommunen på ett så smidigt sätt.¹³ Utan att ha gjort någon närmare studie av nätverken kring förskolorna har jag funnit exempel på kontakter som liknar de som Münger beskriver. Stockholms småbarnsskolesällskaps

⁷ Weiner 1995a, s 292.

⁸ Jfr den vänskapliga karaktären hos samarbetet mellan offentlig sektor och frivilliga organisationer som framhållits av Lundström 1996, s 134.

⁹ Skrivelse till Göteborgs småbarnsskolesällskaps sammanträde den 16/12 1846 återgiven i Nyberg 1939, s 65ff; Hatje 1999, s 144f. Se även den spektakulära konflikten över kommunala bidrag som återges i SSA, Adolf Fredriks barnkrubba, skrivelse till Matteus församlings fattigvårdsstyrelse 15/12 1910, utdrag ur protokoll vid kyrkorådet i Matteus församling 4/1 1911, skrivelse till Adolf Fredriks barnkrubba 17/1 1913, utdrag ur Matteus församlings fattigvårdsstyrelsens protokoll 2/1 1914.

¹⁰ ESA, Eskilstuna barnkrubba, protokoll 18.01.1946; NSA, Norrköpings barnkrubba, protokoll 16.09.1946, 30.11.1946, 11.03.1947, 25.04.1949; JSA, Jönköpings östra barnträdgård, protokoll 05.05.1947, 22.10.1948, 06.12.1948. Se även *Stadsfullmäktiges tryck* 1938 serie A, nr 81 (Uppsala).

¹¹ Kommunaliseringen av barnträdgårdarna i Norrköping beskrivs också i Lindberg 1991, s 65–72 och Hatje 1999, s 148ff.

¹² *Norrköpings stadsfullmäktiges handlingar* 1946, nr 140; NSA, Fröbelföreningen, anteckningar 25/10 1946, protokoll 25.04.1949. Se även Hatje 1999, s 152f.

¹³ Münger 2000, s 272.

ordförande var till exempel vid flera tillfällen samtidigt stadens överståthållare och i Uppsala hade småbarnsskolesällskapets styrelse länge i mångt och mycket samma styrelse som stadens folkskoleväsende.¹⁴ Att detta bidrog till en ökad kommunal involvering, inte minst i ekonomiskt avseende, är troligt. Säkerligen var det med överståthållarnas hjälp som småbarnsskolesällskapet i Stockholm fick generösa bidrag från stadens fattigvård. Fram till 1884 ledde överståthållaren Stockholms centrala fattigvårdsmyndighets förhandlingar som självskriven ordförande.¹⁵ Detsamma gäller bidragen från de kollektor som vid vissa tillfällen samlades in från samtliga kyrkor i staden. De fick småbarnsskolorna efter en ansökan till överståthållarämbetet signerad sällskapet egen ordförande, överståthållaren.¹⁶ Att kontakter bidrog till ett ökat kommunalt engagemang framgick också av ett ansökningsförfarande 1850. Styrelseledamoten kyrkoherde Nordlund åtog sig då att, i egenskap av Maria församlings fattigvårdsavdelnings ordförande, utverka bifall till småbarnsskolans ansökan om skor åt dess fattigaste barn.¹⁷

Följden av organisatoriska och ekonomiska svårigheter

Vid sidan av samarbete och personliga kontakter förefaller *voluntary failure* ha varit avgörande för kommunernas ökande inflytande över förskolorna. Detta begrepp, som använts för att beskriva hur en bristande förmåga att bedriva frivilligt organiserad verksamhet leder till att ett visst område övertas av den offentliga sektorn, är väl lämpat för att beskriva de olika praktiska problem som både förskola och kommun såg med förskolornas arbete.¹⁸

Enligt kommunernas företrädare var bristande samordning och enhetlighet två skäl till att de borde få ökat inflytande över förskolorna. I Norrköping diskuterades svårigheterna med att organisera förskoleverksamheten på ett tillfredsställande sätt när den lydde under så många huvudmän. Genom att placera förskolorna under gemensam ledning menade man att en sund och planerlig utveckling av densamma skulle kunna möjliggöras. I Uppsala betraktades likformighet i fråga om bland annat standard på lokaler, utrustning och matbispisning som ett skäl till inrättandet av en centralorganisation. Man menade dessutom att det saknades en organiserad antagning till förskolorna, och att det

¹⁴ Herdin 1921, s 175. Ordföranden i Stockholms småbarnsskolesällskap som samtidigt varit överståthållare är Axel Möllerhielm, Jakob Sprengtporten och Gustaf Tamm. UUB, Sv Skol & folkundervisningsföreningar, Subscriptions-lista för inrättandet af "Små barns skolor" i hufvudstaden 1836, Berättelse avgifven till Sällskapet för småbarnsskolors inrättande i hufvudstaden 1899; SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 16.05.1839. Stockholms överståthållare finns förtecknade i Sandström 1934, s 255–272.

¹⁵ Müller 1906, s 213, 217ff, 230.

¹⁶ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 12.02.1859.

¹⁷ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 21.12.1850.

¹⁸ Begreppet "voluntary failure" beskrivs närmare i Salomon 1987, s 111f. Angående hur "voluntary failure" kan leda till att delar av frivilligsektorn övertas av den offentliga sektorn, se Lundström 1996, s 138.

behövdes ett centralt organ som kunde fördela det begränsade antalet platser rättvist och opartiskt.¹⁹

I Göteborg återkom samma tankefigur i utredningsarbetet inför inrättandet av ett centralsråd för halvöppen barnvård i Göteborg.²⁰ Enligt utredarna var poängen med Centralrådet att det drog fördel av både filantropins och kommunens starka sidor. Samtidigt som Centralrådet gjorde det möjligt att använda sig av den erfarenhet som ackumulerats i de enskilda förskolorna kunde det också skapa den enhetlighet och den överblick som ett kommunalt organ kunde erbjuda.²¹

Förskolornas företrädare anförde problem förknippade med driften av den egna verksamheten som skäl till kommunalisering. Dåliga lokaler var ett av dem. Enligt representanter för Jönköpings östra småbarnsskola krävde förskolans lokaler omfattande reparationer om den även fortsättningsvis skulle kunna ta emot barn. I Gävle bestod problemet av att krubbans fastighet befann sig i en avlägset belägen stadsdel vilket gjorde den dåligt besökt. Tillsammans med att man saknade föreståndarinna och dessutom hade en usel ekonomi torde detta ha förenklat beslutet om överlåtandet av krubbans tillgångar till en förskolestiftelse 1944 som sedermera övergick i stadens ägo fem år senare.²²

I likhet med andra filantropiska föreningar, däribland Stockholms skollovskolonier och Solna mjölkdroppe, hade förskolorna ekonomiska problem som motiverade en ökad kommunal involvering.²³ Dessa kunde röra specifika investeringar. För Kungsholms barnkrubba innebar inköp av gasspis, värmepanna och elinstallationer kostnader som bidrog till att krubban knöts allt närmare till kommunen.²⁴ I Sandviken och Göteborg diskuterades de ökade kostnader som anställandet av kindergartnarlärarinnor innebar. Företrädare för Sandvikens barnkrubba konstaterade att den inte skulle ha råd att betala en sådan lärarinnas lön. Detta, tillsammans med att de föregående åren i allmänhet varit svåra för krubban, var de skäl som framhölls för att Sandvikens barnkrubba skulle överlätas till kommunen.²⁵

¹⁹ *Stadsfullmäktiges tryck* 1938 serie A, nr 81 (Uppsala); *Norrköpings stadsfullmäktiges handlingar* 1946, nr 140; NSA, Barnvårdskommittén, skrivelse till stadsfullmäktige 21/1 1948. Liknande tankegångar uttrycktes i en samtida enkät riktad till stadskommuner, länsarbetsnämnder och fackförbund, se SOU 1951:15, s 107ff. Angående denna enkät, se även Johansson & Åstedt 1996, s 52.

²⁰ Med halvöppen barnvård avsågs förskolor och andra institutioner (bland annat fritidshem) som tog hand om barnen under en avgränsad del av dagen.

²¹ RSG, Centralrådet, skrivelse till barnvårdsnämnden 16/4 1943, s 4, utredning 3/5 1945, s 16. Se även Tommy Lundström som angett en strävan efter att förbättra kvalitén på verksamheterna som ett skäl till att frivilliga föreningar förstatligades Lundström 1996, s 134, 138.

²² TAM, Sveriges förskollärares riksförening, uppgifter och personliga intryck från barnkrubbor och barnträdgårdar 1936; GSA, Gävle barnkrubba, protokoll 29.04.1940, 12.12.1941, 25.06.1942, 08.09.1942, april 1944, 17.11.1944; JSA, Jönköpings östra barnträdgård, protokoll 05.05.1947. Angående förskolestiftelsens kommunalisering i Gävle, se Helgesson 1995, s 71–82.

²³ Weiner 1995a, s 295; Münger 2000, s 44f. Det bör noteras att Münger, till skillnad från Weiner, inte betraktar dessa brister som en förutsättning för ökad kommunal involvering.

²⁴ SSA, Kungsholms västra barnkrubba, årsberättelse 1930, 1934.

²⁵ SKCA, Sandvikens barnkrubba, skrivelse "I 45 år [...]" odat; RSG, Göteborgs småbarnsskolor, P M från kassaförvaltaren angående stat för 1931.

I andra fall talades det bara i allmänhet om ökade kostnader. De återropades av Malmö barnkrubbas styrelse och var även ett skäl till att Fröbelföreningen i Norrköping övergick till kommunal ägo. Där betonade Fröbelföreningens företrädare de ekonomiska och organisatoriska svårigheter som följde av att föreningen utvidgats. Man påpekade att en kommunal huvudman innebar tryggade ekonomiska förhållanden för lärarinnorna samtidigt som föreningens ekonomiska bekymmer skulle försvinna. Föreningens ordförande menade dessutom att tanken på att överlämna verksamheten till kommunen föreföll naturlig eftersom föreningens tillväxt gjorde den allt svårare att sköta.²⁶

Konsekvensen av kommunala bidrag

Utöver samarbetet och ekonomiska och organisatoriska svårigheter var de ökande kommunala bidragen, som beskrivits närmare i kapitel 3, ett viktigt skäl till att kommunerna fick ett ökat inflytande över förskolorna. Att bidragen hade konsekvenser har Gena Weiner konstaterat i sin studie av filantropisk barnavård i Solna. Enligt henne var det på grund av de kommunala anslagen inte lätt för denna att hävda sin självständighet gentemot kommunen.²⁷ Min undersökning visar att bidragen kunde ha än större betydelse för filantropiska sällskaps kommunalisering.

Det kommunala stödet var ett viktigt *argument* för en sådan utveckling. Enligt kommunerna var deras stora anslag ett gott skäl till varför de borde ta över förskoleverksamheten. I Uppsala konstaterade en utredning att ett flertal av stadens institutioner till största del bekostades av stadens medel. Detta stora stöd, hävdade utredningen, motiverade i högsta grad att kommunen tog över förskolorna.²⁸ I Örebro återkom liknande argument i ett utlåtande från barnavårdsnämnden angående stadens husmodersförenings barnkrubba. Eftersom den ändå till största del skulle finansieras av kommunen hävdade nämnden att det vore lämpligast om den tog över krubbans drift.²⁹

Förskolornas företrädare betraktade de kommunala anslagen på ett liknande sätt. Fröbelföreningen i Norrköping hade exempelvis inget att invända mot att överlämna sina barnträdgårdar till staden. De krävde, menade man, numera så stora kommunala bidrag att det var rimligt att de förvaltades av staden. I Jönköping var man av samma åsikt. Eftersom de kommunala bidragen hade vuxit sig allt större ansåg man att det vore bäst om kommunen tog över föreningens förskolor.³⁰

²⁶ MSA, Malmö barnkrubba, protokoll 29.10.1929; SSA, Kungsholms västra barnkrubba, årsberättelse 1930, 1934, 1936; NSA, Fröbelföreningen, anteckningar 25/10 1946, 30/11 1946. Se även *Stadsfullmäktiges tryck* 1938 serie A, nr 81 (Uppsala).

²⁷ Weiner 1995a, s 297.

²⁸ *Stadsfullmäktiges tryck* 1938 serie A, nr 81 (Uppsala).

²⁹ Örebro stadsfullmäktiges protokoll och handlingar 1942 Serie A, nr 154b. Se även drätselkammarens yttrande i *Norrköpings stadsfullmäktigs handlingar* 1948, nr 38b bilaga 2. Liknande argument återkommer i debatten kring Gävles förskolor i Helgesson 1995, s 82.

³⁰ JSA, Jönköpings östra barnträdgård protokoll 05.05.1947; Skrivelse från Fröbelföreningen i Norrköping tryckt i *Norrköpings stadsfullmäktiges handlingar* 1948, nr 38a, s 5. Se även MSA, Malmö barnkrubba skrivelse till drätselkammaren 26/9 1945.

Det ekonomiska stödet fungerade också som ett *tvångsmedel*. Tack vare det kunde kommunen tilltvinga sig större inflytande över förskolornas arbete. I Stockholm krävde kommunen representation i Sofia barnkrubba som motprestation för de ”avsevärda belopp” som den enligt egen utsago betalat ut. I Eskilstuna var en ledamotsplats i styrelsen ett villkor för att krubban skulle få höjt bidrag.³¹

De kommunala bidragens tvingande funktion framgick särskilt tydlig i en skrivelse till Göteborgs småbarnsskolesällskap 1929. Den handlade om stadsfullmäktiges förslag om stärkt kommunal representation i sällskapets styrelse. Kommunens enda argument för denna förändring var dess bidrag. Fick den inte fler stolar i styrelsen innebar det enligt skrivelsen ”en väsentlig risk för att stadsfullmäktige icke längre [ska] låta sällskapet komma i åtnjutande av kommunalt anslag”.³² Det ökade kommunala inflytandet var med andra ord ett erbjudande som sällskapet inte kunde tacka nej till. Att så var fallet klargjorde skrivelsen. Det konstaterades helt enkelt att stadens anslag under 1928 hade varit 76 590 kronor och att sällskapets övriga inkomster bara uppgick till 14 226,43 kronor. I skrivelsen påpekades att sällskapet endast skulle kunna bedriva sin verksamhet i en mycket begränsad omfattning om dessa anslag inte längre skulle utgå.

Exemplet Kungsholms barnkrubba

Det tydligaste exemplet på hur kommunala bidrag påverkade förhållandet mellan förskola och kommun var utvecklingen i Kungsholms barnkrubba. Barnkrubban fick tidigt bidrag från kommunen. I de första redovisningarna av krubbans ekonomi från 1863 noterades att krubban erhöll soppa till barnen från församlingens fattigvårdsstyrelse. Fem år senare fick man sina första bidrag i kontanter från fattigvården.³³

Som en följd av detta fick kommunen ett visst inflytande. Den hade rätt att godkänna krubbans stadgar och valet av dess styrelseledamöter. Makten utökades senare när nya stadgar formulerades 1905. Krubbans angelägenheter skulle hädanefter skötas av sju personer, varav två var utsedda av Kungsholms församlings fattigvårdsstyrelse. Kommunen utsåg hädanefter också två av krubbans revisorer.³⁴

Hur kommunala bidrag påverkade förhållandet mellan förskola och kommun framgår av de händelser som följde på krubbans lyckosamma fastighetsaffärer några år senare. Tack vare försäljningen av förskolans fastighet vid S:t Eriksgatan var den

³¹ ESA, Eskilstuna barnkrubba, protokoll 04.12.1930; SSA, Sofia församlings barnkrubbor och daghem, bilaga till protokoll 19.12.1944. Se även de krav som Göteborgs stadsfullmäktige ställde på representation av de arbetsstugor som fick kommunala bidrag. Olsson 1999, s 85. Ole Olsson betraktar dessa krav som ett sätt för kommunen att påverka arbetsstugorna. Olsson 1999, s 122f.

³² RSG, Göteborgs småbarnsskolor, skrivelse till styrelsen 8/10 1929.

³³ SSA, Kungsholms västra barnkrubba, protokoll 01.06.1863, revisionsberättelse 1868.

³⁴ SSA, Kungsholms västra barnkrubba, protokoll 12.02.1896, 28.03.1906, stadgar 1905.

inte längre beroende av kommunalt stöd. Den kunde nu klara sig själv tack vare räntorna på det kapital som den sålda fastigheten skapat.³⁵ Räntorna minskade därmed krubbans beroendeförhållande till kommunen. Det visade sig 1924 när det var dags att stifta nya stadgar på grund av att Kungsholms och S:t Görans församling hade skiljts åt. Fattigvårdens inflytande togs då upp till diskussion. Barnkrubbans styrelse ansåg att det bästa alternativet vore att den omorganiserades till en stiftelse som dominerades av privatpersoner. Kungsholms församlings fattigvårdsstyrelse var av en annan åsikt, och menade att krubbans förslag var ett försök att neka fattigvårdsstyrelsens berättigade anspråk på kontroll. Krubban ansåg sig vara oskyldigt anklagad och hävdade att fattigvårdsstyrelsen visst skulle få ett visst inflytande. Och det var just vad den fick. Men det var mindre än vad den velat ha. Åtta av stiftelsens tjugo principaler valdes av kommunen. Endast tre av dessa platser tillföll Kungsholms fattigvårdsstyrelse. Kommunen fick också rätt att tillsätta tre av krubbans åtta styrelseledamöter, vilka var de som hade det närmaste ansvaret för förskolans förvaltning. Endast en av dem tillsattes av Kungsholms fattigvårdsstyrelse.³⁶

Denna relativa självständighet, som alltså möjliggjordes av de räntor som tog bort det beroendeförhållande som tidigare existerat mellan krubban och kommunen, bröts slutligen 1936. På grund av ekonomiska problem, som till viss del berodde på de kostnader som jag berört ovan, behövde krubba återigen kommunala bidrag som följaktligen söktes 1934.³⁷

De kommunala bidragens tvingande funktion illustreras av detta ansökningsförfarande. Så länge krubban förblev självständig fick den inga svar på sina upprepade ansökningar. Anledningen till tystnaden var till en början oklar. Efter upprepade samtal med barnavårdsnämndens ordförande framgick att ansökningarna inte ens fick avslag eftersom krubban inte var medlem i den halvt kommunala Centralföreningen för barnkrubbor m.m. När Kungsholms barnkrubba väl gick med i centralföreningen, och därmed organisatoriskt inleddes i kommunen, fick den sina första bidrag från barnavårdsnämnden.³⁸ Men priset för detta var att krubban tvingades överge sin självständiga ställning.

³⁵ SSA, Kungsholms västra barnkrubba, protokoll 15.04.1907, 03.06.1907, 07.12.1910, historik 15/11 1927.

³⁶ SSA, Kungsholms västra barnkrubba, skrivelse till Kungsholms fattigvårdsstyrelse 8/3 1924, 5/11 1924, 3/12 1924, 27/2 1925, stadgar 1925.

³⁷ SSA, Kungsholms västra barnkrubba, årsberättelse 1934.

³⁸ SSA, Centralföreningen, årsberättelse 1935; SSA, Kungsholms västra barnkrubba, årsberättelse 1935, 1936.

7.2 En förändrad kommunal involvering

Som en följd av ovan angivna faktorer blev kommunerna allt mer involverade i förskolorna under slutet av 1800-talet och början av 1900-talet. I studier av filantropi har denna förändring uppmärksammats. Till exempel har Weiner beskrivit hur samarbetet mellan barnavårdsbyrån i Solna och kommun blev allt intensivare samtidigt som de kommunala bidragen ökade och Ole Olsson har redogjort för hur det kommunala inflytandet över arbetsstugorna stärktes. I översikter av förskolans historia har det även konstaterats att allt fler förskolor togs över av kommunen.³⁹ För att kunna ge en bakgrund till hur den ökade kommunala involveringen påverkade förskolornas pedagogiska verksamhet kommer jag nedan att gå närmare in på hur det kommunala engagemanget i förskolorna förändrades.

Nya organisatoriska band

Den tilltagande kommunaliseringen innebar förändringar i förskolornas organisation. Förskolorna hade till en början varit skilda från kommunen. De förskolor som inrättades i Sverige under 1800-talet drevs i allmänhet av jämförelsevis självständiga sällskap. Dessa bestod i regel av ett antal medlemmar som betalade för sitt medlemskap, en styrelse och en ordförande. De var jämförelsevis toppstyrda och man bör nog, som Torkel Jansson påpekat rörande 1800-talets associationer, inte läsa in några större demokratiska ambitioner i deras konstruktion.⁴⁰ Sällskapens medlemmar hade i regel inte särskilt mycket att säga till om. De sammankallades endast en gång per år i en "allmän sammankomst", "ordinarie sammankomst" eller ett "årssammanträde" där sällskapets styrelse utsågs. Vid dessa tillfällen granskades revisionsberättelsen av revisorer och beslut togs om eventuella stadgeändringar. I övrigt var det sällskapets styrelse som organiserade förskolornas verksamhet.⁴¹ Det var styrelsen som, vilket framgick av kapitel fem, arbetade med finansiering, anställde lärarinnor och ordnade lokaler. Det var också de som utfärdade reglementen för förskolornas pedagogiska verksamhet och som kontrollerade att dessa bestämmelser efterlevdes.

³⁹ Weiner 1995a, kap 6; Tallberg Broman 1995, s 133; Johansson & Åstedt 1996, s 52; Olsson 1999, kapitel 2. Se även Münger 2000, s 41–48, 275. Hur ett intensivt samarbete mellan kommunal fattigvård och filantropi kunde se ut illustreras av Sjögren 1999, s 31.

⁴⁰ Jansson 1985, s 227.

⁴¹ Se t.ex. UUB, Sv Skol & folkundervisningsföreningar, Stadgar för sällskapet till inrättande af småbarn-skolor i Sverige 1846; ÖSA, Sällskapet småbarnens vänner, stadgar 1852; NSA, Norrköpings barnkrubba, stadgar 1874; ESA, Eskilstuna barnkrubba, stadgar 1887; SKCA, Sandvikens barnkrubba, stadgar 1902. Ett undantag till denna regel är Adolf Fredriks barnkrubba vars styrelse själv valde sina medlemmar. SSA, Adolf Fredriks barnkrubba, stadgar 1912.

Kommunala ledamöter och revisorer

Med tiden knöts förskolorna allt närmare till kommunerna. Under andra hälften av 1800-talet och första hälften av 1900-talet fick kommunerna rätt att utse ledamöter och revisorer. Detta skedde i Göteborgs småbarnsskolesällskap redan 1846, Maria barnkrubba 1873, Kungsholms barnkrubba 1905, Högalids barnkrubba 1927 och Eskilstuna barnkrubba 1930.⁴² När det rörde sig om ett fåtal ledamöter, eller endast om revisorer, var förstas kommunens formella inflytande begränsat. Det gällde vid Eskilstuna, Malmö och Maria barnkrubba.⁴³ Relationen blev naturligtvis starkare när antalet ledamöter ökade, vilket skedde i Kungsholms barnkrubba, där tre av åtta styrelseledamöter var representanter för S:t Görans och Kungsholms fattigvårdsstyrelse 1925, Katarina barnkrubbor där tre av fem styrelseledamöter valdes av Stockholms stads barnvårdsnämnd 1949 och Göteborgs småbarnsskolesällskap.⁴⁴

Det sistnämnda sällskapet är ett bra exempel på hur en förskola knöts allt närmare till kommunen. Den formaliserade kontakt som fanns redan 1846 utvidgades 1874. Kommunen krävde då att få granska budgetförslagen för kommande år före oktober månads slut. Föregående års räkenskaper skulle dessutom lämnas till kommunen innan den första mars.⁴⁵ Under 1900-talets början ökade kommunens inflytande ytterligare. Göteborgs stadsfullmäktige fick rätt att utse åtta av styrelsens ledamöter som till antalet var minst 18. Sällskapet blev därmed mer eller mindre en del av den kommunala verksamheten. Detta förtydligades av styrelsens arbetsätt. Kommunens åtta representanter skulle nämligen tillsammans med fem av de andra styrelseledamöterna bilda en direktion som övertog en väsentlig del av styrelsens arbete.⁴⁶

Kommunala huvudmän och halvt kommunala paraplyorganisationer

Under 1900-talets första hälft gick utvecklingen mot att kommunerna fick ett större inflytande än det som styrelseledamöter kunde ge. Det skedde genom att förskolorna antingen övergick i kommunal ägo eller ingick i halvt kommunala paraplyorganisationer. I jämförelse med tillsättandet av nämnda ledamöter och revisorer verkar dessa åtgärder ha varit ett senare skeende som framför allt hörde 1930- och 1940-talen till. År 1941 drevs sju procent av förskolorna av kommunala organ, sommaren 1950 hade denna siffra vuxit till 36 procent.⁴⁷

⁴² RSG, Göteborgs småbarnsskolor, protokoll 16.12.1846; SSA, Maria daghem, stadgar 1873, utdrag ur Högalids barnkrubbans protokoll 03.02.1927; SSA, Kungsholms västra barnkrubba, stadgar 1905; ESA, Eskilstuna barnkrubba, protokoll 04.12.1930. Se även MSA, Malmö barnkrubba, stadgar odat.

⁴³ MSA, Malmö barnkrubba, stadgar odat; SSA, Maria daghem, stadgar 1873; ESA, Eskilstuna barnkrubba, protokoll 04.12.1930.

⁴⁴ SSA, Kungsholms västra barnkrubba, stadgar 1925; SSA, Katarina barnstugeförening, stadgar 1949. Se även NSA, Norrköpings barnkrubba, stadgar 1950.

⁴⁵ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, stadgar 1874.

⁴⁶ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, stadgar 1930. Denna organisation överensstämde i stort med kommunens önskemål, se RSG, Göteborgs småbarnsskolor, skrivelse till styrelsen 8/10 1929.

⁴⁷ Johansson & Åstedt 1996, s 52.

Förskolorna övertogs av kommunen på olika sätt. Enligt den barnavårdsdag som antogs 1924 var egentligen den halvöppna barnavården, där förskolorna ingick, barnavårdsnämndernas ansvar. Men eftersom lagen gav barnavårdsnämnderna ett övermått av uppgifter att lösa, underställdes inte sällan förskolornas drift en självständig kommunal styrelse.⁴⁸ I till exempel Uppsala, Gävle och Västerås inrättades särskilda styrelser medan förskolorna i bland annat Katrineholm, Växjö och Kalmar tillföll barnavårdsnämnden.⁴⁹ Oavsett form innebar denna utveckling att de sällskap som tidigare organiserat förskolorna upplöstes och att verksamheten i stället drevs vidare i kommunal regi i enlighet med kommunala reglementen.

Vid sidan av dessa former av fullständigt övertagande knöts förskolorna till kommunen genom halvt kommunala organisationer. I Stockholm inrättades Centralföreningen för barnkrubbor m.m. 1919 och 1941 grundades ett Centralråd för halvöppen barnavård i Göteborg. Syftet med Stockholms centralförening var att den skulle fungera som en sammanslutning av lokala förskoleföreningar samt att i mån av behov verka för tillkomsten av ytterligare förskolor. Detta förväntades ske genom upplysningsverksamhet, reglementen, inspektion och distribuerandet av ekonomiskt understöd.⁵⁰ Avsikten med Centralrådet var snarligt.⁵¹

Göteborgs centralråd och Stockholms centralförening var mellanting mellan kommunala organ och privata paraplyorganisationer, strategiskt placerade mellan förskola och kommun. De finansierades av kommunerna och deras styrelser hade representanter för båda parter. I Göteborgs centralråd hade exempelvis varje förskoleförening rätt att välja en eller två ledamöter samtidigt som stadsfullmäktige, barnavårdsnämnd och barn- och ungdomsrådet hade rätt att utse egna representanter.⁵² Centralorganisationerna intog följaktligen olika roller. Centralföreningen kunde fungera som kommunens ställföreträdare som ställde olika krav på förskolorna.⁵³ Den kunde också vara förskolornas representant. Det var i den rollen som centralföreningen bjöd in företrädare från krubborna i Katarina församling till ett sammanträde rörande hur stadens anslag skulle fördelas. Stundtals fungerade föreningen som slags neutral expertinstans. När placeringen av soptunnorna vid Katarina församlings norra barnkrubba kritiserades fick centralföreningen i uppdrag av barnavårdsnämnden att utarbeta ett förslag till hur den uppkomna situationen skulle lösas.⁵⁴

⁴⁸ *Lag om samhällets barnavård* 6/6 1924; SKCA, Daghems- och lekskolenämnden, skrivelse 10/6 1948 från Gertrud Olsson, skrivelse till drätselkammaren 5/8 1949.

⁴⁹ SKCA, Sandvikens barnkrubba, skrivelse 10/6 1948 från Gertrud Olsson. I Örebro övertogs barnkrubbeverksamheten av barnavårdsnämnden och barnträdgårdarna av stadens folkskolestyrelse. Se *Örebro stads folkskolor. Berättelse för läsåret 1944–1945*, 1945, s 42f.

⁵⁰ SSA, Centralföreningen, årsberättelser 1919, 1920, 1922.

⁵¹ RSG, Centralrådet, skrivelse till Göteborgs barnavårdsnämnd 6/6 1945.

⁵² RSG, Utbynäs barnträdgård, stadgar för Göteborgs centralråd för halvöppen barnavård odat. Se även SSA, Centralföreningen, årsberättelse 1922. Centralrådets organisation berörs också i Andersson 1945; Attman 1971, s 421.

⁵³ Se t.ex. SSA, Centralföreningen, årsberättelse 1928.

⁵⁴ Problemet var att soptunnorna stod nedanför barnkrubbans köks- och skafferifönster. SSA, Katarina barnstugeförening, inbjudan till möte 13/10 1930, skrivelse till styrelsen 22/9 1936.

Från övergripande samarbete till detaljerad kontroll

Samtidigt som den ökade kommunala involveringen innebar att kommunen rent organisatoriskt knöt förskolorna närmare till sig genom representation i förskolornas styrelser, halvt kommunala paraplyorganisationer eller fullständigt kommunalt övertagande förändrades relationens karaktär. Kommunen fick inte bara ett ökat inflytande: det sätt på vilket den använde sig av det förändrades också.

Ett övergripande samarbete

Utmärkande för förhållandet mellan förskola och kommun under 1800-talet och 1900-talets första år var vad som kan beskrivas som ett övergripande samarbete. Det handlade i allmänhet inte om detaljer.⁵⁵ Trots de ekonomiska bidragen utövade kommunen inte sitt potentiella inflytande över lokaler, barnens sysselsättningsmaterial eller det finstiltla i reglementen och dagsscheman. Sådant lämnades åt förskolornas sällskap att sköta. Kommunen engagerade sig i stället i grundläggande frågor som bland annat rörde förskolornas ekonomi. Förskolorna behövde finansiering och vände sig därför, vilket framgick av kapitel 3, ibland till kommunerna med sina förfrågningar. Det ekonomiska samarbetet kunde ta sig olika former. Det kunde sträcka sig från matportioner via mindre tillfälliga kontanta stöd till återkommande årliga bidrag.⁵⁶

Barnen var en viktig del av samarbetet. Ibland var det kommunerna som behövde förskolornas tjänster. I Uppsala hade till exempel fattigvården rätt att, mot en avgift på 15 öre per dag, tillfälligt inackordera barn i stadens barnkrubba.⁵⁷ I andra fall fick förskolorna hjälp av kommunernas tjänstemän. I allmänhet tog förskolorna bara emot fattiga barn vars mödrar arbetade och förde ett ordentligt liv. För att kontrollera det använde sig Maria barnkrubba i Stockholm av fattigvårdens ordningsman. När modern inte var känd av föreståndarinna eller styrelseledamot måste hon visa upp ordningsmannens intyg på att hon uppfyllde de krav som ställdes. I Norrköping skulle barnets behov likaledes vara styrkt av kommunens tillsyningsman. När så skedde beviljades tillstånd för barnet en månad i sänder.⁵⁸

⁵⁵ Undantagen från detta övergripande samarbete är de kontakter som togs med kommunen i samband med förändringen av småbarnsskolornas verksamhet i Göteborg och Stockholm. Dessa behandlas närmare i kapitel 4.

⁵⁶ Angående de kommunala bidragen, se avsnitt 3.2 i denna avhandling.

⁵⁷ Förhållandena i Uppsala beskrivs i ESA, Eskilstuna barnkrubba, skrivelse till Eskilstuna fruntimmersförening mars 1887. För liknande arrangemang, se SSA, Kungsholms västra barnkrubba, protokoll 21.01.1870; NySa, Nyköpings barnkrubba och arbetsstuga, protokoll 28.11.1905.

⁵⁸ SSA, Kungsholms västra barnkrubba, årsberättelse 1854, stadgar 1905; SSA, Maria daghem, stadgar 1873; NSA, Norrköpings barnkrubba, stadgar 1874. Se även SSA, Jakob och Johannes barnkrubba, stadgar 1869, 1887; SSA, Adolf Fredriks barnkrubba, stadgar 1902. Angående tillsyningsmannen som en del av samarbetet mellan kommun och filantropi i Norrköping där

Samarbetet handlade också om lokaler. Förskolorna behövde någon plats att utöva sin verksamhet på, och för att erhålla en sådan vände de sig ibland till kommunen.⁵⁹ Stundtals fungerade samarbetet bra. När Örebro småbarnsskola ansökte om att få använda sig av arbetshusets lokaler fick man ett positivt svar inom en månad, och när Östra småbarnsskolan i Malmö inrättades erbjöds den i samband med detta en tomt av staden.⁶⁰ Ibland kunde förhandlingarna dra ut på tiden. Efter att Göteborgs småbarnsskolesällskap misslyckades med att hitta en lämplig lokal 1842 vände den sig till kommunen. Stadens representanter verkade vara något skeptiska till sällskapets planer och undrade om det var acceptabelt att barnens lekplats var något mindre än vad som föreslagits. Efter att stadens förslag om tomtplats förkastats anhöll sällskapet om en annan plats som den sedan fick. Sällskapet gjorde då en ritning som slutligen godkändes, och grunden till småbarnsskolan kunde därefter läggas 1845.⁶¹

En utförlig kontroll

Samtidigt som allt tätare organisatoriska band vävdes mellan förskola och kommun förändrades relationens karaktär. Det tidigare, mer övergripande, samarbetet förändrades under 1900-talets första hälft och blev allt mer kontrollerande från kommunens sida. Krav, som tidigare inte ställts trots betydande ekonomiskt understöd, började resas. Kommunen engagerade sig dessutom i allt fler frågor. Kommunens involvering i förskolornas verksamhet, som tidigare endast berört frågor om ekonomi, lokaler och barn, blev nu mer ingående.

Denna förskjutning tog sig olika uttryck. De inspektorer som kommunerna anställde i till exempel Stockholm, Göteborg, Malmö, Norrköping och Uppsala under 1930- och 1940-talen var ett sådant.⁶² Ett annat var de reglementen som kommunerna publicerade i exempelvis Stockholm, Göteborg, Uppsala, Lund och Örebro.⁶³ Dessa kunde vara mycket detaljerade, vilket framgår av de *Riktlinjer för anstalter till stöd för hemuppföstran i Stockholm* som antogs av Stockholms

barnkrubban nämns som ett exempel, se Plymoth 2002, s 232f, 315. Ordningmännens uppgift beskrivs närmare i Lundgren 2003, s 152 och där anförd litteratur.

⁵⁹ Se t.ex. SAU, Barnhusdirektionen, protokoll 15.02.1841; NSA, Norrköpings barnkrubba, protokoll 10.08.1878; NySA, Nyköpings barnkrubba, protokoll 27.05.1893, 02.06.1893, 10.08.1893.

⁶⁰ ÖSA, Småbarnens vänner, protokoll 23.02.1854; MSA, Östra småbarnsskolan i Malmö, utdrag ur stadsfullmäktiges protokoll 17/4 1871.

⁶¹ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, protokoll 27.09.1842, 09.12.1842, 26.05.1843, 23.09.1844, 13.12.1844, 05.06.1845. Småbarnsskolors byggnader beskrivs i Ekstrand 2000, s 101ff.

⁶² Johansson & Åstedt 1996, s 272f.

⁶³ RSG, Utbynäs barntädgård, stadgar för Göteborgs centralråd för halvöppen barnavård odar; *Riktlinjer för anstalter till stöd för hemuppföstran i Stockholm* (KFS 1936:2); RA, Socialstyrelsen, reglemente för Örebro stads daghem inkommet 15/6 1945; SAU, Stadsfullmäktige, reglementen för Uppsala stads barnavårdande institutioner 5/9 1945; ”Reglemente för Örebro folkskolestyrelses institution för halvöppen barnavård” i *Örebro stads folkskolor. Berättelse för läsåret 1945–1946*, 1946, s 41f; *Reglementen för Lunds stads barnkrubbor, lekskolor, eftermiddags-hem och arbetstugor* 1951. Se även RA, Socialstyrelsen, stadgar för Bodens stads nämnd för halvöppen barnavård 1950, reglementen för Eslövs stads daghem och lekskola 1950.

barnavårdsnämnd 1936.⁶⁴ Däri fastställdes att varje institution skulle servera barnen mat enligt en fastställd matordning, förteckna de barn som antogs och ta ut en viss avgift av barnens föräldrar. Barnavårdsnämnden angav också när förskolor borde hålla öppet och krävde att varje förskola måste ha en fastställd dagordning. Riktlinjernas viktigaste paragraf var den sista som i allmänna ordalag gav uttryck för den förändring som skett i relationen mellan förskola och kommun. Den definierade förskolornas underordnade ställning gentemot barnavårdsnämnden och gjorde dem till föremål för en detaljerad kontroll. Paragrafen lyder:

§ 11. Anstalt är underkastad den kontroll barnavårdsnämnden bestämmer samt de villkor i övrigt, som nämnden eller hälsovårdsnämnden kan komma att uppställa.⁶⁵

7.3 Kommunaliseringens följder

Den kommunala representationen i förskolornas styrelser, inrättandet av halvt kommunala paraplyorganisationer, kommunalt övertagande av förskolor, kommunala reglementen och inspektioner fick konsekvenser för förskolornas pedagogiska verksamhet.

Likriktning och förskolepedagogik

I likhet med det tilltagande statliga och kommunala engagemanget i skolvskolonierna bidrog den ökade kommunala involveringen i förskolorna till att likrikta och homogenisera dem.⁶⁶ Till skillnad från det tidigare övergripande samarbetet, som inte direkt berörde förskolornas pedagogiska arbete och därmed tillät olika former av småbarnsskole- och barnkrubbeverksamhet, bidrog kommunens detaljerade kontroll till att skapa en mer enhetlig och standardiserad verksamhet. Genom att publicera reglementen och genomföra inspektioner verkade kommunerna för att förskolorna skulle följa ett visst mönster i såväl detaljer som övergripande inriktning. Den enhetlighet, som förskolornas representanter betraktade som en risk, såg kommunens företrädare som en målsättning. Kommunerna beklagade, vilket vi sett ovan, den bristande samordningen och enhetligheten. I Göteborg strävade man efter likformighet och rationalisering, i Stockholm arbetade man för enhetlighet och i Uppsala ansågs likformighet vara en av fördelarna med inrättandet av kommunala eller halvt kommunala organisationer.⁶⁷

⁶⁴ *Riktlinjer för anstalter till stöd för hemuppföstran i Stockholm* (KFS 1936:2).

⁶⁵ *Riktlinjer för anstalter till stöd för hemuppföstran i Stockholm* (KFS 1936:2).

⁶⁶ Münger 2000, s 275. Homogeniseringen av organisationer diskuteras närmare i DiMaggio & Powell 1983 och där anförd litteratur.

⁶⁷ SSA, Centralföreningen, årsberättelse 1919; *Stadsfullmäktiges tryck* 1938 serie A, nr 81 (Uppsala); RSG, Centralrådet, skrivelse till barnavårdsnämnden 16/4 1943, s 2f. Se även NSA, Barnavårds-

Kommunernas inspektion är ett exempel på åtgärder som syftade till att homogenisera förskolornas verksamhet. I sitt arbete krävde inspektriserna att förskolorna nådde en viss standard i olika avseenden. Uppsala stads inspektris konstaterade till exempel, efter ett besök i en förskola vid Vaksalagatan, att lokalerna hade en rad brister. Hallen var dåligt ventilerad, toaletten saknade värme och hade dessutom handfat och toalettstol endast i vuxenstorlek. Lekrummets golv kunde heller inte hållas dammfritt, varför lokalerna endast godkändes som tillfälliga i väntan på flytt eller renovering.⁶⁸

Liknande kritik riktades mot förskolor i Göteborg. I allmänhet menade stadens centralråd att dessa hade undermåliga lokaler, dåligt utbildad personal och otillräckligt med lekmaterial.⁶⁹ Anmärkningar riktades även mot öppettider och gruppstorlekar.⁷⁰ Exempelvis hade inspektrisen Lisa Berner följande att invända mot Lilla daghemmet. Hon menade att det saknade ett ordentligt toaletterum, ifrågasatte det faktum att barnen inte tilläts vila varje dag och föreslog dessutom att mer lekmaterial borde köpas in.⁷¹

Förskolornas verksamhet påverkades också i en särskild riktning. I likhet med hur kommunerna strävade efter att öka inslaget av läsläsning i arbetsstugorna gynnade de spridningen av förskolepedagogikens fostrande sysselsättningar.⁷² Det konstaterades redan av samtida utredare, som menade att kommunerna hade insett vikten av utbildad personal och rikhaltigt lekmaterial.⁷³ Diskussionerna kring syftet med de kommunala styrelserna bekräftar detta. Norrköpings barnavårdskommitté, som utredde kommunaliseringen av stadens halvöppna barnavård, menade exempelvis att kommunen framför allt borde främja barnträdgårdarnas utveckling. Stockholms centralförening förutsattes på ett likartat vis verka för att de pedagogiska kraven på barnens fostran skulle tillfredsställas i högre utsträckning än vad som tidigare skett.⁷⁴

Kommunens stöd för förskolepedagogiken framgår av de reglementen som publicerades. Riktlinjerna för Stockholms förskolor fastslog till exempel att det inte räckte med att bara vårda barnen i föräldrarnas frånvaro, utan deras fysiska, psykiska och moraliska utveckling skulle också främjas. Detta genom att de sysselsattes med lek och förströelse som kombinerades med utomhusvistelser

kommittén, skrivelse till stadsfullmäktige 17/12 1945, sammanställning av synpunkter 1946; NSA, Barnavårdsnämnden, skrivelse till drätselkammarens finansavdelning 25/9 1948.

⁶⁸ SAU, Stadsfullmäktige, angående Uppsala stads lekskola Vaksalagatan 61b odat.

⁶⁹ RSG, Centralrådet, protokoll 28.10.1942.

⁷⁰ Se t.ex. RSG, Centralrådet, skrivelse beträffande Annedals barnabo 13/12 1944, skrivelse till styrelsen för Oscar Fredriks småbarnsskola 6/3 1945, skrivelse till styrelsen för Kungsladugårds barnträdgård 7/3 1945.

⁷¹ RSG, Centralrådet, skrivelse beträffande Lilla daghemmet 13/12 1944.

⁷² Olsson 1999, s 288.

⁷³ SOU 1951:15, s 52.

⁷⁴ Eklund 1940, s 226; *Norrköpings stadsfullmäktiges handlingar* 1948, nr 38a, s 10.

samt nyttig och fostrande sysselsättning.⁷⁵ Enligt Uppsala stads reglemente skulle varje enskilt barn få personlighetsutvecklande vård och erbjudas en tillräcklig mängd lek- och sysselsättningsmaterial. Man förordade dessutom anställandet av barnträdgårdslärarinnor.⁷⁶

Kommunala reglementen kompletterades med andra åtgärder. Föreläsningar anordnades. I Göteborg höll barnträdgårdspionjären Maria Moberg föreläsningar om riktlinjer för barnträdgårdsverksamhet och ”Betydelsen av frihet och tvång i uppfostran”. I Stockholm arrangerade centralföreningen bland annat ett föredrag som behandlade intrycken från en pedagogisk konferens i London.⁷⁷

Kommunernas inspektriser bidrog också till förskolepedagogikens etablering. I Göteborg var det inspektrisens uppgift att införa barnträdgårdssysselsättningar vid förskolor som saknade sådan. Hon hade i dessa fall ansvaret för att handleda och utbilda institutionernas personal.⁷⁸ Inspektriserna stöttade även förskolepedagogiken genom anmärkningar som delades ut till de olika förskolorna. Det visar material bevarat från Stockholms förskolor. Maria barnkrubba fick exempelvis kritik för att den saknade tillräckligt med leksaker och att den inte anställt någon barnträdgårdslärarinna.⁷⁹ Sofia barnkrubba erhöll liknande anmärkningar. Den saknade isoleringsrum för sjuka barn och i stor utsträckning leksaker. Dessutom efterlystes kvalificerad personal som kunde ge barnen en betryggande vård, vilket enligt kommunen kunde åtgärdas genom anställandet av en barnträdgårdslärarinna.⁸⁰

De kommunala kravens konsekvenser

Den tilltagande kommunaliseringens konsekvenser för förskolornas pedagogiska verksamhet måste förstås i sitt sammanhang. Det bör noteras att kommunernas åtgärder inte alltid fick avsett resultat. Bara för att de ville uppnå en viss standard betyder det inte att en sådan faktiskt kunde uppnås. En anledning till detta var ekonomiska och lokalmässiga begränsningar i enskilda förskolor. Det framgår av en skrivelse till Göteborgs centralråds inspektris där företrädare för Annedals barnabo fastslog att man var väl medveten om att lokalerna kanske inte höll den standard som vore önskvärd. Det var en uppfattning som man hade ”haft långt

⁷⁵ *Riktlinjer för anstalter till stöd för hemuppfostran i Stockholm* (KFS 1936:2).

⁷⁶ SAU, Stadsfullmäktige i Uppsala, skrivelse till stadsfullmäktige 30/9 1941, reglemente för Uppsala stads barnavårdande institutioner 5/9 1945. Se även ”Reglemente för Örebro folkskolestyrelsens institution för halvöppen barnavård” i *Örebro stads folkskolor. Berättelse för läsåret 1945–1946*, 1946, s 41f; *Reglementen för Lunds stads barnkrubbor, lekskolor, eftermiddagshem och arbetsstugor* 1951.

⁷⁷ SSA, Brännkyrka barnkrubbor, protokoll 11.12.1923; RSG, Centralrådet, årsberättelse 1942, protokoll 28.10.1942.

⁷⁸ RSG, Centralrådet, utkast till instruktion 14/11 1942.

⁷⁹ SSA, Maria daghem, skrivelse till styrelsen 11/3 1946.

⁸⁰ SSA, Sofia församlings barnkrubbor och daghem, skrivelse till styrelsen för Sofia daghem 11/3 1946.

innan Centralrådet behagade föranstalta om inspektion”. Förskolans företrädare ville därför göra kommunen uppmärksam på att den drivits av en person som i fråga om uppoffring hade få jämlingar, och att det offentliga bidraget hade varit litet. Det var därför inte underligt att förskolan var lite trångbodd. Det fanns, betonade man, planer på att åtgärda alla de brister som inspektionen sett. Det skulle ta tid och kosta pengar, som man avsåg att ansöka hos stadsfullmäktige om.⁸¹

Ett annat skäl var det motstånd som ibland fanns mot den kommunala inspektionen. Det tog sig uttryck i en skrivelse från Malmö barnkrubba där krubbans företrädare betonade att det var krubbans styrelse som prövade vilken kritik från kommunen som skulle föranleda åtgärder och vilka anmärkningar som saknade grund.⁸² Ett visst passivt motstånd förefaller också ha förekommit. Brommas västra barnkrubba kritiserades till exempel för att den, under de fyra månader då dess föreståndarinna varit ledig, inte anställde en vikarie. I stället sköttes förskolan av okvalificerade biträden. Krubban valde dock, trots upprepade tillsägelser från barnavårdsnämndens inspektionstjänsteman, att inte vidta några åtgärder. Barnavårdsnämnden tvingades därför påminna krubbans styrelse om vikten av att följa kommunens riktlinjer och att underlåtenhet i detta avseende kunde medföra att det kommunala stödet drogs in.⁸³

Kommunaliseringens följder bör slutligen förstås utifrån de förskolor som kommunerna avsåg att förändra. I relation till förskolornas pedagogiska verksamhet under första hälften av 1900-talet innehöll kommunernas reglementen och inspektion egentligen inget nytt. Förskolepedagogiken hade, vilket framgår av följande kapitel, redan tagit plats i de svenska förskolorna när kommunala reglementen instiftades i Stockholm, Göteborg, Uppsala och Norrköping under 1930- och 1940-talen. Detta faktum iaktogs också i samtiden. I årsberättelsen för Adolf Fredriks barnkrubba 1936 påpekades att de riktlinjer som barnavårdsnämnden lagt fast endast medförde mindre förändringar. En liknande ståndpunkt intogs av företrädare för Kungsholms barnkrubba. Enligt dem skulle centralföreningens krav inte innebära några större förändringar för förskolan.⁸⁴ Trots att kommunerna säkerligen bidrog till att bland annat barnträdgårdsledarinnor anställdes är det alltså troligt att de inte var drivande i förskolornas pedagogiska förändring. Därtill var de kommunala reglementena och inspektionen allt för sent inrättade. Men vad exemplen ovan ändå illustrerar är hur kommunerna, trots svårigheterna att implementera de riktlinjer som man satt upp, gynnade en förändring som redan hade kommit långt.

⁸¹ RSG, Centralrådet, skrivelse från Annedals barnabo 11/4 1945.

⁸² MSA, Malmö barnkrubba, skrivelse till Matilda Holmgren 23/3 1937.

⁸³ Angående kritiken mot krubban i Bromma, se SSA, Hedvig Eleonoras barnkrubba, skrivelse till Centralstyrelsen för barnkrubbor m.m. 7/3 1939 (avskrift).

⁸⁴ SSA, Adolf Fredriks barnkrubba, årsberättelse 1936; SSA, Kungsholms västra barnkrubba, årsberättelse 1936.

7.4 Sammanfattning

Det här kapitlet har handlat om kommunernas ökade involvering i förskolornas verksamhet, förutsättningarna för denna utveckling och dess pedagogiska konsekvenser.

Tidigare forskning har förklarat filantropiska organisationers kommunalisering på olika sätt. Jag har konstaterat att föreställningar om det allmännas ansvar eller en övergång från en individualistisk till en kollektivistisk ideologi inte förefaller ha spelat någon direkt roll för förskolornas kommunalisering. Inte heller verkar förskolorna ha karaktäriserats av någon avgjort positiv syn på kommunen eller kommunalisering. Skälen till den ökade kommunala involveringen har jag i stället framför allt funnit i samarbete och kontakter, organisatoriska och ekonomiska problem samt de kommunala bidragen. Samarbetet och kontakterna med de kommunala organen underlättade en ökad kommunal involvering. Ekonomiska problem, svårigheter att sköta en växande verksamhet och bristande enhetlighet innebar att ett kommunalt övertagande framstod som ett lockande alternativ för både kommunerna och förskolorna. De kommunala bidragen utgjorde både ett argument för ökad involvering och ett tvångsmedel med vars hjälp kommunerna kunde tilltvinga sig ett ökat inflytande.

Dessa resultat bidrar till den forskning som visat att det svenska välfärdssamhällets framväxt hade förutsättningar på en lokal kommunal nivå i relationen mellan kommun och filantropi. Förskolorna utgör i detta avseende ett exempel som illustrerar, för att anknyta till den fråga som ställdes i avsnitt 7.1, hur framväxten av en offentlig välfärd inte enbart bestämdes av faktorer som socialdemokratins regeringsinnehav och det svenska samhällets industrialisering, utan att den även var beroende av sådant som samarbete, personliga kontakter, organisatoriska och ekonomiska problem samt kommunala bidrag.

I det här kapitlet har jag också fördjupat vår förståelse av själva kommunaliseringsprocessen. I tidigare filantropihistorisk forskning har den beskrivits i termer av ökade kommunala bidrag, ett allt intensivare samarbete och ett allt större kommunalt inflytande. För att kunna ge en bakgrund till varför kommunaliseringen påverkade förskolornas pedagogik har jag kompletterat dessa beskrivningar med en undersökning av hur förhållandet mellan förskola och kommun förändrades i och med detta. Jag har redogjort för hur det kommunala inflytandet ökade genom kommunala representanter i förskolornas styrelser, inrättandet av halvt kommunala paraplyorganisationer och kommunalt övertagande av förskolor. Med denna utveckling följde en förändring i det sätt på vilket kommunerna förhöll sig till förskolorna. Kommunerna hade, vilket inte minst det ekonomiska stödet illustrerar, alltid varit intresserade av förskolornas verksamhet. Men från att ha varit ett övergripande samarbete förändrades förhållandet till vad som, betraktat ur förskolornas perspektiv, kan beskrivas som en omfattande kommunal kontroll. Med ökade kommunala åtaganden följde med andra ord en strävan efter att i detalj fastställa hur förskolorna borde bedriva sitt arbete.

Framförallt har dock kapitlet beskrivit ytterligare en förutsättning för den pedagogiska förändringen i förskolorna. Förändringen i relationen mellan kommunerna och förskolorna hade följder. Kommunerna godtog inte längre, vilket de gjort tidigare, olika former av förskoleverksamhet. Genom reglementen och inspektion torde förskolorna ha homogeniserats och jag har även angivit hur kommunernas engagemang gynnade förskolepedagogikens införande. Det är till denna pedagogiska förändring, vilken kommunerna stöttade, som jag vänder mig i nästa kapitel för att avsluta min undersökning om förskolepedagogikens framväxt.

Förskolepedagogikens etablering

Tillsammans med debatten om små barns undervisning, förskolornas inkomstkällor och folkskoleväsendets expansion fick förändringarna i idéspidningsprocessen och relationen till kommunerna följderna för förskolornas pedagogiska arbete. Den undervisning som marginaliserats under 1800-talets andra hälft ersattes under 1900-talets första hälft av förskolepedagogikens fostrande sysselsättningar. Syftet med detta kapitel är att redogöra för denna utveckling utifrån förskolornas urvals- och anpassningsprocesser. Hur och varför förändrades småbarnsskolornas och barnkrubbarnas verksamhet? Varför inrättades barnträdgårdar?

Av särskilt intresse är barnträdgårdarnas utveckling som tillskrivits stor betydelse i tidigare forskning. Barnträdgårdarna har betraktats som banbrytande och som inledningen till den moderna barnomsorgen.¹ Det är dock oklart i vilken mån detta är en riktig beskrivning av den pedagogiska förändringen i svenska förskolor, sett till förskolepedagogikens etablering i såväl barnträdgårdar som barnkrubbor och småbarnsskolor.

I likhet med föregående kapitel utgår detta kapitel till stor del från enskilda förskolors arkiv. När det gäller barnträdgårdarna, vars bevarade arkivmaterial är ganska sparsamt, vilar min undersökning i hög grad på olika former av tryckt material.² Jag har även använt mig av olika statistiska material och samtida undersökningar. Svenska Fattigvårds- och barnvårdsförbundet publicerade förteckningar över småbarnsskolor, barnkrubbor och barnträdgårdar som ger en överblick över hur antalet förskolor förändrades över tid. Jag har också haft nytta av de större nationella studier av svenska förskolor som genomfördes

¹ Se Hultqvist 1990, s 63; Korsvold 1998, s 64; Hatje 1999, s 33. Barnträdgårdarnas stora historiska betydelse framgår även av Beatty 1995, kapitel 2, 3; Vallberg Roth 2002, kapitel 2, 3.

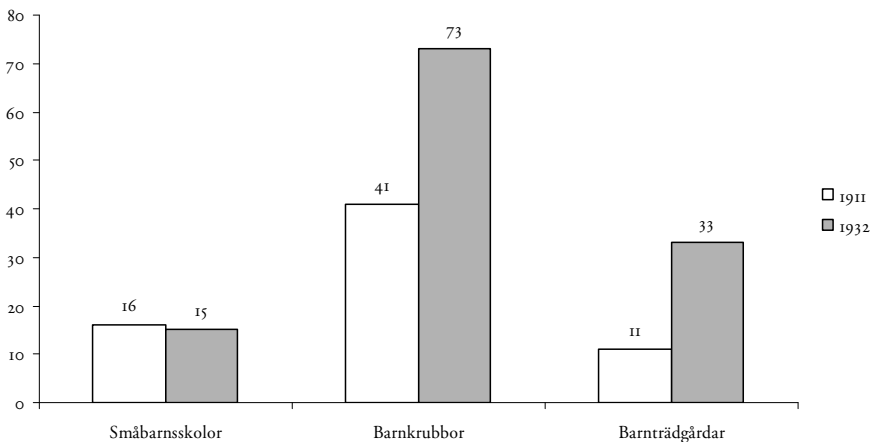
² Dessa barnträdgårdsarkiv, som ofta är mycket tunna, innehåller framförallt protokoll, skrivelser och enstaka ekonomiska handlingar. Se arkiven bevarade från Diakonirådets kindergarten, Kungsladugårds, Utbynäs, Bräcke, Sköntorps, Mälarhöjdens, Tellusgårdens och Nybohovs barnträdgård samt Aspuddens, Örbys och Brännkyrkas eftermiddagshem med barnträdgårdar. Dessa finns bevarade i RSG, Kungsladugårds barnträdgård; RSG, Utbynäs barnträdgård; RSG, Bräcke barnträdgård; SSA, Diakonirådets kindergarten; SSA, Brännkyrka frivilliga församlingsorgan (som innehåller arkiven Sköntorps barnträdgård, Mälarhöjdens barnträdgård och Diverse barnträdgårdar).

under 1930- och 1940-talen. Den första gjordes av Ellen Moberg på Socialstyrelsens uppdrag och följdes sedan av Befolkningskommissionens enkätundersökning 1937, Befolkningsutredningens dito 1945–1946, de statliga inspektionsresor som inleddes 1944 och de statistiska översikter som 1946 års kommitté för den halvöppna barnavården sammanställde i oktober 1950.³ Av dessa finns material bevarat från Ellen Mobergs undersökning, Befolkningskommissionens undersökning och de statliga inspektionsresorna.

8.1 Från småbarnsskola till barnträdgård

Förskolepedagogikens etablering skedde, vilket framgår av diagrammet nedan, till viss del i småbarnsskolorna. Trots att de hade sin största historiska betydelse under 1800-talet var de fortfarande ett betydande inslag bland de svenska förskolorna under 1900-talets första år, även om denna minskade med det ökade antalet barnkrubbor och barnträdgårdar.

Diagram 6. Antalet småbarnsskolor, barnkrubbor och barnträdgårdar 1911 och 1932



Källor: "Svenska Fattigvårdsförbundets Kalender 1913"; "Svenska Fattigvårds- och Barnavårdsförbundets kalender 1934"; LM, Landskrona fruntimmersförening, Landskrona fruntimmersförening 1862–1942 (historik).

Anm: Baserade på Svenska Fattigvårdsförbundets kalendrar 1913 och 1934 omfattar diagrammets siffror förskolor i Sveriges samtliga städer och köpingar samt till förbundet anslutna landsbygdskommuner. Trots detta saknas förskolor i kalendrarna. Landskronas småbarnsskola har förbigåtts och därutöver är det troligt att barnkrubbor och barnträdgårdar som drevs av andra slags sällskap (exv. arbetsstugeföreningar) har utelämnats i hög utsträckning.

³ Svenska fattigvårdsförbundets kalender, 1913; Svenska Fattigvårds- och barnavårdsförbundets kalender, 1934; TAM, Sveriges förskollärares riksförening, E Mobergs rapport om barnkrubbor och barnträdgårdar 1936; RA, Befolkningskommissionen, frågeformulär volym 14–16 1937; RA, Socialstyrelsen, inspektionsrapporter 1944–1953; SOU 1951:15, s 47.

År 1911 var småbarnsskolorna sexton till antalet vilket utgjorde 24 procent av alla förskolor vid den tidpunkten. År 1932 motsvarade Göteborgs sex, Stockholms, Malmös och Jönköpings vardera två och Karlskronas, Landskronas och Helsingborgs småbarnsskolor tolv procent av det totala antalet förskolor.

Småbarnsskolornas 1900-talshistoria har inte givits lika stor uppmärksamhet som deras 1800-tal. Utvecklingen under 1900-talet har främst beskrivits av Nanette Whitbread. Enligt Whitbread fortsatte de engelska småbarnsskolorna att tillämpa den skolliknande undervisning som bedrevs under slutet av 1800-talet. Under tidigt 1900-tal sysselsattes barnen fortfarande i stor utsträckning med skrivning, läsning och räkning. Med tiden övergavs dock undervisningen. Anledningen till detta, menar Whitbread, var avskaffandet av det tidigare finansieringssystemet "payment by results". Tillsammans med en förlängning av barnens skolgång minskade detta trycket på att småbarnsskolorna skulle undervisa sina skyddslingar. Någon fullständig förändring kunde trots detta inte ske. Under 1900-talets första hälft satt många barn fortfarande kvar i småbarnsskolornas bänkrader, även om bänkställningarna tagits bort, och det fanns fortfarande kvar inslag av klassundervisning i småbarnsskolornas verksamhet.⁴

De svenska småbarnsskolornas historia har berörts av Britten Ekstrand som beskrivit hur barnen vid Göteborgs småbarnsskolor i allt högre grad sysselsattes med bland annat modellera, ritning och klippning. Hon beskriver även en likartad utveckling i Landskrona.⁵

Min undersökning bekräftar att de svenska småbarnsskolorna fortsatte att förändras i förskolepedagogisk riktning. Gränsen mellan småbarnsskolor och barnträdgårdar höll på att suddas ut. Göteborgs sex småbarnsskolor hade i stor utsträckning blivit barnträdgårdar, Jönköpings två och Landskronas enda småbarnsskola bytte namn till barnträdgård och i Stockholm framstod Sofia småbarnsskola som ett föredöme även för barnträdgårdarna.⁶

Småbarnsskolorna förändrades i olika takt. Långsammast skedde det i Karlskronas småbarnsskola, där element från den gamla undervisningen fanns kvar under hela undersökningsperioden. Visserligen hade en förändring skett. Enligt en tidningsartikel från 1929 ägnades förmiddagarna åt så kallade allvarligare sysselsättningar. Det innebar att barnen bland annat fick sy, klistra och arbeta med modellera. På eftermiddagarna lektes lekar, sagor berättades, sånger sjöngs och barnen fick lära sig roliga verser utantill.⁷ Verksamhetsberättelserna från 1930- och 1940-talen tyder emellertid på att undervisningen inte helt hade försvunnit från småbarnsskolan. Av styrelsens berättelse för år 1945 framgår att

⁴ Whitbread 1972, kapitel 6.

⁵ Ekstrand 2000, s 138, 188.

⁶ LM, Landskrona fruntimmersförening, Landskrona fruntimmersförening 1862–1942 (historik); JSA, Jönköpings östra barnträdgård, protokoll 07.02.1944. Utvecklingen i Stockholm och Göteborg behandlas närmare nedan.

⁷ *Karlskrona-Tidningen* 25/4 1929.

de äldre barnen, utöver att sysselsättas med handarbeten, sång och lek, dessutom arbetade med räkneövningar och bekantade sig med bokstäverna. Så sent som 1940 oljades och fernissades dessutom skolsalens bänkställning.⁸

Karlskrona var dock ett undantag. Den mellanform mellan undervisning och förskolepedagogik, som tidigare karaktäriserat småbarnsskolorna, verkar i allmänhet ha ersatts av den praktiskt orienterade förskolepedagogikens handarbeten, lekar och sysselsättningar. I stället för läsning, skrivning, räkning, geografi eller biblisk historia fylldes småbarnsskolornas dagar av lekar, pyssel, handarbete och andra fostrande sysselsättningar.⁹

Från bänkställning till gunga

Det rikaste materialet rörande förskolepedagogikens etablering i småbarnsskolorna under första hälften av 1900-talet finns bevarat i Stockholm och Göteborg.

Min undersökning visar att Göteborgs småbarnsskolor fortsatte att förändras i förskolepedagogisk riktning under 1900-talets första hälft. De antog en ny materiell form. Rummet och dess inredning är, vilket in betonats i den växande litteraturen kring skolans ”material culture” en viktig del av den pedagogiska verksamheten.¹⁰ I Göteborgs småbarnsskolor togs följaktligen bänkställningarna, som var avsedda för undervisning i olika former, bort samtidigt som gungbrädor och sandlådor köptes in.¹¹

⁸ BLM, Enskilda småbarnsskolan, verifikation 1940 nr 4, styrelseberättelse 1945. Denna bild av verksamheten bekräftas av Ellen Mobergs rapport från sitt besök vid småbarnsskolan. Se TAM, Sveriges förskollärares riksförening, uppgifter och personliga intryck från barnkrubbor och barnträdgårdar 1936.

⁹ Se t.ex. MSA, Östra småbarnsskolan i Malmö, inventarieförteckning 1930–1932; TAM, Sveriges förskollärares riksförening, E Mobergs rapport om barnkrubbor och barnträdgårdar 1936; JSA, Jönköpings östra barnträdgård, skrivelse till konungen juni 1936; RA, Befolkningskommissionen, volym 14 frågeformulär Västra barnträdgården Jönköping 1937; LM, Landkrona fruntimmersförening, Landskrona fruntimmersförening 1862–1942 (historik); ”Landskrona gamla barnasyl. En modern barnträdgård firar 80-årsjubileum” i *Barnträdgården. Tidskrift för Pedagogiska föreningen för förskoleåldern* 1943, nr 1, s 14f; Andersson 1984.

¹⁰ Lawn 1997. Se även bidragen i Lawn & Grosvenor 2005.

¹¹ Det bör i detta sammanhang påpekas att sandlådor och gungställningar förefaller ha varit något relativt nytt under denna tid. Någon studie av denna spännande förändring av förutsättningarna för barns utelek, som Göteborgs småbarnsskolor deltog i, har mig veterligen inte utförts. Resultat från en egen studie av Stockholms stad antyder att det skedde en kraftig utveckling under 1900-talets första hälft. Visserligen var de kategorier som användes under perioden flytande, men utifrån Gatukontorets parkavdelnings kvarlämnade handlingar verkar stadens innehav ha ökat från ett trettiootal sandhögar 1919 till 186 sandhögar och sandlådor 1935. Under de tio år som följde ökade antalet sandlådor ytterligare till 327 stycken. De 28 gungställningar som fanns 1935 hade under samma period ökat till 79 stycken (stadens 17 vippungor 1946 är inte inkluderade i denna siffra). SSA, Gatukontoret, arealuppgifter å lek och idrottsplaner odat, förteckning över anslag till underhåll av lekplatser för småbarn år 1935, statistiska uppgifter rörande planteringarna odat, uppgifter rörande anläggningar för lek och idrott 1946.

År 1909 revs för första gången en av sällskapets bänkställningar vid småbarnsskolan i Redbergslid. Samma år föreslogs att bänkställningen i Landalaskolans skolsal skulle avlägsnas och året efter bestämdes att två gungbrädor skulle beställas. År 1912 fattades beslut om att bänkställningen skulle tas bort i Masthugget och att ett nytt golv skulle läggas, 1913 bestämdes att Annedalsskolans bänkställning skulle rivras, 1914 fastslogs att en gungbräda skulle köpas till Masthuggets småbarnsskola och 1915 beslutades att bänkställningen skulle tas bort från småbarnsskolan i Majorna.¹² En sandlåda installerades 1923 i Annedalsskolan, tre år senare lagades gungbrädor vid skolan i Redbergslid och Masthuggets småbarnsskola erhöll en ny gungbräda.¹³ Ester Johansson noterade, när hon mindes sina 34 arbetsår, vikten av dessa förändringar. Enligt henne betydde det mycket för det pedagogiska arbetet när bänkställningarna togs bort och skolsalarna inreddes till ordentliga lekrum.¹⁴

Pedagogiken förändrades också. Göteborgs småbarnsskolor lade större betoning vid handarbeten och barnen sysselsattes även med teckning, trädgårdsarbete, sång och lek.¹⁵ Under 1920- och 1930-talet fortsatte denna utveckling. Småbarnsskolorna hade, enligt ett referat från Svenska Fröbelförbundets årsmöte i sällskapets lokaler 1935, i stor utsträckning blivit barnträdgårdar.¹⁶ Denna utveckling torde framför allt kunna sättas i samband med de allt intensivare kontakterna med barnträdgårdsrörelsen, som jag redogjorde för i kapitel 6. Enligt Hildur Jacobsson, som tillträdde sin tjänst 1909, var dessa kontakter av godo. Ett besök i Norrköping våren 1920 gav många nya intryck och en del förbättringar kunde sedan införas vid Annedals småbarnsskola. Tack vare anslag från sällskapet fick hon och de andra föreståndarinnorna senare tillfälle att delta i nordiska Fröbelmöten i Uppsala, Köpenhamn, Helsingfors och Sigtuna, varifrån hon menar att lärdomar dragits som sedan tillämpats i det vardagliga arbetet.¹⁷

¹² RSG, Göteborgs småbarnsskolor, protokoll 21.06.1909, 30.06.1910, 08.06.1912, 09.06.1913, 30.06.1914, 17.06.1915.

¹³ RSG, Göteborgs småbarnsskolor, protokoll 22.06.1923, 14.06.1926. För en ritning av en sådan sandlåda, se RSG, Göteborgs småbarnsskolor, ritning sandlåda för gårdsplan 1924.

¹⁴ Johansson 1939, s 129.

¹⁵ *Göteborgs småbarnsskolor. 1839–1914*, 1914, s 18ff.

¹⁶ "Svenska Fröbelförbundets årsmöte i Göteborg" i *Svenska Fröbel-Förbundets tidskrift* 1935, nr 4, s 66. Detta utlåtande styrks av utsagor från såväl Ellen Moberg som Socialstyrelsens inspektör TAM, Sveriges förskolläraars riksförening, E Mobergs rapport om barnkrubbor och barnträdgårdar 1936; RA, Socialstyrelsen, inspektionsrapport Masthuggets småbarnsskola 5-7/3 1947. Göteborgs småbarnsskolors förändring noteras, med hänvisning till barnträdgårdsrörelsens utlåtande, i Hatje 1999, s 43.

¹⁷ Jacobsson 1939, s 127. Denna berättelse stöds av uppgifter från Befolkningskommissionens enkätundersökning 1937. RA, Befolkningskommissionen, volym 16 frågeformulär Annedala småbarnsskola 1937 och RSG, Göteborgs småbarnsskolor, Stiftelsen Göteborgs småbarnsskolor odat. (avskrift). Kontakter med barnträdgårdsrörelsen berörs även i Ekstrand 2000, s 185.



Bild 3. Dockkalas i en av Göteborgs småbarnsskolor 1939. Bilden illustrerar, antagligen inte utan avsikt, en förskola väl försedd med lekmaterial, däribland ett antal dockor, en liten servis och ett dock-kök. Källa: Nyberg 1939, s 110. Fotograf okänd.

Ur bevarade dagordningar och publicerade beskrivningar av barnens sysselsättning framträder bilden av en förskoleverksamhet väl anpassad till barnträdgårdsrörelsens förskolepedagogiska normer och kommunens krav. Enligt föreståndarinnan Lisa Berner fick barnen i Majornas småbarnsskola inleda dagen med att under den första timmen leka fullkomligt fritt och självständigt. Till deras förfogande fanns ett brett utbud av lek- och sysselsättningsmaterial. Småbarnsskolan kunde enligt föreståndarinnan erbjuda bland annat bygglådor, läggspel, pärlor, knappar, sykort, dockor, bilar, båtar, tåg och vagnar. Efter lekstunden stundade frukosten. En grupp barn tog på kindergartnopedagogiskt manér hand om dukning och servering och de andra samlades i leksalen för en sångstund. Sång, sånglekar och rytmiska lekar var enligt föreståndarinnan en viktig del av dagen. När frukost ätits och toaletten besökts hade klockan blivit halv tolv och barnen skickades ut för att leka. Om väderleken tillät stannade barnen ute och lekte med sand, spadar, lådor, klossar och gungbräden tills nästa mål mat serverades vid klockan två. När maten hade ätits upp var dagen slut, och de fick klä på sig och gå hem.¹⁸

¹⁸ Berner 1939, s 120ff; Nyberg 1939, s 39. Se även RSG, Göteborgs småbarnsskolor, dagordning för barn 5–7 år vid Majornas småbarnsskola i Göteborg 1932, dagordning för mellanbarnen (4 år) odat, dagordning för storbarnen (6 år) odat.

Förändringens lokala variationer

Stockholms småbarnsskolor bidrog också till förskolepedagogikens etablering. Som jag tidigare redovisat i kapitel 5 införde Stockholms småbarnsskolesällskap i samband med den bokliga undervisningens avskaffande 1893 en blandning av skolundervisning och förskolepedagogik. Småbarnsskoleundervisningens åskådningsundervisning och biblisk historia samsades med fingerlekar, pappersflätning och lek med klossar.

Under 1900-talets första hälft fortsatte Stockholms småbarnsskolor att utvecklas i förskolepedagogisk riktning. Tack vare bidrag från Stockholms stads dyrtidskommitté inrättades två nya småbarnsskolor 1916 som tog emot barn till och med början av 1920-talet. De skulle enligt sällskapetets egen utsago bedriva en verksamhet som motsvarade den som förekom i barnträdgårdar. Äldre småbarnsskolor upphörde också. År 1916 lades Kungsholms småbarnsskola ner under villkor att det i församlingen inrättades en ny barnkrubba som bedrev kindergartenverksamhet. År 1931 togs beslut om Östermalms småbarnsskolas nedläggning.¹⁹

Katarina och Jakob och Johannes småbarnsskolor, som var sällskapetets två kvarvarande småbarnsskolor, förändrades på olika sätt. Jakob och Johannes småbarnsskola förändrades i långsammare takt. Småbarnsskolans föreståndarinna, småskolelärarinnan Erika Eklund som anställdes 1913, bedrev i enlighet med sin utbildning en verksamhet med inslag av undervisning.²⁰ Det framgår av terminernas vår- och höst avslutningar. Visserligen fick barnen vid dessa tillfällen sjunga sånger, leka lekar och ställa ut små arbeten som de förfärdigat under terminen, men de fick också svara på frågor i olika ämnen och räkna huvudräkning.²¹ Enligt anteckningar från våravslutningen 1921 hade barnen vid detta tillfälle undervisats genom enkla bibliska och kristliga berättelser och övats i enkel huvudräkning och diverse åskådningsövningar.²² Det var först när Eklund på grund av hög ålder avgick från sin tjänst 1931 som det meddelades att en modernare metod för småbarnsskolans arbete skulle tillämpas.²³ Hur den såg ut säger dock källmaterialet inget annat om än att småbarnsskolan, enligt Befolkningss Kommissionens enkätundersökning 1937, hade införskaffat kindergartenpedagogiskt material.²⁴

¹⁹ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, skrivelse till Ulrika Eleonora församlings kyrkostämma 10/3 1916, skrivelse till livsmedelsnämndens dyrtidskommitté december 1916, verksamhetsberättelse 1916–1923, protokoll 07.04.1931.

²⁰ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 02.06.1913.

²¹ Se t.ex. SSA, Jakob och Johannes småbarnsskola, anteckningsbok noteringar 18/12 1916, 20/12 1918, 20/12 1919.

²² SSA, Jakob och Johannes småbarnsskola, anteckningsbok notering 13/6 1921. Se även SSA, Jakob och Johannes småbarnsskola, anteckningsbok notering 9/6 1916 och 20/12 1919.

²³ SSA, Jakob och Johannes småbarnsskola, anteckningsbok notering december 1931; SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 04.01.1932. Angående den fortsatta verksamheten vid Jakob och Johannes småbarnsskola bör det noteras att den diakonissa som anställdes som Eklunds ersättare fick en lön som ansågs motsvara kindergartenlärarinnors. SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 18.05.1934.

²⁴ RA, Befolkningss Kommissionen, volym 16 frågeformulär Jakob och Johannes småbarnsskola 1937.

Katarina småbarnsskola utvecklades desto snabbare. Anledningen tycks ha varit det beslut som småbarnsskolesällskapetets styrelse tog 1894 om att ge resebidrag till endast en av sällskapetets lärarinnor. Det var den blivande föreståndarinnan för Katarina småbarnsskola som fick bidrag för en studieresa till Danmark och Tyskland under vilken hon utbildades i kindergartnopedagogik. Samma utbildning fick hennes efterträdare som tillträdde 1912.²⁵

Antagligen på grund av föreståndarinnornas tyska kindergartnopedagogik fick Katarina småbarnsskola redan under 1910-talet en mer förskolepedagogisk form. Enligt ovan nämnda ansökan till dyrtidskommittén hade Katarina småbarnsskola sedan flera år bedrivit kindergartnoverksamhet.²⁶ I en artikel om Stockholms småbarnsskolor från 1915 kontrasterades den också mot de annars tämligen gammalmodiga småbarnsskolorna. Katarina småbarnsskola hade enligt artikeln följt med i tidens pedagogiska framsteg, till vilka författaren räknade kindergartnopedagogiken och Montessorimetoden, och därmed utvecklats till en i många avseenden mönsterig anstalt.²⁷

Vid sidan om att Stockholms småbarnsskolor illustrerar hur pedagogiken kunde variera mellan förskolor inom samma organisation visar de hur väl småbarnsskolor kunde anpassa sig till förskolornas nya situation under 1900-talet. Katarina småbarnsskola, som med tiden bytte namn till Sofia, utvecklades till ett pedagogiskt föredöme även för barntädgårdarna.²⁸ Enligt en notis i *Tidskrift för barnavård och ungdomsskydd* var Sofia småbarnsskola anno 1937 ”en av de mest tidsenliga barntädgårdar som vårt land äger”.²⁹ I *Svenska Fröbel-Förbundets Tidskrift Barntädgården*, barntädgårdsrörelsens eget husorgan, beskrevs småbarnsskolan tio år senare som ett ideal. I artikeln ”Om skaparglädje” påpekades att ideal inte bara är svåruppnåeliga, utan att den ideala barntädgården även var svår att föreställa sig.

²⁵ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 14.12.1894; Landquist 1965, s 63. Se även Sandels & E Moberg 1945, s 15 och Ekstrand 2000, s 140.

²⁶ SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, skrivelse till livsmedelnämndens dyrtidskommitté december 1916. Ett annat tecken på att det förekom fostrande sysselsättningar i Stockholms småbarnsskolor var att man köpte in symaterial, handarbete, garn och kartongpapper. SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, verifikationer 1916, nr 62, 103, 1917 nr 74.

²⁷ *Aftonbladet* 13/12 1915. Värt att nämna är att den kritik som artikelförfattaren Frans von Schéele riktade mot övriga småbarnsskolor, däribland Jakob och Johannes småbarnsskola, inte märktes i det omdöme som han gav vid ett besök i nämnda småbarnsskola. Enligt hans notering i småbarnsskolans anteckningsbok gjorde dess undervisning i februari 1913 ”ett synnerligen starkt intryck” på honom. SSA, Jakob och Johannes småbarnsskola, anteckningsbok notering 21/2 1913.

²⁸ Om namnbytet bakgrund i Stockholms stads församlingsindelning, se SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, skrivelse till styrelsen för småbarnsskolesällskapet i Stockholm 15/9 1921, utdrag ur protokoll vid Katarina församlings kyrkoråd 16.09.1911.

²⁹ ”Småbarnsskolesällskapet i Stockholm 100 år” i *Tidskrift för barnavård och ungdomsskydd* 1937, nr 1, s 47. Bilden av Sofia småbarnsskola som barntädgård bekräftas av Befolkningskommissionens enkätundersökning, som bland annat visar att småbarnsskolan använde sig av såväl Fröbel- som Montessorimaterial, och att småbarnsskolan även i övrigt hade ett rikt förskolepedagogiskt material för barnens sysselsättning. RA, Befolkningskommissionen, volym 16 frågeformulär Sofia småbarnsskola 1937.

Man tänker sig gärna, menade artikelförfattaren, att det är den plats ”där barnasinnets allra finaste nyanser ska få komma till sin rätt”, där ”fantasian få skjuta ständigt gröna skott och där ”skaparglädjen [ska] vara överflödande”. Det borde vara en plats där ”hämningar smälter bort som snö för solsken” och där trotsiga barn blir frimodiga.³⁰

Redan Sofia småbarnsskolas yttre kom enligt artikelförfattaren detta ideal ganska nära, och denne konstaterade att det inte var någon tillfällighet att småbarnsskolan många gånger varit en representant för barnträdgårdsarbetet. Lokalerna hade en mycket personlig prägel och ansågs stimulera barnens sysselsättning. Inom rummets väggar fanns dessutom den livserfarenhet och den kunskap som var förutsättningen för allt arbete bland barn.³¹



Bild 4. Sysselsättning vid Sofia småbarnsskola, 1940-tal. Enligt Carl Malmsten, den berömda möbelformgivaren, var Sofia småbarnsskola en plats där barnens livslust tog sig uttryck i bland annat festliga teckningar, klumpiga båtar och lergubbar. Källor: NM och Malmsten 1948. Fotograf okänd.

³⁰ ”Om skaparglädje” i *Barnträdgården. Tidskrift för Sveriges Barnträdgårdslärarynnors Riksförbund* 1947, nr 2.

³¹ ”Om skaparglädje” i *Barnträdgården. Tidskrift för Sveriges Barnträdgårdslärarynnors Riksförbund* 1947, nr 2. Detta beröm återkom. Hildegard Hetzer, en av tidens berömda barnpsykologer, lär också ha givit ett särskilt erkännande åt Sofia småbarnsskola. Landquist 1965, s 64. Se även Ekstrand 2000, s 140 där författaren, utan att anföra belägg, noterar att Sofia småbarnsskola sågs som modern av sin samtid.

8.2 Pedagogiseringen av barnkrubborna

Övergången från undervisning till förskolepedagogik skedde också genom att barnkrubborna anpassade sig till de nya villkoren. Barnkrubborna var, vilket framgår av diagram 6 ovan, den viktigaste förskoleinstitutionen under 1900-talets första decennier. 73 av Sveriges 121 förskolor var barnkrubbor 1932.

Eftersom barnkrubborna, vilket jag nämnde i kapitel 5, inte har betraktats som pedagogiska verksamheter har deras intresse för förskolepedagogiska sysselsättningar inte givits någon större uppmärksamhet. I svensk forskning har dock Kerstin Holmlund och Gerda Simmons-Christenson utifrån enstaka exempel uppmärksammat att barnkrubbor anställde kindergartnarlärarinnor och anordnade barnträdgårdstimmar.³²

Hur och i vilken mån förskolepedagogiken vann insteg i de svenska barnkrubborna är en svår fråga att besvara. Källmaterialet från enskilda barnkrubbor brister inte sällan på denna punkt. Eftersom de ökade i antal är det dessutom svårt att få en övergripande bild utvecklingen. Den mest informativa källan i detta avseende är därför Befolkningskommissionens enkäter från 1937. Detta material, som består av frågeformulär som fyllts i av företrädare för enskilda förskolor, ger en översiktlig men inte särskilt ingående bild av tidens förskolor.

Befolkningskommissionens undersökning antyder att förskolepedagogiken hade etablerat sig i barnkrubborna under slutet av 1930-talet. Av de 63 barnkrubbor som besvarade frågan hade 18 (29 procent) anställt en barnträdgårdsledarinna. Framförallt var det kindergartnarpedagogiken som vann insteg. 41 av 63 (65 procent) barnkrubbor angav att de ägde någon form av kindergartnarpedagogiskt material och 13 av 64 (20 procent) hade Montessorimaterial.³³ Barnträdgårdsledarinnor verkar med tiden ha blivit allt vanligare. Räknet på statliga inspektionsrapporter från 46 barnkrubbor åren 1944–1953 hade andelen barnkrubbor med sådan personal ökat till 43 procent.³⁴

Innan jag kan gå närmare in på hur förskolepedagogikens fostrande sysselsättningar tillämpades, bör något sägas om varför de introducerades i krubborna. Förskolepedagogiken infördes inte bara på grund av de faktorer som jag redogjort för i föregående kapitel, utan en anledning var även de praktiska problem som krubbornas vård förde med sig. Utmärkande för vården var, vilket framgick av kapitel 5, avsaknaden av fostrande sysselsättningar. Följden av detta blev att barnen ibland inte kunde komma på något att göra. I Västerås påtalade man att detta framför allt var ett problem på vintern när sommarens lekplatser inte längre var tillgängliga. I Stockholm såg föreståndarinnan för Katarina västra

³² Holmlund 1996, s 101f; Simmons-Christenson 1997, s 185f. Se även Taylor Allen 1986, s 442 och O'Connor 1995, s 73f angående tyska och amerikanska barnkrubbor.

³³ Denna beräkning grundar sig på enkätmaterialet från RA, Befolkningskommissionen, volym 14–16 frågeformulär 1937.

³⁴ Se RA, Socialstyrelsen, inspektionsrapporter 1944–1953.

barnkrubba hur barnen riskerade att bli sysslösa på sin lekplats. Enligt henne skulle detta kunna leda till att de äldre barnen blev ”svåra” mot de yngre.³⁵

Förskolepedagogiken var ett sätt för barnkrubborna att lösa problemet med barnens sysslöshet, vilket framgår av följande exempel från Stockholm. I Katarina norra barnkrubba menade man att dagarna kunde bli rätt enformiga och enahanda, inte minst på grund av att barnens utevistelse i regel bara bestod av att de släpptes ut på Katarina kyrkogård. Krubbans kindergartentimme fyllde enligt dess företrädare i detta sammanhang en viktig funktion. Den blev ett viktigt avbrott, särskilt för de större barnen, som inte kunde värdesättas tillräckligt högt.³⁶ I Sofia barnkrubba hade förskolepedagogiken en liknande uppgift. Enligt Fröken Nordensson hade det varit förenat med vissa svårigheter att sysselsätta de äldre barnen på ett tillfredsställande sätt. I samråd med krubbans föreståndarinna hade hon därför ordnat så att dessa barn fick vistas vid Danviksgårdens kindergarten ett par timmar varje dag.³⁷

Förskolepedagogik under en mindre del av dagen

Förskolepedagogiken tillämpades i barnkrubborna på olika sätt. Det verkar ha varit vanligast att barnen sysselsattes med kindergartenpedagogik under en avgränsad del av dagen under vissa dagar. I Storkyrkoförsamlingens barnkrubba förekom exempelvis kindergartenverksamhet varannan dag och i Malmös motsvarighet hölls kindergartenövningar fyra gånger i veckan.³⁸ Katarina barnstugeförening gav föreningens barnavårnsföreståndarinnor i uppgift att utan extra lönebidrag hålla kindergarten för krubbornas barn, 1,5 timme varje vardag.³⁹

Förändringarna i Adolf Fredriks barnkrubba är ett exempel på hur barnkrubborna anpassade sig till förskolornas nya villkor på detta sätt. Här hade ett förskolepedagogiskt arbetssätt introducerats under slutet av 1920-talet. Information om kindergartenpedagogik införskaffades 1928 och man diskuterade även huruvida barnen skulle sysselsättas med sådan.⁴⁰ Källmaterialet anger inte när kindergartenpedagogiken började tillämpas i Adolf Fredrik, men med tiden fick den trots allt fäste. År 1937 tog föreståndarinnan initiativ till att ”barnträdgård” skrevs in som förklarande tillägg på krubbans skylt och samma år valde krubbans styrelse att kategorisera sig själv som ”barnkrubba (kindergarten)” i Befolkningskommissionens undersökning 1937.⁴¹

³⁵ VSA, Västerås barnkrubba, tidningsartikel 23/6 1911; SSA, Katarina barnstugeförening, skrivelse till styrelsen för Katarina västra barnkrubba 27/5 1936.

³⁶ SSA, Katarina barnstugeförening, bilaga till protokoll 26.11.1931.

³⁷ SSA, Sofia församlings barnkrubbor och daghem, protokoll 16.04.1947.

³⁸ MSA, Malmö barnkrubba, protokoll 12.09.1913; RA, Befolkningskommissionen, volym 16 frågeformulär Storkyrkoförsamlingens barnkrubba 1937.

³⁹ SSA, Katarina barnstugeförening, utdrag ur protokoll 16.10.1928.

⁴⁰ SSA, Adolf Fredriks barnkrubba, protokoll 30.11.1928.

⁴¹ SSA, Adolf Fredriks barnkrubba, protokoll 08.10.1937; RA, Befolkningskommissionen, volym 16 frågeformulär Stiftelsen Adolf Fredriks barnkrubba 1937.



Bild 5. Pysselstund i Birkagårdens barnkrubba 1917. Enligt Befolkningskommissionens enkätundersökning hade barnen i Birkagården möjlighet att sysselsätta sig med bland annat flätmaterial, papper, plastilina (en slags oljebaserad modellera) och färgkritor. Källor: SSM och RA, Befolkningskommissionen, volym 16 frågeformulär Birkagårdens barnkrubba. Fotograf okänd.

Barnkrubbans nya självbild tog sig uttryck i ett odaterat förslag till schema som hade tydliga inslag av barnträdgårdsliknande verksamhet. I allmänhet förefaller krubborna, liksom småbarnsskolorna, ha uppfattat kindergartanpedagogik som olika former av praktisk sysselsättning. I de enkätsvar som barnkrubborna skickade till Befolkningskommissionen inkluderade de bland annat byggklossar, ritböcker, klipp- och klisterböcker, syarbeten, ritpapper, blyertspennor, pussel, och olika spel under rubriken Fröbelmaterial.⁴²

Adolf Fredriks barnkrubba gjorde en liknande tolkning av kindergartanpedagogiken. Mellan 10.15 och 11.00 sysselsattes barnen först med sånglekar där de fick ge uttryck för vad de upplevt i hemmet eller utomhus. Till exempel fick de leka sångleken "Om hösten vi taga spadarna [sic!] fram, spadarna fram". Mellan halv elva och elva hade de "gemensam, ordnad sysselsättning". Den bestod av att barnen ritade, modellerade, klippte i papper eller något liknande. I förslaget till dagordning betonades vikten av att barnen skulle få använda sin fantasi. Endast då, menade man, kunde deras skaparglädje komma till sin fulla rätt.⁴³

⁴² RA, Befolkningskommissionen, volym 14–16 frågeformulär 1937. Att uppfattningen om vad som var kindergartanpedagogik ibland kunde vara lite oklar visar enkätsvaren från Högalids barnkrubba som även inkluderade olika former av Montessorimaterial under kategorin "Fröbelmaterial". RA, Befolkningskommissionen, volym 16 frågeformulär Högalids barnkrubba 1937.

⁴³ SSA, Adolf Fredriks barnkrubba, förslag till dagordning odatt.

Vid de tre mål mat som serverades varje dag deltog barnen i det praktiska arbetet. Detta, som i barnträdgårdarna kallades för husliga sysselsättningar, bestod i att två av barnen under en veckas tid dukade fram och hjälpte till att dela ut maten. När den var uppäten städade barnen undan, torkade av borden och sopade av golvet. Även andra uppgifter fördelades. Vissa barn skötte blommorna och andra torkade disk. Varje fredag fick de dessutom själva tvätta leksakerna och dockkläderna samt städa i de lådor där de förvarade sina egna saker.⁴⁴

Adolf Fredriks barnkrubba är ett bra exempel på hur förskolepedagogiken kunde etableras i en barnkrubba under 1900-talets första hälft. I Adolf Fredriks barnkrubba var förskolepedagogikens inte huvudsak, utan bisak. Trots allt erhöll sångleken och den ordnade sysselsättningen, vilket framgick ovan, endast 45 minuter av varje elva timmar lång arbetsdag i Adolf Fredriks barnkrubba. Denna förskolepedagogiska verksamhet framstod dessutom endast som en ersättning för den traditionella vården som, när tillfälle gavs, värderades högre. De fostrande sysselsättningarna utgick nämligen vid vackert väder. Då fick barnen i stället vara ute i det fria. De lekte i Observatorielunden eller tog promenader ut till Haga.⁴⁵

Förskolepedagogiken som en slags helhetslösning

Barnkrubborna gav stundtals förskolepedagogiken mer utrymme. I Sofia barnkrubba fick som sagt de äldre barnen ett par timmar kindergartenverksamhet varje dag. Ett liknande utrymme ägnades åt förskolepedagogiska sysselsättningar i Sundsvalls ungdomsgårds, Sandvikens och Maria barnkrubba.⁴⁶ Ett exempel på en sådan mer omfattande användning av kindergartenkonceptet ger Kungsholms barnkrubba. Där infördes kindergartenpedagogiska sysselsättningar antagligen under 1910-talet av den mycket aktiva barnträdgårdsförespråkaren Disa Beijer.⁴⁷ Den återupptogs sedan någon gång på 1920-talet. Enligt en ansökan till Lars Hiertas stiftelse 1936 hade man sedan tio år tillbaka bedrivit sådant arbete vid barnkrubban, trots att man saknade hyvelbänk, slöjdbänk, sandlåda och så kallat fröbelskt sysselsättningsmaterial.⁴⁸

⁴⁴ SSA, Adolf Fredriks barnkrubba, förslag till dagordning odat.

⁴⁵ SSA, Adolf Fredriks barnkrubba, förslag till dagordning odat.

⁴⁶ SKCA, Sandvikens barnkrubba, arbetsordning odat; SSA, Maria daghem, protokoll 13.05.1928; RA, Socialstyrelsen, Sundsvalls ungdomsgårds årsberättelse 1944–1945; SSA, Sofia församlings barnkrubbor och daghem, protokoll 16.04.1947. Angående kindergartentimmarna i Maria barnkrubba, se även Holmlund 1996, s 102.

⁴⁷ SSA, Kungsholms västra barnkrubba, protokoll 07.12.1910. Jfr Holmlund 1996, s 101n där 1928 anges som startår för barnträdgårdsverksamheten.

⁴⁸ SSA, Kungsholms västra barnkrubba, skrivelse till Lars Hiertas minne bilaga till protokoll 05.03.1936.

Hur förskolepedagogiken såg ut på Kungsholmen under de första åren är svårt att säga. År 1937 stod det dock klart att krubban leddes av en Fröbelutbildad diakonissa tillsammans med en barnträdgårdslärarinna och en barnsköterska. Man ägde också ett rikhaltigt förskolepedagogiskt material som barnen kunde sysselsättas med. Det bestod av bland annat bygglådor, Frøbels femte och sjätte lekgåva, mosaik, läggspel och Montessoriblock.⁴⁹

Under våren 1936 nedtecknades en dagordning för Kungsholms barnkrubba som fortfarande finns bevarad. Enligt den hade verksamheten stora inslag av förskolepedagogik. Visst fanns det skillnader mellan en vanlig barnträdgård och Kungsholms barnkrubba. Krubban var öppen klockan 07–19, vilket ska jämföras med barnträdgårdarna som oftast bedrev halvdagsverksamhet. Många av sysselsättningarna föll också, på samma sätt som i Adolf Fredriks barnkrubba, bort vid vackert väder.⁵⁰

Trots det fick förskolepedagogiken ett stort utrymme i barnkrubbans schema. På kindergartenpedagogiskt manér utförde barnen olika husliga sysselsättningar. De diskade, dammtorkade och vattnade blommor. Barnen sysselsattes också på andra sätt. De fick till exempel rita, klippa, modellera och sy för att sedan få en stund av rytmik innan förmiddagsrasten tog vid. Efter den var det dags för ett fritt valt handarbete eller fri lek i krubbans grupprum och leksal. Efter typiska praktikaliteter som tvättning, bäddning, middag och sovstund följde en lektion i knytning och snörning av skorna, som säkerligen var inspirerad av Montessoris färdighetsövningar. Efter gemensam sång och lekstund följde kvällsmat 16.20, och därefter sagostund för de äldre barnen.⁵¹

⁴⁹ RA, Befolkningskommissionen, volym 16 frågeformulär Kungsholms västra barnkrubba 1937. Friedrich Fröbel utformade ett lekmaterial bestående av 20 så kallade lekgåvor. Den femte och sjätte lekgåvan är satser med klossar. Frøbels lekgåvor presenteras närmare i Ödman 1991.

⁵⁰ SSA, Kungsholms västra barnkrubba, stadgar 1925, dagordning i bilaga till protokoll 28.04.1936.

⁵¹ SSA, Kungsholms västra barnkrubba, dagordning i bilaga till protokoll 28.04.1936. Vid ett besök 1945 fick krubban beröm för den goda anda som rådde vid förskolan, och barnens sånglekar uppmärksammades utan anmärkningar. Däremot påpekades att barnens sovstund var för lång och för sent placerad i schemat. RA, inspektionsrapport Kungsholms västra barnkrubba 2/1 1945. Angående husliga sysselsättningar vid krubban, se även SSA, Kungsholms västra barnkrubba, rekommendationsbrev i bilaga till protokoll 08.12.1939.

Dagordning

St. 6. f.m.	Barnkrubban öppnas. Eldning, vädning, och städning.
" 7 "	Mattbarn påklädas och Fagbarn mottagas.
" 8 "	Barnen tvättas. Morgonbön och frukost.
" 10 "	fria lekar, helst ute. Vädning.
" 11 "	Handarbete, utom fredagar. Då barnen badas.
" 12 "	fria lekar, vädning.
" ½ 1 e.m.	Barnen tvättas. Middagsmåltid.
" ½ 2 "	Middagsvila.
" ½ 4 "	fria lekar, vädning.
" ½ 5 "	Sång eller ordnade lekar.
" ½ 6 "	Barnen tvättas. Kvällsmat och aftonbön.
" 6 "	Fagbarn hämtas.
" 7 "	Mattbarn läggas.
" 8 "	Rengöring.

Bild 6. Odaterad dagordning från Lunds barnkrubba. Detta är ett gott exempel på hur förskolepedagogikens handarbete och ordnade sysselsättningar kunde införas i barnkrubbarnas verksamhet. Källa: LSA.

8.3 Inrättandet av barnträdgårdar

Vid sidan av att förskolepedagogikens fostrande sysselsättningar vann insteg i småbarnsskolor och barnkrubbor etablerades den genom inrättandet av barnträdgårdar. Hur detta gick till med början i den första barnträdgården i Norrköping, grundad 1904, beskrivs av diagram 6 ovan. År 1932 hade antalet barnträdgårdar ökat till 33. De utgjorde då 27 procent av Sveriges förskolor.

Enligt tidigare forskning var övergripande samhällsliga förändringar som industrialisering, urbanisering och klassmotsättningar grundläggande förutsättningar för denna utveckling.⁵² Jag menar att dessa faktorer är relevanta för att förstå inrättandet av förskolor, men att den förklaring de erbjuder är begränsad. Faktorer som industrialisering och urbanisering kan inte förklara varför barnträdgårdar inrättades samtidigt som småbarnsskolor inte gjorde det. De kan heller inte förklara varför de svenska barnträdgårdarnas pedagogik saknade de undervisande inslag som kännetecknade exempelvis barnträdgårdarna i Massachusetts, USA.⁵³

Inrättandet av barnträdgårdar i Sverige kan i stället förklaras av att de, i likhet med sina amerikanska motsvarigheter, var väl anpassade till de villkor under vilka de bedrev sin verksamhet. Barnträdgårdarna i Massachusetts bör förstås mot bakgrund av att de organiserades av skolstyrelser för att ta hand om och förbereda fattiga invandrade förskolebarn för den kommande skolgången. När mer än hälften av barnen i första klass hade stora svårigheter med det engelska språket fanns det ett stort behov av kindergartenskolor där barnen undervisades i engelska och fick lära sig skollivets disciplin.⁵⁴ Barnträdgårdarnas spridning i Sverige kan på samma sätt förklaras av att de var anpassade till en situation där folkskolan ansvarade för barnens undervisning och där barnträdgårdsrörelsens normer och kommunernas reglementen gynnade deras förskolepedagogik.

En passande kindergartenspedagogik

Att barnträdgårdarna var väl avpassade till förskolornas situation under första hälften av 1900-talet framgår av deras kindergartenspedagogik. Utifrån ett normativt material har denna form av förskolepedagogik beskrivits som en reviderad version av Friedrich Fröbels ursprungliga. Enligt Ann-Katrin Hatje är det tveksamt om Fröbels så kallade

⁵² Se t.ex. Taylor Allen 1986, s 433f; Tallberg Broman 1991, s 54ff; Spodek 1996, s 256; Hatje 1999, s 48. Se även de förklaringar ur ett klass- och disciplineringsperspektiv som presenteras i Chamboredon & Prévot 1979, s 46f; Hultqvist 1990, s 29f; Hultqvist 1998, s 97–103.

⁵³ Lazerson 1971a, s 132ff.

⁵⁴ Lazerson 1971a, s 132ff. Angående amerikanska barnträdgårdars skolliknande drag, se Walsh 1989; Cuban 1992.

lekgåvor kom att tillämpas i någon större omfattning i dess ursprungliga form. Barnträdgårdarnas pedagogik var i stället en blandning av olika praktiska sysselsättningar. Den bestod bland annat av diverse pyssel, lekar, handarbeten och husliga sysselsättningar, vilket inkluderade barnens deltagande i städning, blomsterskötsel och matlagning.⁵⁵ Ann-Christine Vallberg Roth sammanfattar pedagogiken i barnträdgården anno 1947 som bestående av sång, musik, gymnastik, rytmik, teckning, modellering, klippning, byggning, småbarnsslöjd, husliga sysselsättningar, trädgårdsskötsel och sagor.⁵⁶

Den kindergartnopedagogik som utövades i de enskilda barnträdgårdarna skiljde sig något från den som Hatje och Vallberg Roth beskriver. Betraktar man barnträdgårdarnas verksamhet ser man en annan variation. Alla barnträdgårdar hade inte samma möjligheter eller ambitioner. Naturligtvis fanns det sådana som påminde om det ideal som den tidigare forskningen beskrivit. Herrgårdets barnträdgård i Västerås, vars lokaler avbildas nedan, var en sådan. I en statlig inspektionsrapport från 1945 beskrevs verksamheten i positiva ordalag. Barnen lekte lugnt och koncentrerat, lärarinnan hade god hand med dem och lekmaterialen var rikligt, väl valt och vårdat.⁵⁷



Bild 7. Herrgårdets barnträdgård 1942, Västerås. Bilden av barn som målar, bygger, slöjdar, lägger pussel och leker med dockor illustrerar väl det breda utbud av praktiska fostrande sysselsättningar som barnträdgårdarna i idealfallet kunde erbjuda. Källa: VSA. Fotograf: Wijgård

⁵⁵ Hatje 1999, s 34f, 90, 102, 104f, 112f. Se även Nawrotzki 2006.

⁵⁶ Vallberg Roth 2002, s 70.

⁵⁷ RA, Socialstyrelsen, inspektionsrapport Herrgårdet Västerås 20–21/1 1945.

Alla barnträdgårdar var dock inte sådana. Stundtals var de långt ifrån den pedagogiska experimentverkstad som Hatje beskrivit dem som.⁵⁸ I sällskapet Souers de Charités barnträdgård, inrättad 1932, spelade exempelvis kindergartnopedagogiken en mindre roll. Enligt schemat hade de större barnen haft kindergartn bara vid fyra tillfällen per vecka vintertid.⁵⁹ Barnträdgårdarna motsvarade heller inte alltid samtida ideal. I Socialstyrelsens inspektionsrapporter återkom kritiska kommentarer. Ofta rörde det sig om brister i lokaler och lekmaterial. KFUKs barnträdgård i Sundsvall kritiserades till exempel för att dess lek- och sysselsättningsmaterial varken var väl ordnat eller underhållet. Det saknades dessutom dockor i förskolans dockvrå och många leksaker behövde lagas.⁶⁰ Andra gånger var ointresserade eller opraktiska lärarinnor ett skäl till att barnträdgårdarna motsvarade förväntningarna.⁶¹ Barnträdgården i Lutherska bönhuset i Östersund är ett exempel på det. Den var inrättad i en mörk och otrevlig lokal som saknade lämpligt lek- och sysselsättningsmaterial. Barnträdgårdslärarinnan var dessutom inkompetent. Vid inspektionstillfället sysselsattes barnen endast med att klippa bilder ur veckopressen. Utan att behöva städa upp efter sig samlades de sedan för att sjunga. De var då okoncentrerade och lyssnade inte alls till sin lärarinna.⁶²

En verksamhet bestående av lekar, handarbete och husliga sysselsättningar

Den kindergartnopedagogik som förekom i barnträdgårdarna liknade ofta den som beskrivits av tidigare forskning. Ett återkommande inslag var olika slags sång- och rörelselekar. Ett gammalt barnträdgårdsbarn minns hur barnen vid Örebro barnträdgårdar sysselsattes med olika gymnastiska rörelser. Efter att dagen inleddes med några sånger fick barnen bland annat gå som en tupp och hoppa som en groda. De lekte också olika rörelselekar. Framförallt minns hon ”Ute i mitt trädgårdsland, där jag sått och krattat”.⁶³

Var tyngdpunkten låg varierade mellan förskolorna. I en beskrivning av Bofors barnträdgård berättades att man använde sig mycket lite av danslekar. Sådana förekom bara så mycket att barnen fick den rörelse som de ansågs behöva för sin kroppsliga utveckling. De sysselsattes i stället framför allt med sånglekar. Barnen i Bofors tyckte enligt dess föreståndarinna mycket om att i sång och rörelse få omsätta det som de upplevt både i barnträdgården och hemma hos sin familj.⁶⁴

⁵⁸ Hatje 1999, s 104f.

⁵⁹ SSA, Sällskapet Souers De Charité, barnens dagordning odat, årsredogörelse 1932.

⁶⁰ RA, Socialstyrelsen, inspektionsrapport KFUKs barnträdgård Sundsvall 11–12/3 1948. Se även förhållanden i Tureberg där barnträdgården delade lokal med en ungdomsverksamhet, vilket fick som följd att ungdomar förstörde en del av lekmaterial. RA, Socialstyrelsen, inspektionsrapport Tureberg 25/1 1952.

⁶¹ RA, Socialstyrelsen, inspektionsrapport Falun 16/11 1950, Hedemora 21/2 1952.

⁶² RA, Socialstyrelsen, inspektionsrapport Östersund barnträdgård 20/4 1945.

⁶³ Eva Billows minnen återgivna i Tjerneld-Pettersson 1979, s 15. Under 1930-talet besöktes Örebro barnträdgårdar också en gång i veckan av ”gymnastikanten” som ledde så kallade rörelsesagor. VSA, Västerås barnstugor, brev Örebro 18/10 1937. Se även RA, Befolkningskommissionen, volym 15 redogörelse bifogad till Örebro barnträdgårdars frågeformulär 1937.

⁶⁴ NSA, Fröbelföreningen, föredrag i Bofors 15/4 1921. Se även Moberg & Moberg 1909, s 12; HSA, Helsingborgs arbetsstugor och kindergartn, styrelse- och förvaltningsberättelse 1917, s 11.

En viktig del av barnträdgårdarnas kindergartenspedagogik var olika former av handarbeten och pyssel. I Lunds fruntimmersförenings barnträdgård sysselsattes barnen med de, enligt egen utsago, för kindergartens vanliga arbetena. Det innebar att barnen, i likhet med barnträdgårdsbarnen i Helsingborg, fick modellera, rita, sy, sjunga och leka.⁶⁵ Ett exempel på hur dessa sysselsättningar integrerades i verksamheten ger Norrköpings barnträdgård. Enligt en odaterad tidningsartikel tillämpades vad som beskrevs som den vanliga kindergartensmetoden. Det innebar att barnen sysselsattes med allehanda handarbeten, lekar, sånger och sagor.⁶⁶ I barnträdgårdens schema, som presenterades i dess 10-årsberättelse, gavs en liknande bild. Måndag till fredag inleddes dagen med en morgonbön, som följdes av någon ordnad sysselsättning, en så kallad ”gymnastik-rast”, ytterligare en ordnad sysselsättning, frukostrast, sysselsättning och slutligen sånglek. Bland de olika former av sysselsättningar som ingick i schemat återfanns sång, sagor, hemsysslor, färgläggning, frihandsteckning, figurläggning, utklippning, modellering, pappersvikning och byggnad.⁶⁷

Vid sidan av handarbeten, pyssel, sång- och rörelselekar var husliga sysselsättningar ett återkommande inslag i barnträdgårdarnas verksamhet. I Birkagårdens barnträdgård tilldelades barnen uppgifter veckovis. Dessa så kallade vecko-uppdrag innebar att barnen dammade, dukade bord och vattnade krukväxter.⁶⁸ I Örebro prövade barnen varje onsdag olika hushållsbestyr. De lagade enklare rätter som till exempel plättar och kokt frukt. Docktvätt, strykning, rengöring av bord och stolar, polering av mässing och visst trädgårdsarbete förekom också.⁶⁹

Barnen i Värtans barnträdgård hade liknande uppgifter. De städade tamburen, vattnade blommor, dammade bord, tog fram och lade tillbaka olika handarbeten, diskade efter måltiderna och skottade snö på vintern. Ibland stod tvätt och strykning på schemat, ibland bakade man eller gräddade pannkakor. Med våren anlände sedan nya sysslor. ”Man kan nästan se de små ifriga trädgårdsmästrarna under vackra solskensdagar med spadar och krattor under sång komma utmarscherande från sina små ordentliga och snygga arbetsrum.”⁷⁰

⁶⁵ LSA, Fruntimmersföreningen i Lund, årsredogörelse 1915; HSA, Helsingborgs arbetsstugor och kindergartens styrelse- och förvaltningsberättelser 1917, s 11. Se även NSA, Fröbelföreningen, föredrag i Bofors 15/4 1921.

⁶⁶ NSA, Fröbelföreningen, En kindergartens för folkets barn odat. Se även NSA, Fröbelföreningen, En ’folkbarträdgård’ i Norrköping 6/4 1904, Kindergartens i Norrköping 14/9 1905.

⁶⁷ Moberg & Moberg 1909, s 17. Se även NSA, Fröbelföreningen, Kindergartens i Norrköping 14/9 1905. Angående förhållanden i Örebro, se Kjellmark 1914, s 4f.

⁶⁸ *Birkagårdens kindergartens. En redogörelse och en vädjan*, 1917, s 3f. Se även verksamheten vid Lunds barnträdgård där barnen bland annat fick uppdraget att ”vara ordning”. LSA, Fruntimmersföreningen i Lund, årsredogörelse 1915.

⁶⁹ VSA, Västerås barnstugor, brev Örebro 18/10 1937.

⁷⁰ *Kindergartens. Tidskrift för hem, kindergartens och skola* 1906, nr 1-2, s 3.

Liksom sång- och rörelselekarna, handarbetet och pysslet menar jag att de husliga sysselsättningar bör förstås mot bakgrund av de förändrade villkor under vilka de svenska förskolorna drevs. Utan inslag av undervisning passade de utmärkt i en situation där småbarnsskolornas undervisning hade ifrågasatts och där barnträdgårdsrörelsens normer och kommunernas reglementen gynnade dylika fostrande sysselsättningar.

En tolkning av Montessorimetoden

Vid sidan om denna kindergartnopedagogik, som dominerade de svenska barnträdgårdarna, förekom inslag av andra förskolepedagogiska metoder. Som Hatje påpekat inspirerades de nordiska barnträdgårdspionjärerna av bland annat musikpedagogen Émile Jaques-Dalcroze.⁷¹ Den viktigaste av dessa metoder var Montessoripedagogiken som nådde stor spridning bland barnträdgårdarna och samtidigt var mycket omdiskuterad.⁷²

Maria Montessoris pedagogik hade ursprungligen tydliga undervisande inslag. Den utgick från ett didaktiskt material för självständighetsträning, sinnesträning, matematik, läsning och skrivning. Det var inte avsett för lek, utan var ett övningsmaterial som de skulle använda på ett särskilt sätt för att träna olika förmågor. Till exempel var avsikten med materialet för sinnesträning, som bland annat bestod av klossar, stavar, cylinderblock och bjällror, att ge förskolebarnet en första förståelse för grundläggande former, tyngder, storlekar, ljud och lukter. Det var med dessa kunskaper som grund som barnen sedan med hjälp av andra material skulle lära sig att läsa, skriva och räkna.⁷³

Montessoris metod anpassades på olika sätt till olika sammanhang, vilket konstaterats i en studie av dess implementering i det engelska skolväsendet.⁷⁴ Det intressanta med de svenska barnträdgårdarnas tolkning av Montessorimetoden var att den var anpassad till en situation där småbarnsskolornas undervisning hade marginaliserats på grund av förskolornas inkomstkällor, folkskolväsendets utveckling och diskussionen kring brådmogenhet och överansträngning. I stället för att bejaka kritiserades följaktligen metodens undervisande delar. Maria Moberg menade att Montessorimetoden lade allt för stor vikt vid dessa aspekter av barnets fostran. I ett brev till Alva Myrdal beklagade hon sig över Montessorilärarinnornas

⁷¹ Hatje 1999, s 104ff. Angående olika pedagogiska metoder och den amerikanska kindergartnepen, se Weber 1971.

⁷² Angående debatten mellan Fröbel- och Montessorianhängare som enligt Evelyn Weber skakade barnträdgårdsrörelsen i USA, se Weber 1970, s 65. Förhållandet mellan Fröbel- och Montessorianhängare, och deras respektive pedagogik, behandlas i Cunningham 2001 och Quarfood 2006.

⁷³ Quarfood 2005, s 7f. För en samtida introduktion till Montessoris pedagogik, se Katz 1939.

⁷⁴ Brehony 2000b, s 118.

intellektuella inställning och menade att den ”intellektuella ensidigheten” var ett utmärkande drag hos Montessoris pedagogik. Moberg ifrågasatte följaktligen rimligheten i att undervisa så små barn. Hon ansåg att det inte var lämpligt att i för tid uppmuntra barnens intresse för läsning och skrivning.⁷⁵ Tillämpandet av Montessorimetoden relaterades också till skolans verksamhet. Det vore, hävdade barnträdgårdslärarinnan Agnes Petersson, inte bra om barnträdgårdsledarinnorna med hjälp av Montessori slog in på småskolans område. Småskolornas lärarinnor, menade hon, skulle inte bli tacksamma för det, och hon visste inte om det vore till någon större fördel för de sexåriga barnen om de redan kunde läsa och skriva.⁷⁶

I linje med förskolornas förutsättningar tolkade man Montessorimetoden som en slags förskolepedagogisk sysselsättning. Barnträdgårdarnas förespråkare betraktade inte de undervisande elementen som grundläggande för Montessoris pedagogik. I stället uppfattades Montessoris betoning av frihet och självständigt arbete som uppfattades som det centrala i hennes lära. Som Ellen Moberg påpekade i artikeln ”Montessori och Fröbel” var det kanske mest ”påfallande i Montessoriskolan [...] barnets självverksamhet, självdisciplin och frihet”. Det var enligt henne i det som barnträdgårdarna utan tvivel hade mycket att lära.⁷⁷

De 59 procent av barnträdgårdarna, som enligt Befolkningskommissionens undersökning använde sig av Montessorimaterial, verkar ha uppfattat Montessori just på detta sätt. Med undantag av de så kallade räknestänger, som hade köpts in av Fröbelföreningen i Norrköping, ägde barnträdgårdarna just sådant Montessorimaterial som hörde självständighets- och sinnesövningar till.⁷⁸ Framför allt var Montessoris knyt- och knäppmar, som avsåg att lära barnen dessa grundläggande vardagsfärdigheter, populära. Motalas barnträdgård, S:t Görans KFUKs kindergartens verksamhet, Birkagårdens barnträdgårdar, och Linköpings allmänna barnträdgård var några av de som använde sig av detta material. Även Montessoris cylinderblock, bygglådor och läggbrickor förekom bland de förskolor som ingick i Befolkningskommissionens undersökning.⁷⁹

⁷⁵ M Moberg 1926, s 6; NSA, Fröbelföreningen, brev till Alva Myrdal 21/5 1936.

⁷⁶ Petersson 1919, s 14; Se även M Moberg 1926, s 6.

⁷⁷ E Moberg 1920, s 21, Se även TAM, Sveriges förskollärares riksförening, protokoll vid årsmötet 7–8/6 1920; M Moberg 1926, s 1f.

⁷⁸ Detta inköp, vilket är anmärkningsvärt mot bakgrund av Maria Mobergs åsikt i frågan som återgavs ovan, var antagligen en följd av det stora intresse för olika pedagogiska traditioner som fanns i föreningen. Ett intresse som inte minst tog sig uttryck dess seminarieutbildning och i tidskriften *Svenska Fröbel-Förbundets Tidskrift Barnträdgården*, där systerarna Moberg hade stort inflytande. Angående tidskriften och Norrköpings seminarieutbildning, se avsnitt 6.2 ovan och där anförd litteratur.

⁷⁹ RA, Befolkningskommissionen, volym 14–16 frågeformulär 1937; Katz 1939, s 25f. Cylinderblock var träblock med runda hål av olika storlekar som barnen skulle fylla med för ändamålet passande cylindrar. Syftet med övningen var att barnen skulle lära sig att förstå skillnaden mellan de olika blocken. Katz 1939, s 40.

Barnträdgårdarnas och barnkrubbarnas betydelse

Vilken betydelse hade barnträdgårdarnas kindergarten- och Montessoripedagogik för övergången från undervisning till förskolepedagogik? I historiska översikter över den svenska och amerikanska förskolans historia har barnträdgårdarnas kindergartenpedagogik beskrivits som det som ersatte småbarnsskolornas undervisning, och i studier av barnträdgårdar har de betraktats som epokgörande.⁸⁰ De har av Ann-Katrin Hatje betraktats som grunden till de institutioner som i någon form fortfarande existerar och enligt Kenneth Hultqvist finner vi det moderna förskoleprogrammets rötter i just barnträdgårdarna.⁸¹

I vilken mån dessa påståenden om barnträdgårdarnas stora historiska betydelse är giltiga kan diskuteras. Det är möjligt att en sådan beskrivning ger en ganska god bild av utvecklingen i exempelvis USA där det enligt beräkningar fanns nästan 2 900 barnträdgårdar 1898 och endast 175 barnkrubbor vid samma tid.⁸² Men i Sverige var barnträdgårdarna mindre viktiga för den pedagogiska förändringen. De stärkte naturligtvis förskolepedagogikens ställning. Inrättandet av 33 barnträdgårdar innebar att 27 procent av förskolorna bedrev en jämförelsevis renodlad förskolepedagogik 1932. Det faktum att barnträdgårdarna bara utgjorde 27 procent av förskolorna vid denna tidpunkt innebär dock att de svenska barnträdgårdarnas roll i övergången från undervisning till förskolepedagogik inte får överskattas. Trots allt fanns det, vilket framgick ovan, fler barnkrubbor som svarade att de hade kindergartenpedagogiskt material i Befolkningsskmissionens enkät 1937 än vad det fanns barnträdgårdar 1932.

I relation till barnträdgårdarna spelade barnkrubbarna en intressant roll. Samtidigt som de i stor utsträckning bidrog till förskolepedagogikens etablering, torde de också ha varit ett av skälen till de svenska barnträdgårdarnas jämförelsevis blygsamma utveckling. Anledningen till att inte fler barnträdgårdar inrättades var antagligen att småbarnsskolorna och barnkrubbarna, beskrivet i de termer som introducerades i kapitel 4, begränsade utrymmet för barnträdgårdarna. På samma sätt som det engelska skolväsendet förhindrade de engelska barnträdgårdarnas expansion minskade troligtvis småbarnsskolorna och barnkrubbarna behovet av barnträdgårdar. Det antyder förskolornas utveckling i svenska städer. Det starka småbarnsskolefästet Göteborg saknade barnträdgårdar, småbarnsskole- och barnkrubbestaden Malmö hade endast en barnträdgård och Stockholm hade bara sju barnträdgårdar 1932, vilket bör jämföras med stadens 28 barnkrubbor. Mindre städer med svagare småbarnsskole- eller barnkrubbeverksamhet hade däremot jämförelsevis många barnträdgårdar. Norrköping hade till exempel fyra, Uppsala fyra och Örebro fem.⁸³

⁸⁰ Se t.ex. Winterer 1992; Beatty 1995, kapitel 2, 3; Vallberg Roth 2002, kapitel 2, 3.

⁸¹ Hultqvist 1990, s 63; Hatje 1999, s 33. Se även Korsvold 1998, s 64.

⁸² Wolk Feinstein 1980, s 28. Angående barnträdgårdarnas utbredning i USA, se även Shapiro 1983, s 97f; Beatty 2000, s 43; Dombkowski 2001, s 528.

⁸³ *Svenska Fattigvårds- och barnavårdsförbundets kalender*, 1934.

8.4 Sammanfattning

I det här kapitlet har jag redogjort för förskolepedagogikens etablering under 1900-talets första hälft. Jag har studerat hur småbarnsskolor och barnkrubbor anpassades till förskolornas förändrade villkor samt redogjort för inrättandet av barnträdgårdar.

Småbarnsskolorna, som under 1800-talet antingen lades ner eller till stor del övergav sin undervisning, fortsatte att förändras i förskolepedagogisk riktning under början av 1900-talet. Denna utveckling hade olika tempon. I Jakob och Johannes småbarnsskola i Stockholm bibehölls en blandning av undervisning och förskolepedagogik fram till början av 1930-talet och i Karlskrona fanns inslag av undervisning kvar fram till mitten av 1900-talet. Min undersökning har dock visat att det till slut skedde en fullständig övergång i Stockholm, Göteborg, Landskrona och Jönköping. Småbarnsskolorna i Landskrona och Jönköping beskrev sig själva som barnträdgårdar. Göteborgs småbarnsskolor rev ut sina bänkställningar, tog bort de undervisande inslagen och introducerade en mängd fostrande sysselsättningar. Sofia småbarnsskola i Stockholm betraktades till och med som ett ideal för barnträdgårdar under 1940-talet.

Barnkrubborna genomgick en förändring i samma riktning. De, som under 1800-talet vårdade barnen utan större pedagogiska ambitioner, fick allt större inslag av fostrande sysselsättningar. 29 procent av barnkrubborna hade anställt en barnträdgårdsledarinna, nästan två tredjedelar hade någon form av kindergartenspedagogiskt material och var femte ägde Montessorimaterial 1937. Anledningen till att krubbornas förändrades var inte enbart barnträdgårdsrörelsens normer och kommunala krav, utan också problem förknippade med den vård som de tidigare bedrivit. Eftersom krubborna inte försåg barnen med några särskilda uppgifter eller aktiviteter hade de ibland svårt att sysselsätta sig, vilket var ett skäl som anfördes för införandet av kindergartenspedagogik.

Vid sidan om småbarnsskolors och barnkrubbors anpassning etablerades förskolepedagogiken genom inrättandet av barnträdgårdar. Efter att den första inrättades 1904 ökade de i antal och uppgick 1932 till 33 stycken. Liksom införandet av fostrande sysselsättningar i småbarnsskolor och barnkrubbor torde grundandet av barnträdgårdar kunna förklaras av förutsättningarna för förskoleverksamhet under första hälften av 1900-talet. Deras handarbeten, pyssel, husliga sysselsättningar och sånglekar var väl avpassade till en situation där småbarnsskolornas undervisning hade ifrågasatts, barnträdgårdsrörelsens normer spreds och kommunala reglementen instiftades.

I likhet med urvals- och anpassningsprocesserna bland 1800-talets förskolor illustrerar utvecklingen under 1900-talets första hälft den pedagogiska förändringens lokala karaktär. Trots att förskolepedagogiken hade etablerat sig i förskolorna som grupp under slutet av 1930-talet uppvisade förskolornas pedagogiska verksamhet stora variationer. Bland annat förändrades småbarnsskolorna, vilket framgick ovan, i olika takt och barnkrubborna tog även till sig förskolepedagogiken på olika sätt.

Utvecklingen bland förskolorna är också intressant i relation till tidigare forskning som betraktat barnträdgårdarna som ett så viktigt historiskt fenomen. Min undersökning har visat att de svenska barnträdgårdarna visserligen spelade en betydande roll i denna utveckling. Det hade trots allt inrättats 33 barnträdgårdar 1932. Men, till skillnad från de jämförelsevis framgångsrika amerikanska barnträdgårdarna, utgjorde de svenska barnträdgårdarna ändå inte mer än 27 procent av alla förskolor. En stor del av den pedagogiska förändringen skedde följaktligen i de småbarnsskolor och barnkrubbor som bedrev en allt mer förskolepedagogisk verksamhet.

Sammanfattande diskussion

Hundra år efter att Stockholms småbarnsskolesällskaps första småbarnsskola inrättades 1836 visade schemat för Kungsholms barnkrubba att en omvälvande förändring av förskolornas verksamhet hade skett. Småbarnsskolornas undervisning hade ersatts av förskolepedagogikens fostrande sysselsättningar. I stället för läsning, skrivning, räkning, geografi och historia fick barnen leka med klossar, läggspel eller dockor och deras dag fylldes också av olika slags pyssel och handarbeten.

Syftet med föreliggande avhandling har varit att beskriva och förklara denna omfattande förändring från undervisning till förskolepedagogik i de svenska förskolorna. Hur skedde förändringen? Vilka var dess förutsättningar? Avsikten med dessa frågor har varit att bidra till den svenska och anglosaxiska forskningen om förskolans historia och därigenom till studiet av det grundläggande utbildningshistoriska ämne som är pedagogisk förändring. Eftersom förskolorna var en del av den samtida filantropin är min avhandling även av filantropihistoriskt intresse.

9.1 Förändringens förutsättningar

Avhandlingens kanske viktigaste resultat är att jag presenterat en förklaring till övergången från undervisning till förskolepedagogik som skiljer sig från den gängse. Min undersökning har visat att den pedagogiska förändringen i småbarnsskolor, barnkrubbor och barnträdgårdar inte kan förklaras av allmänna samhällliga eller ideologiska strukturer. Skälen till att undervisningen övergavs för förskolepedagogik har jag i stället, med hjälp av ett organisationshistoriskt angreppssätt, funnit i de mer konkreta och begränsade förutsättningarna för förskolornas verksamhet.

Debatt, inkomstkällor och folkskolan

De förskolor som jag studerat var, i likhet med andra organisationer, beroende av intäkter, verksamhetsutrymme och legitimitet. De fordrade med andra ord

inte bara inkomster och en uppgift att utföra, utan behövde även framstå som korrekt och lämplig. Jag har beskrivit hur dessa förutsättningar för förskolornas verksamhet fick pedagogiska konsekvenser under 1800-talets andra hälft. Debatten kring småbarnsskolorna, förskolornas inkomstkällor och det expanderande folkskoleväsendet var på olika sätt skäl till att förskolorna övergav småbarnsskoleundervisningen till förmån för förskolepedagogiken.

Brådmogenhet och överansträngning

Redan kring de första småbarnsskolorna uppstod en offentlig debatt som utgick från föreställningar om barn, familj och undervisning. Förespråkare använde sig av ett romantiskt barnbegrepp för att argumentera för småbarnsskolornas undervisning. Den var, hävdade man, anpassad till oskyldiga, gladlynta och livliga små barn. De fattiga hemmens brister och undervisningens goda följder för barnen användes även som argument för småbarnsskolorna. Man menade att barnen stärktes i både sedligt och intellektuellt hänseende och slapp lämnas ensamma i dåliga miljöer av arbetande föräldrar. Kritiker ansåg dock att småbarnsskolorna tog barnen från familjen där de egentligen hörde hemma. Det framfördes också åsikter om att undervisningen var skadlig för de små barnen. Den, menade man, gjorde dem halvbildade, överansträngda och brådmogna.

I föreliggande avhandling har jag uppmärksammat vilken roll dessa idéer spelade för de svenska förskolornas utveckling. I tidigare forskning har föreställningar om barn, familj och undervisning betraktats som skäl till att småbarnsskolornas undervisning övergavs. Jag har visat att den kritik som riktades mot att småbarnsskolorna tog barnen från hemmet inte torde ha haft någon större betydelse för den pedagogiska förändringen. Dessa invändningar talade visserligen emot småbarnsskolornas undervisning, men den riktades sedermera även mot barnkrubbor och barntädgårdar. Den kritik som formulerades i termer av brådmogenhet och överansträngning kan däremot ha bidragit till förskolornas förändring. Dessa begrepp ifrågasatte nämligen bara småbarnsskolornas undervisning, och gynnade därmed barnkrubborna och barntädgårdarna som inte undervisade sina barn.

Utifrån debatten kring småbarnsskolorna framstår det dock som viktigt att inte överskatta denna kritiks betydelse. Den framfördes trots allt redan under 1830-talet, och det var först långt senare som småbarnsskolorna i huvudsak lades ner eller förändrades. För att en förändring skulle kunna ske krävdes följaktligen fler faktorer som problematiserade småbarnsskolornas undervisning.

Det kanske viktigaste resultatet av min undersökning av debatten är att den stora betydelse som tidigare forskning tillskrivit ett förändrat barnbegrepp ifrågasatts. Sambandet mellan övergången från undervisning till förskolepedagogik och uppkomsten av en romantiserad och sentimentaliserad syn på barn har jag inte kunnat iakttä i mitt material. Synen på barn förändrades inte i samband med den pedagogiska förändringen. Redan i debatten kring de första småbarnsskolorna fanns en romantisk och sentimental syn på barn. Detta barnbegrepp ifrågasatte

heller inte småbarnsskolornas undervisning i den debatt som jag studerat. I stället kunde småbarnsskolornas företrädare, i likhet med engelska småbarnsskolepionjärer, utan problem kombinera föreställningar om det oskyldiga, barnsliga och oskuldssfulla barnet med undervisning i läsning, skrivning, räkning, historia och geografi. Inte ens Stockholms blodbad, de små Ribbingarnas död eller Erik den XIV:s dödssätt ansågs vara främmande för detta barn.

Min slutsats är att synen på barn inte var avgörande för övergången från undervisning till förskolepedagogik. Eftersom det varken fanns något kronologiskt samband mellan de båda förändringarna eller en självklar motsättning mellan ett romantiskt barnbegrepp och småbarnsskolornas undervisning hade synen på barn antagligen ingen direkt betydelse för förskolornas förändring. Det utesluter inte att en romantiserad eller sentimentaliserad syn på barn kan ha varit en förutsättning för såväl småbarnsskolornas som barnkrubbarnas och barnträdgårdarnas verksamhet. Om så är fallet kan dock inte min undersökning uttala sig om.

Fonders instruktioner och kommunala bidrag

Förskolornas inkomstkällor bidrog också till förändringen från undervisning till förskolepedagogik. Anglosaxisk forskning har beskrivit hur förskolors intäkter påverkade dem på olika sätt. Det faktum att de engelska småbarnsskolornas undervisning förblev relativt oförändrad under 1800-talet andra hälft har förklarats med det statliga finansieringssystemet "payment by results" som belönade skolor vars barn kunde läsa, skriva och räkna. Nedläggningen av den amerikanska småbarnsskolan har på ett liknande sätt betraktats mot bakgrund av minskade donationer.

Detta samband mellan intäkter och pedagogik har jag studerat närmare. Mitt bidrag till tidigare forskning består i att jag visat hur de svenska förskolorna påverkades av sina ekonomiska förutsättningar. Jag har beskrivit hur donationer, räntor, barnavgifter och årsbidrag, vilka var de viktigaste inkomstkällorna under 1800-talet, påverkade förskolorna genom de donations- och grundfonder som de bildade eller stärkte. Fondernas främsta funktion var att de indirekt stöttade övergången från undervisning till förskolepedagogik genom att deras instruktioner hindrade småbarnsskolorna från att förändras till någon annan slags filantropisk verksamhet. Skedde en sådan förändring skulle inte fonderna kunna användas. Tack vare fondernas begränsningar fanns det med andra ord ekonomiska incitament för småbarnsskolorna att förändras inom ramen för någon slags förskoleverksamhet. Fonderna utgjorde således inte en drivande kraft i den pedagogiska förändringen, men de var säkerligen ett viktigt skäl till att många småbarnsskolor inte omvandlades till exempelvis arbetsstugor utan i stället förändrades i riktning mot barnkrubbor eller barnträdgårdar när deras undervisning ifrågasattes.

De kommunala bidragen, vilka blev den viktigaste inkomstkällan under 1900-talets första hälft, påverkade också förskolorna. Anledningen var genomförandet av 1842 års folkskolestadga med vilken den kommunala fattigvården framtogs

ansvaret för folkundervisningen. Eftersom det inte längre ålåg den att finansiera skolor måste förskolorna sysselsätta barnen med något annat än undervisning om de skulle kunna erhålla kommunala medel. Denna förändring hade olika innebörd för olika förskolor. Den gynnade barnkrubbor och barnträdgårdar som fick tillgång till kommunala medel. För de småbarnsskolor som inte erhöll kommunalt stöd kunde det, vilket var fallet i Örebro och Karlskrona, bidra till att de ifrågasattes och sedan lades ner.

Det expanderande folkskoleväsendet

Vid sidan om förskolornas inkomstkällor gynnade folkskoleväsendets utvidgning en pedagogisk förändring bland förskolorna under 1800-talets andra hälft. Tidigare forskning har noterat att folkskoleväsendet i Sverige, Tyskland och Danmark ifrågasatte småbarnsskolorna i dessa länder samt att det engelska skolväsendet hindrade inrättandet av barnträdgårdar. Ovan har denna relation mellan skolväsende och förskolor studerats närmare med utgångspunkt från småbarnsskolor, barnkrubbor och barnträdgårdar.

Jag har beskrivit hur de svenska småbarnsskolornas undervisning ifrågasattes på olika sätt av folkskoleväsendet. Hur skolväsendet uppfattades varierade från småbarnsskola till småbarnsskola. Det var inte bara det ökade antalet skolor som fick småbarnsskolornas undervisning att framstå som överflödig. Även städernas ansvar för småskolorna var ett argument mot småbarnsskolornas undervisning. Folkskolornas undervisning spelade också en roll i sammanhanget. Småbarnsskolornas läsinlärningsmetod (bokstaveringsmetoden) uppfattades som ålderdomlig jämfört med folkskolans ljudmetod. Det noterades att eleverna från småbarnsskolorna endast erhöll ett litet försprång gentemot de barn som inte gått i småbarnsskola. Dessutom påpekades det att småbarnsskolans elever på grund av bokstaveringsmetoden hade svårt att lära sig att läsa när de började i folkskolan.

I relation till den tidigare forskningen kring förhållandet mellan skola och förskola är det noterbart det svenska folkskoleväsendet inte bara missgynnade småbarnsskolorna. Till skillnad från det engelska skolväsendet gynnade det svenska folkskoleväsendet dessutom barnkrubbor och barnträdgårdar. Eftersom de svenska folkskolorna, till skillnad från de engelska, endast omfattade barn från sex-sju års ålder tog de inte barnkrubbarnas och barnträdgårdarnas uppgift ifrån dem. Det fanns fortfarande små barn för dessa förskolor att ta hand om. Folkskoleväsendet skapade även nya uppgifter för barnkrubbarna och barnträdgårdarna. Enligt barnkrubbarnas förespråkare behövdes krubbor som tog hand om de små barnen när deras äldre syskon inte hade möjlighet på grund av att de gick i skolan. Andra hävdade att folkskoleväsendet innebar att det fanns ett behov av barnträdgårdar som förberedde de små barnen för sin kommande skolgång.

Det kanske främsta bidraget till den tidigare forskningen om sambandet mellan skolväsende och förskolor är att jag beskrivit bakgrunden till att förskolorna påverkades av skolväsendet. Jag har visat att folkskolans konsekvenser för de svenska förskolorna inte följde automatiskt utan till stor del berodde på

förskolornas självbild. De strävade efter att vara till nytta för samhället och komplettera existerande institutioner, vilket var ett skäl till att skolväsendets tillväxt betraktades som ett problem för småbarnsskolorna och som ett argument för barnkrubbor och barnträdgårdar.

Idéspridningsprocessen och kommunen

Under 1900-talet bidrog ytterligare förändringar i förskolornas förutsättningar till förskolepedagogikens etablering. Pedagogiska idéer började spridas bland förskolorna på nya sätt och förskolornas förhållande till kommunerna utvecklades. Utifrån nämnda organisationshistoriska perspektiv var dessa skeenden viktiga. Idéer sprids, vilket framhölls i avhandlingens inledning, inte utan vissa arrangemang. Det tvång som stat och kommun utövar framstår också som ett av förskolornas grundläggande villkor ur ett sådant perspektiv.

Barnträdgårdsrörelsen och idéspridningsprocessen

Idéspridningsprocessen bland förskolorna hade förändrats under 1800-talet. Under småbarnsskolornas första femton år fungerade Stockholms småbarnsskolesällskap som en centralorganisation. Genom resor, publicerandet av skrifter och distribuerandet av pedagogiskt material bidrog sällskapet till att sprida småbarnsskoleundervisningen. Sällskapets aktivitet avtog dock, och varken något småbarnsskolesällskap eller någon barnkrubbeförening intog dess plats som normbildare. I stället spreds pedagogiken mellan förskolorna på ett "mimetiskt" sätt under andra hälften av 1800-talet. Småbarnsskolorna tog bland annat kontakt med folkskolor och barnkrubborna kontaktade varandra för att få veta hur deras verksamhet borde vara utformad.

Under 1900-talets första hälft fick förskolorna åter igen en stark normbildare, denna gång i barnträdgårdsrörelsen. Genom att grunda seminarieutbildningar, publicera böcker, småskrifter och tidskrifter samt arrangera konferenser och möten spred den sin förskolepedagogik bland de svenska förskolorna.

Barnträdgårdsrörelsen har givits stor uppmärksamhet i tidigare forskning. Enligt den var det till stor del tack vare barnträdgårdsrörelsen och dess starka kvinnor som förskolepedagogiken spreds såväl över världen som i enskilda länder. Ett viktigt resultat av min undersökning är att barnträdgårdsrörelsens roll omtolkats något. Jag menar att dess insats inte får övervärderas. Barnträdgårdsrörelsen var inte den enda faktorn i idéspridningsprocessen som stöttade förskolepedagogikens etablering. Ett skäl till att förskolepedagogiken spreds var att det saknades konkurrerande normbildare som stöttade andra former av förskoleverksamhet. Till skillnad från exempelvis i Tyskland fanns ingen organiserad barnkrubborörelse som kunde motverka barnträdgårdsrörelsens arbete. Barnträdgårdsrörelsen var heller inte den enda organisation som deltog i förskolepedagogikens spridning. Även de enskilda förskolorna gjorde en viktig insats genom att anställa barnträdgårdsledarinnor, uppmuntra personalens fortbildning och genomföra studiebesök.

Framförallt bör barnträdgårdsrörelsens arbete sättas i relation till den situation som förskolorna befann sig i. När barnträdgårdsrörelsens seminarier inrättades kring sekelskiftet hade undervisningen redan marginaliserats på grund av de faktorer jag beskrivit ovan. Jag betraktar därmed inte barnträdgårdsrörelsen som drivande i utvecklingen. I stället menar jag att dess roll verkar ha varit att bidra till spridningen av olika sorters förskolepedagogik inom de ramar som de ovan redovisade faktorerna redan satt upp.

Kommunala reglementen och inspektioner

Förskolepedagogiken gynnades också av kommunerna. Under 1900-talets första hälft ökade deras engagemang i förskolorna, vilket innebar att relationen mellan förskola och kommun antog en förändrad karaktär. Kommunerna började kräva ett ökat inflytande. Det övergripande samarbete som funnits tidigare förvandlades därmed till en omfattande kommunal kontroll. Förskolornas pedagogiska verksamhet, som hade kunnat utformas ganska fritt utan kommunal inblandning, ställdes nu under kommunala regler och inspektion. I likhet med andra filantropiska sällskap påverkades förskolorna av det förändrade kommunala engagemanget. Där det övergripande samarbetet hade tillåtit olika former av undervisning, vård och förskolepedagogik likriktade kommunernas reglementen och inspektion förskolornas verksamhet samt stärkte förskolepedagogikens ställning i densamma.

I likhet med barnträdgårdsrörelsens insats får kommunaliseringens följder inte överskattas. Den förändrade relationen till kommunen gynnade förskolepedagogikens etablering, men den var knappast drivande. Därtill inrättades kommunala reglementen och kommunal inspektion allt för sent. När detta skedde under 1930- och 1940-talen hade redan förskolepedagogiken vunnit insteg i förskolorna.

Ett bidrag till studiet av filantropi

Genom att redogöra för förutsättningarna för förskolornas övergång från undervisning till förskolepedagogik har jag även bidragit till studiet av den filantropi som förskolorna var en del av. Min undersökning har närmare bestämt belyst tre grundläggande aspekter av filantropiska föreningars villkor: filantropins verksamhetsutrymme, finansiering och relation till kommunen.

Trots att förskolorna, i likhet med andra filantropiska organisationer, var organiserade i sällskap och avsåg att hjälpa behövande och därigenom samhället, kunde skillnaderna mellan de filantropiska insatserna vara stora. Förskolorna bör alltså inte betraktas som ett typexempel på en filantropisk verksamhet, utan utgör snarare ett exempel på hur sådana kunde fungera under min undersökningsperiod.

Filantropins verksamhetsutrymme

I tidigare filantropihistorisk forskning finns en återkommande tankefigur om filantropins begränsade verksamhetsutrymme. Kännetecknande för studier av bland annat fruntimmersföreningar, arbetsstugor, ålderdomshem och barnvårdsbyråer är

antagandet att filantropiska sällskap påverkades av storleken på kommunal eller statlig satsning inom området. Filantropin har med andra ord beskrivits som en del av ett slags nollsummespel där till exempel en kvantitativt minskad kommunal eller statlig satsning gav upphov till en ökad filantropisk aktivitet.

Jag har visat att verksamhetsutrymmet för filantropiska organisationer inte alltid behövde fungera på det sättet. Genom en studie av förskolorna och deras relation till folkskoleväsendet har jag kunnat konstatera att det inte bara var storleken på den statliga och kommunala insatsen som påverkade den filantropiska organisationen. Det var inte bara mängden folkskolor som ifrågasatte småbarnsskolorna, utan det gjorde även andra aspekter av folkskoleväsendet. I jämförelse med folkskolornas undervisning framstod som sagt småbarnsskolornas bokstaveringsmetod som ålderdomlig. Deras undervisning föreföll dessutom vara relativt ineffektiv och ansågs påverka barnens fortsatta skolgång negativt.

Jag har också framhållit att filantropiska organisationers verksamhetsutrymme inte bara fungerade som ett begränsat nollsummespel. På en nationell nivå har denna modell ifrågasatts av undersökningar som noterat att frivilligsektorn kunde växa tillsammans med den offentliga sektorn. Jag har konstaterat att folkskoleväsendets expansion visserligen minskade utrymmet för småbarnsskolorna, men att folkskolorna lämnade kvar utrymme och dessutom skapade en ny nisch för barnkrubbor och barnträdgårdar. Folkskoleväsendet gav barnträdgårdarna en möjlighet att förbereda barnen inför skolgången, och på grund av folkskolorna menade barnkrubbarnas förespråkare att det fanns ett behov av att ta hand om de småsyskon som skolbarnen annars hade skött. Även en så stor statlig och kommunal satsning som folkskolan var alltså inte bara ett hinder för filantropiskt arbete, utan kunde även vara en förutsättning för densamma.

Dessa resultat är av teoretiskt intresse. De antyder att vissa antaganden angående filantropins verksamhetsutrymme behöver revideras. Detta utrymme verkar inte bara ha avgjorts av storleken på den statliga eller kommunala satsningen. Även andra aspekter av den offentliga insatsen hade konsekvenser för förskolorna. Filantropins verksamhetsutrymme förefaller heller inte enbart ha fungerat som ett nollsummespel. I förskolornas fall skapade statliga och kommunala satsningar dessutom nya möjligheter för förskolorna.

Dessa teoretiska modifieringar får följder för vår förståelse av det sena 1800-talets och det tidiga 1900-talets barnavårdande filantropi. Tidigare forskning har framför allt betraktat arbetsstugor och skollovskolonier som ett svar på övergripande ideologiska och samhällsliga förändringar under 1800-talet. Det var bland annat industrialiseringens negativa biverkningar och uppkomsten av en sentimentaliserad syn på barnet som bidrog till inrättandet av dessa institutioner.

Utifrån min studie framstår dessa faktorer som mindre betydelsefulla. Eftersom jag har iakttagit ett sådant barnbegrepp redan tidigt i debatten om småbarnsskolorna framstår arbetsstugor och skollovskolonier i högre grad som en följd av i tiden mera näraliggande faktorer. Faktorer som industrialisering var säkert en

viktig förutsättning för alla möjliga filantropiska föreningar. Men eftersom sådana faktorer kan förklara grundandet av en mängd filantropiska företag torde de inte kunna förklara varför just arbetsstugor och skollovskolonier inrättades under 1880-talet. Utifrån min undersökning framstår i stället folkskoleväsendets utveckling som en avgörande förutsättning för dessa institutioner. Utan ett ökat antal skolor hade det varken funnits skollov eller kvällar efter skolarbetet när skollovskolonier och arbetsstugor kunde ta hand om barnen.

Filantropins kommunalisering

Min undersökning har även bidragit till studiet av lokala och kommunala förutsättningar för framväxten av den offentliga välfärden. Förskolorna är i detta avseende ett exempel på som visar att denna utveckling inte bara avgjordes på en nationell och statlig nivå av faktorer som socialdemokratins politiska dominans och det fria lönearbetet, utan att den även hade förutsättningar av ett annat slag.

I tidigare forskning har filantropins kommunalisering eller förstatligande förklarats på olika sätt. Jag har ifrågasatt den betydelse som tillskrivits en positiv syn på stat eller kommun, en ökad tro på det allmännas ansvar och en framväxande kollektivistisk ideologi. I stället har jag bekräftat att personliga kontakter och samarbete mellan förskola och kommun spelade en roll för kommunaliseringen. I linje med tidigare studier har jag även uppfattat ekonomiska problem som en viktig förutsättning för denna utveckling och dessutom visat att problem med organisation och lokaler bidrog till att förskolorna knöts närmare till kommunen. I relation till tidigare forskning har jag tillskrivit de kommunala bidragen en viktigare roll i detta sammanhang. De var inte bara en anledning till att det var svårt för förskolorna att hävda sin självständighet, utan det kommunala stödet kunde både fungera som ett argument för ökad kommunal involvering och som ett tvångsmedel som kommunerna använde för att öka sitt inflytande över förskolorna.

Förskolornas utveckling är också ett exempel på hur kommunaliseringen av ett filantropiskt sällskap kunde gå till. Jag har visat hur det kommunala inflytandet över förskolorna ökade på olika sätt genom representation i förskoleföreningarnas styrelser, halvt kommunala paraplyorganisationer och ett kommunalt övertagande av förskolornas huvudmannaskap. Jag har även beskrivit hur det med denna utveckling följde en förändrad relation mellan förskola och kommun. Det övergripande samarbetet, som trots kommunala bidrag bestod i ett jämförelsevis jämlikt samarbete under slutet av 1800-talet och början på 1900-talet, förändrades nu till ett förhållande karaktäriserat av tydlig kommunal överordning och en detaljerad kommunal kontroll. Kommunerna blev allt mer intresserade av att styra och kontrollera förskolornas verksamhet ner i minsta detalj.

Filantropins ekonomi

Avhandlingens främsta bidrag till studiet av filantropi torde vara beskrivningen av hur förskolorna finansierades. Filantropins ekonomiska aspekter har visserligen uppmärksammats i tidigare studier, men det har framför allt skett genom

allmänna kommentarer kring kostnader och inkomstkällor. Till skillnad från företagens och handelshusens ekonomi har filantropins dito inte studerats närmare på svensk mark. Min studie av 24 förskoleföreningars intäkter utgör ett inledande försök att komma tillrätta med denna brist.

Undersökningens resultat har reviderat de omdömen som fällt om filantropiska verksamheters inkomster. Mitt intryck är att beskrivningar av dessa ofta uppehållit sig vid de intäkter som donationer och evenemang givit. Visserligen har man observerat att sällskap hade intäkter från räntor och årsbidrag, men det verkar ändå som om det är de förstnämnda inkomstkällorna som betraktats som de viktigaste.

Förskolornas ekonomi har bekräftat den bild som givits av olika former av donationer. Testamenterade medel, kontanta bidrag, större donationer och gåvor in natura var de viktigaste inkomstkällorna innan de kommunala bidragen växte under 1900-talet. Ett viktigt resultat är att evenemangen bidrog till förskolornas ekonomi i mindre utsträckning än förväntat. Enligt min undersökning var olika former av soaréer, auktioner, baler och spektakler de minst betydelsefulla inkomstkällorna. Jag menar dock att de spelade en annan roll som är värd att studera vidare. Genom att skapa uppmärksamhet för såväl förskolorna som deras donatorer torde de indirekt ha bidragit till förskolornas ekonomi.

Jag har också visat hur årsbidrag, barnavgifter och framför allt räntor var viktigare för förskolornas ekonomi än vad tidigare forskning antytt. Jag har bland annat redogjort för hur förskolorna, inom ramen för tidens kreditmarknad, inte bara använde sig av banker och obligationer för att förvalta sitt kapital, utan att de även nyttjade den informella kreditmarknaden genom att låna ut medel till personer och institutioner mot ränta. Det bör noteras att förskolornas låneverksamhet inte var filantropisk. Syftet med utlånen var inte främst att hjälpa fattiga med mindre summor. Det var i stället med avsikt att förränta förskolornas medel som man riktade kreditverksamheten till medlemmar ur samhällets högre skikt.

9.2 Från undervisning till förskolepedagogik

Som en följd av att förskolornas förutsättningar förändrades, förändrades deras pedagogiska verksamhet. I tidigare forskning har pedagogiska förändringar i förskolan i stor utsträckning betraktats som allmänna nationella förändringar i pedagogiska idéer eller modeller. Ett av avhandlingens kanske viktigaste resultat är att övergången från undervisning till förskolepedagogik, i de förskolor som jag studerat, var en förändring av ett annat slag. Det var en förändring i förskolorna som grupp karaktäriserad av lokala variationer. Övergången från undervisning till förskolepedagogik skedde med andra ord inte genom att nya idéer introducerades, utan den skedde till stor del genom att äldre småbarnsskolor lades ner samtidigt som barnkrubbor och barnträdgårdar inrättades.

En förändring bland småbarnsskolor

I anglosaxiska studier av småbarnsskolor har övergången från undervisning till förskolepedagogik beskrivits som en förändring som skedde just i dessa förskolor. Undersökningar har visat hur småbarnsskoleundervisningen långsamt marginaliserades i engelska småbarnsskolor och hur den avskaffades i USA genom att småbarnsskolor avvecklades.

Även i Sverige bidrog småbarnsskolorna till förskolornas pedagogiska förändring. Anledningen till det var de faktorer som jag redogjort för ovan. Till skillnad från de engelska småbarnsskolorna, vars undervisning stöttades av det engelska skolväsendet, ifrågasattes deras verksamhet av debatten, de kommunala bidragen och folkskoleväsendets utveckling.

Enligt tidigare forskning hanterade de svenska småbarnsskolorna detta genom att antingen läggas ner eller förändras i riktning bort från den tidigare bedrivna undervisningen. Jag har studerat denna utveckling närmare. Jag har konstaterat att de småbarnsskolor som lades ner drevs av sällskap med en bredare fattigvårdande inriktning. Eftersom de inte bara drev småbarnsskolor kunde de, när småbarnsskolornas undervisning kritiserades, jämförelsevis enkelt lägga ner sin småbarnsskola och i stället grunda någon annan filantropisk institution.

De kvarvarande småbarnsskolorna förändrades på olika sätt under 1800-talets andra hälft. Gemensamt för dem var att de försökte distansera sig från den tidigare bedrivna undervisningen. Det förekom att de ersatte undervisningen med en mera vårdande verksamhet, vilket skedde i Malmö och Helsingborg. Östra småbarnsskolan i Malmö beskrevs till exempel efter sekelskiftet 1900 som en inrättning som framför allt skiljde sig från andra barnkrubbor genom att inte ta emot de allra minsta barnen. I allmänhet tog dock de kvarvarande småbarnsskolorna till sig förskolepedagogikens fostrande sysselsättningar och inkorporerade olika former av handarbeten, pyssel och lekar i sitt dagsschema. Ett gott exempel på detta är Katarina småbarnsskola i Stockholm som avskaffade läs- och skrivundervisningen 1894 och i stället sysselsatte barnen med pappersflätning, klossar, korgtillverkning och lekar med namn som "Hvar äro edra fötter". Sånger, sagor och andra berättelser hade inte heller saknats enligt småbarnsskolans företrädare.

Under 1900-talets första hälft fortsatte småbarnsskolorna, som en följd av barnträdgårdsrörelsen och kommunens insatser, att utvecklas i förskolepedagogisk riktning. Landskronas och Jönköpings småbarnsskolor blev barnträdgårdar även till namnet. I Göteborg förändrades småbarnsskolornas fysiska utformning. De kvardröjande bänkställningarna togs bort och i stället köptes gungbräden och sandlådor in. Barnen sysselsattes med läggspel, sykort, dockor, husliga sysselsättningar och rytmiska lekar. Enligt samtida utlåtanden hade Göteborgs småbarnsskolor närmast förvandlats till barnträdgårdar. I Stockholm lades äldre småbarnsskolor ned och nya småbarnsskolor med kindergartnopedagogisk inriktning drevs under en kortare period. Befintliga småbarnsskolor förändrades också. Snabbast gick utvecklingen i Sofia småbarnsskola som under slutet av 1930-talet framstod som ett ideal till och med för barnträdgårdarna.

Alla småbarnsskolor förändrades dock inte i denna riktning. I förskolan för dövstumma i Göteborg fortsatte barnen att undervisas i läsning och skrivning under 1900-talets början. Som undantag är denna förskola av särskilt intresse eftersom den på ett tydligt sätt illustrerar vilka konsekvenser de lokala förutsättningarna för de enskilda förskolorna hade.

Skälet till att barnen undervisades vid förskolan för dövstumma var att den drevs under speciella förutsättningar. Förskolan hade unika ekonomiska villkor. Till skillnad från andra förskolor, vars inkomstkällor gynnade en vårdande eller förskolepedagogisk verksamhet, hade förskolan för dövstumma tillgång till fonder avsedda för just undervisning av döva barn. Förskolans verksamhetsutrymme såg också annorlunda ut. Till skillnad från andra förskolor, som ansågs överflödiga på grund av folkskoleväsendets expansion, ifrågasattes inte denna förskola av skolväsendet för dövstumma. I stället ansåg man att dövskolornas undervisning stärktes av förskolans insats. Till detta lades föreställningar om döva barn som förskolan kunde använda för att tillbakavisa kritik i termer av exempelvis överansträngning och brådmogenhet. Bland annat användes uppfattningen om de döva barnens efterblivenhet som ett argument för att undervisning inte skulle kunna göra dem brådmogna.

Inrättandet av barnträdgårdar

En viktig del av den pedagogiska förändringen var att barnträdgårdar inrättades under 1900-talets första hälft. Barnträdgårdarna har givits stor uppmärksamhet i såväl svensk som anglosaxisk forskning. Utifrån ett huvudsakligen normativt källmaterial har man beskrivit hur de svenska barnträdgårdarna karaktäriserades av olika förskolepedagogiska former av sysselsättningar. Min undersökning har visat att dessa även återfanns i enskilda barnträdgårdar. Visserligen varierade barnträdgårdarnas utformning. Vissa var långt ifrån de ideal som redovisats i den tidigare forskningen. Opraktiska lärarinnor och brister i lokaler och lekmaterial innebar att de visioner som formulerades i bland annat tidskrifter inte alltid kunde realiseras. Det har dock framgått att barnträdgårdarna, trots detta, i allmänhet sysselsatte barnen med olika former av förskolepedagogik. Såväl sång- och rörelselekar som olika former av handarbeten, pyssel och husliga sysselsättningar med matlagning och städning förekom i de barnträdgårdar som jag studerat.

Inrättandet av barnträdgårdar har i allmänhet betraktats som en följd av övergripande samhälleliga förändringar, däribland industrialisering, urbanisering och sociala konflikter. Jag har framhållit att barnträdgårdar, på samma sätt som småbarnsskolor och barnkrubbor, naturligtvis kan förstås mot bakgrund av sådana generella strukturella förändringar. Utan det barnpassningsbehov som 1800- och det tidiga 1900-talets samhällsomvälvning innebar hade förskolor antagligen inte inrättats. Jag menar, vilket framgått ovan, att sådana förklaringar har sina begränsningar. De kan inte förklara varför barnträdgårdar inrättades i stället för

småbarnsskolor. Generella samhällsförändringar kan heller inte förklara varför de svenska barnträdgårdarnas saknade den undervisning som förekom i amerikanska barnträdgårdar. Skälet till att de svenska barnträdgårdarna etablerades har jag i stället funnit i förskolornas förändrade förutsättningar. Det var på grund av en situation där småbarnsskoleundervisningen hade ifrågasatts och där barnträdgårdsrörelsen och kommunen gynnade barnträdgårdarnas förskolepedagogik som barnträdgårdarna ökade i antal.

I tidigare forskning har barnträdgårdarna tillskrivits en stor betydelse. Det är de, deras verksamhet och företrädare som en stor del av litteraturen kring förskolans historia handlar om. Barnträdgårdarna har också beskrivits som roten till det moderna förskoleprogrammet och som en del av grunden till vår moderna barnomsorg. Jag, som endast studerat förhållanden under 1900-talets första hälft, kan egentligen inte uttala mig om sådana påståenden. Men ett spännande resultat av min undersökning är att barnträdgårdarnas del i förskolepedagogikens etablering inte var så stor som man skulle kunna tro. Till skillnad från de amerikanska barnträdgårdarna, som var långt fler än landets barnkrubbor, utgjorde barnträdgårdarna inte majoriteten av förskolorna i Sverige. Det visar tillgängligt statistiskt material från 1930-talet. Trots att inrättandet av barnträdgårdar var en viktig del i förskolepedagogikens etablering så skedde förändringen inte bara eller ens huvudsakligen tack vare barnträdgårdarnas kindergartnopedagogiska verksamhet. År 1932 fanns trots allt bara 33 barnträdgårdar samtidigt som det fanns 15 småbarnsskolor och 73 barnkrubbor bland vilka förskolepedagogiken hade etablerats.

Barnkrubbarnas betydelse

Vid sidan av småbarnsskolor och barnträdgårdar spelade barnkrubborna en viktig roll i övergången från undervisning till förskolepedagogik. Med början i den första barnkrubban på Kungsholmen i Stockholm 1854 spreds barnkrubborna över Sverige och blev under 1900-talets första hälft Sveriges viktigaste förskoleform. Deras syfte var till en början att förse barnen med en hälsosam vård under den stora del av dagen då krubborna höll öppet. Barnen sysselsattes i regel inte på något särskilt sätt med pyssel, lekar eller handarbeten, utan de fick till största del sköta sig själva. Skälet till att barnkrubborna ökade i antal har jag sett i de faktorer som jag redogjort för ovan. Barnkrubborna var väl anpassade till de förutsättningar som rådde under andra hälften av 1800-talet. Den vård som de erbjöd, utan större pedagogiska ambitioner, var mycket passande i en situation där undervisning av små barn ifrågasatts av begrepp som brådmogenhet och överanstängning, fattigvårdens förändrade ekonomiska politik och skolväsendets expansion.

Tidigare forskning har inte givit barnkrubbarnas roll i den pedagogiska förändringen någon större uppmärksamhet, vilket antagligen kan förklaras av det ointresse för pedagogiska frågor som de uppvisade till en början. Ett av min undersöknings viktigaste resultat är i detta avseende att barnkrubborna trots allt spelade flera viktiga roller i den pedagogiska förändringen.

Under 1800-talets andra hälft deltog barnkrubborna i småbarnsskoleundervisningens marginalisering. Deras historiska betydelse låg i detta avseende just i deras bristande pedagogiska intresse. Eftersom de bara vårdade sina barn innebar det ökade antalet barnkrubbor att en allt mindre andel av förskolorna undervisade sina barn.

Barnkrubborna bidrog också till barnträdgårdarnas jämförelsevis långsamma utveckling i Sverige. I England försvårades barnträdgårdarnas expansion av att även förskolebarn togs om hand av det offentliga skolväsendet. I Sverige torde barnkrubborna tillsammans med småbarnsskolorna ha haft liknande konsekvenser. Eftersom dessa förskolor redan tog hand om många förskolebarn fanns inte samma behov av barnträdgårdar. Det antyder starka småbarnsskole- och barnkrubbefästen som Stockholm, Göteborg och Malmö vilka tillsammans endast hade åtta barnträdgårdar. Denna siffra är att jämföra med de avsevärt mindre städerna Norrköping, Uppsala och Örebro som tillsammans hade tretton barnträdgårdar.

Barnkrubborna deltog slutligen i förskolepedagogikens etablering genom att de förändrades i förskolepedagogisk riktning under 1900-talets första hälft. Ett exempel på detta är Adolf Fredriks barnkrubba där barnen sysselsattes med sånglekar och fick möjlighet att rita, modellera och klippa i papper. De ovan nämnda husliga sysselsättningarna förekom även. I vilken omfattning förskolepedagogiken introducerades i barnkrubborna varierade naturligtvis. Men enligt Befolkningskommissionens enkätundersökning 1937 hade förskolepedagogiken fått fäste bland barnkrubborna. 29 procent av krubborna hade anställt en barnträdgårdsledarinna, 65 procent hade någon form av kindergartnopedagogiskt material och var femte ägde Montessorimaterial.

Anledningen till denna förändring var till viss del praktiska problem förknippade med barnkrubbornas vård. Eftersom den inte sysselsatte barnen på något organiserat sätt lämnades de ibland utan något att göra, vilket innebar att det höjdes röster för att införa någon form av sysselsättning. Tillsammans med barnträdgårdsrörelsens insatser och kommunala reglementen och inspektion bidrog detta till att barnkrubborna introducerade förskolepedagogikens pyssel och handarbeten.

Trots att alla barnkrubbor inte tog till sig förskolepedagogikens fostrande sysselsättningar bör det noteras att deras ansatser i förskolepedagogisk riktning ändå var en viktig del i förskolepedagogikens etablering. Med tanke på att 73 av 121 förskolor var barnkrubbor 1932 innebar det en jämförelsevis stor förändring när nästan två tredjedelar av dessa, enligt Befolkningskommissionens undersökning från 1937, sysselsatte sina barn med ett kindergartnopedagogiskt material.

Dessa resultat får konsekvenser för vår förståelse av övergången från undervisning till förskolepedagogik. De visar att den pedagogiska förändringen inte bara skedde i och genom småbarnsskolor och barnträdgårdar, utan att även barnkrubbor spelade en viktig roll i sammanhanget. Övergången från undervisning till förskolepedagogik var med andra ord, det är den slutsats som jag drar, såväl en förändring bland småbarnsskolor och barnträdgårdar som en förändring som innebar att barnkrubbor inrättades och förändrades.

9.3 Pedagogisk förändring och dess mekanismer

Dessa resultat är av teoretiskt intresse. Eftersom tidigare förskolehistorisk forskning inte närmare reflekterat över hur pedagogisk förändring bör förstås och förklaras kan min undersökning i det avseendet betraktas som en inledning till en diskussion i ämnet. Min avhandling väcker nämligen frågor kring pedagogisk förändring generellt. Kännetecknas pedagogisk verksamhet framförallt av förändring eller kontinuitet? Är pedagogisk förändring en förändring i pedagogiska idéer eller pedagogiska organisationer? I vilken mån är pedagogiska förändringar lokala eller nationella till sin karaktär? Hur ser förhållandet mellan pedagogik och generella samhällseliga och ideologiska strukturer ut?

Med utgångspunkt från övergången från undervisning till förskolepedagogik säger min undersökning något om dessa frågor. Den visar, vilket är värt att notera i relation till studier som framhållit skolundervisningens kontinuitet, att det kan ske revolutionerande pedagogiska förändringar. Övergången från undervisning till förskolepedagogik var visserligen en lång process, men den innebar ändå en omvälvande förändring av förskolornas verksamhet. I detta avseende är begreppen ”paradigmskifte” eller ”epistemiskt brott”, vilka introducerades i avhandlingens inledning, träffande beskrivningar av den förändring som inträffade i förskolorna.

Min undersökning indikerar också att pedagogisk förändring bör betraktas på ett annat sätt än vad som varit vanligt i den förskolehistoriska forskningen. Jag menar att övergången från undervisning till förskolepedagogik antyder att pedagogisk förändring inte sker genom att ”pedagogiska idéer” ”sprids”, ”förändras” eller ”implementeras”: pedagogisk förändring sker genom att institutioner antingen inrättas, läggs ner eller förändras. Pedagogiska skeenden framstår också som ett i första hand lokalt fenomen som kännetecknas av lokala variationer och avgörs av de lokala förutsättningarna för de enskilda pedagogiska verksamheterna.

Framförallt säger min undersökning något om förhållandet mellan pedagogik och generella samhällseliga och ideologiska strukturer. Ytterst handlar detta om historievetenskapliga förklaringar och deras form. Hur bör historiska fenomen förklaras och på vilka grunder? I vilken mån kan historisk förändring förklaras av abstrakta och generella fenomen?

Studier i förskolans historia har i stor utsträckning betraktat övergripande samhällseliga eller ideologiska sammanhang som orsaken till pedagogisk förändring. Min undersökning har, vilket framgått ovan, ifrågasatt sådana förklaringar. Det är på sin plats att betona att jag inte motsätter mig tanken att det kan finnas ett samband mellan pedagogisk förändring och generella sociala, ekonomiska eller kulturella faktorer. I någon mening är det just de förmedlande leden mellan pedagogik och sådana entiteter som behandlats i min studie. Snarare än att ifrågasätta betydelsen av allmänna strukturer kan man alltså säga att jag redogjort för hur 1800-talets sociala, ekonomiska och kulturella omvandling påverkade förskolorna via bland annat folkskolan och barnträdgårdsrörelsen.

Det som jag däremot visat är att ett perspektiv som tar sin utgångspunkt i generella samhällsliga eller ideologiska fenomen inte erbjuder tillräckligt med redskap för att förklara förskolornas pedagogiska förändring. För att kunna redogöra för en sådan process förefaller det krävas ett annat slags teori som uppmärksammar förhållandet mellan pedagogik och det allmänna sammanhanget. Ett av de viktigaste resultaten av min avhandling är att den gör det möjligt att formulera ett utkast till en sådan teori som anger hur socioekonomiska och kulturella strukturer påverkar en given pedagogisk verksamhet.

Denna teori tar sin utgångspunkt i den enskilda organisationen och dess förutsättningar. Inom dess ramar framstår inte fenomen som industrialisering, demokratisering, vetenskapliga strömningar eller samtidens övergripande människosyn som avgörande för pedagogisk förändring. Hur vi hanterar barn avgörs i stället av en kombination av (i) ståndpunkter framförda i debatten, (ii) tillgängliga inkomstkällor, (iii) verksamhetsutrymme, (iv) idéspidningsprocessen och (v) formella statliga eller kommunala regler. Med utgångspunkt i denna samling antaganden kan alltså en given pedagogik förklaras av att det är den som kan finansieras på bästa sätt, som fyller ett tomrum gentemot existerande institutioner, stöttas av starka normbildare och följer kommunala eller statliga reglementen. Detta är slutsatsen, formulerad i allmänna termer, som kan dras av detta arbete.

9.4 Avslutande reflexion

Jag vill avslutningsvis poängtera att min avhandling säger något om hur pedagogisk förändring kan genomföras. Det som avgör hur vi hanterar barn är, enligt min undersökning, inte vad vi moraliskt, vetenskapligt eller pedagogiskt anser vara rätt eller fel. Det som avgör vilken pedagogik som tillämpas är i stället i hög grad organisatoriska och ekonomiska faktorer. Ska verklig pedagogisk förändring åstadkommas är det följaktligen inte arbete med attityder, pedagogiska synsätt eller värdegrunder som ska genomföras. Det som måste förändras, det är den slutsats som kan dras, är de mycket mera praktiska och konkreta förutsättningarna för den enskilda pedagogiska verksamheten.

SUMMARY

The Birth of Early Childhood Education

Pedagogical changes in Swedish early childhood care and education programs, 1835–1945

Translated by Andrew Blasko

During the second half of the 19th and the first half of the 20th centuries, the way in which Swedish early care and education programs operated was changed. Formal instruction, which universally prevailed until the 1850s, was gradually replaced with the occupations characteristic of new types of early childhood education. Such occupations came to be emphasized instead of the previous type of instruction in reading, writing, arithmetic, history, and geography. The aim of this dissertation has been to describe and explain this change. The results obtained have contributed both to Swedish and Anglo-Saxon research concerning the history of early care and education, and also to the historical study of educational change. In addition, my dissertation casts light upon questions of interest in the history of philanthropy insofar as such care and education programs were an aspect of contemporary philanthropy.

My investigation has been carried out from an organization historical perspective, which means that my analysis of educational change begins with the specific early care and education programs in which it took place. This involved an empirical study of 44 archives containing material from infant schools, day nurseries, and kindergartens. These were the three forms of philanthropic care and education programs that operated in Sweden during the period examined.

From formal instruction to early childhood education

Previous research has described the transition from formal instruction to newer early education teaching methods in various ways. For example, studies of English, American, and Swedish infant schools have described it as involving the closure or transformation of such schools. Other studies have attributed great importance to kindergartens, which have been the subject of a great deal of research. Ann-

Katrin Hatje and Kenneth Hultqvist maintain in this vein that kindergartens comprised in large part the historical origin of today's early care and education programs.

Infant schools played an important role in Sweden in the educational change being examined. The first infant school was opened in Stockholm during the 1830s and there were eventually over 30 of them, most being established during the 1830s and 1840s. They were initially characterized by the galleries of desks that dominated the schoolrooms in which children were formally taught writing, reading, arithmetic, history, and geography, among other subjects.

Infant schools were indeed either closed or transformed during the transition from formal instruction to early care and education teaching methods. One reason for certain of them being closed was that the philanthropic associations that operated them had a broader framework for their activities. Since they did more than operate infant schools, they could close them comparatively easily when their typical form of instruction came under criticism and undertake some other type of philanthropic activity instead.

Those infant schools that underwent a transformation did so over varying periods of time. The first infant school to be so modified, in which kindergarten educational occupations were introduced as early as the beginning of the 1860s, belonged to the Infant School Society of Gothenburg (*Sällskapet för bildande av småbarnsskolor i Göteborg*). In contrast, the last to undergo change was the infant school in Karlskrona, which continued to display elements of formal instruction during the 1940s.

Infant schools also changed in a number of different ways. Some of them implemented the more care-oriented activities typical of day nurseries, but they most commonly adopted various forms of the occupations typical of early childhood education, such as needlework, games, and play. This development continued throughout the first half of the 20th century. The formal instruction and galleries of desks that characterized infant schools, which in spite of everything still existed during the second half of the 19th century, came to disappear. Children were instead occupied with a broad selection of tool boxes, sewing baskets, dolls, cars, trains, boats, and so forth. The infant schools in Landskrona and Jönköping became kindergartens even in name, while the Sofia infant school in Stockholm came to be regarded as a model for kindergartens.

Kindergartens also contributed to the change from formal instruction to early childhood education. Beginning in 1904 with the establishment of the first kindergarten in Norrköping, they spread throughout Sweden during the first half of the 20th century, with 33 being established in 1932 alone. As previous research utilizing normative material has indicated, they were characterized by practically-oriented educational methods that consisted of such occupations as puzzles, needlework, so-called domestic occupations, and various games, including singing games. My investigation of the activities at individual kindergartens

confirms this picture. While certain kindergartens were certainly affected by inadequate facilities and poor teachers, they nevertheless appear to have in general pursued this type of educational activities.

My investigation reveals, however, that the importance of kindergartens for the establishment of early childhood education should not be overestimated. Even if the 33 kindergartens that were established in 1932 comprised a considerable portion of the 121 early care and education programs that then existed, it does not necessarily follow that the change from formal instruction to early childhood education took place solely, or even primarily, in kindergartens. In 1932 there were still 15 infant schools in which early childhood education had become established. Above all, there were also 73 day nurseries, many of which, as my research shows, had adopted various aspects of the new educational methods.

One important result of my investigation is that *day nurseries* were shown to have played a more important role in the establishment of early childhood education in Sweden than was anticipated. The first Swedish day nursery was opened in Stockholm in 1854, and such nurseries soon spread throughout Swedish cities. The 40 day nurseries that existed in 1911 had increased to 73 in 1932.

Day nurseries were initially involved in the simple care of children and had no larger educational ambitions. Perhaps one consequence of this lack of interest in educational issues is that the role of day nurseries in educational change has not received greater attention. My investigation reveals that they in fact had a number of different functions in this regard. For example, the growth in the number of day nurseries during the second half of the 19th century served to marginalize formal instruction in infant schools. Since day nurseries only provided care for children, their increase in numbers implies that the percentage of early care and education programs providing formal instruction decreased. Day nurseries together with infant schools also doubtlessly impeded the development of kindergartens. This is suggested not least of all by such strong infant school and day nursery strongholds as Stockholm, Göteborg, and Malmö, which were the largest cities in Sweden at the time. Only eight kindergartens were in operation in these cities in 1932.

Although day nurseries clearly contributed during the first half of the 20th century to the establishment of early childhood education in Sweden, it is difficult to determine the precise extent to which the latter had gained a foothold because there is often a lack of relevant material. For example, the 1937 state population commission's survey does not provide a particularly detailed overview of early care and education programs, but it does make clear that early childhood education had become established in day nurseries. 29 percent of them had employed a kindergarten teacher and 65 percent used kindergarten teaching materials. Furthermore, since 73 of the 121 early care and education programs existing in 1932 were day nurseries, this was a development that had great significance for the establishment of early childhood education in the Swedish pre-school system.

In addition to providing an account of change among infant schools, day nurseries, and kindergartens, and thereby demonstrating that day nurseries had

a greater significance for changes in educational methods than expected, I have also described the particular type of change involved in the transition from formal instruction to early childhood education. Previous research has to a great extent described this as a change in educational ideas or models. Prominent examples of this view are provided by Evelyn Weber's study of changes in kindergarten curricula, Roberta Wollon's anthology, which has the revealing subtitle of *The Global Diffusion of an Idea*, and Ann-Katrin Hatje's standard work on Swedish kindergartens, in which she describes the latter as an experimental educational workshop. My investigation has shown, in contrast, that the transition from formal instruction to early childhood education did not turn upon changes in ideas or curricula, but rather upon changes in early care and education institutions as a group. The transition did not come about through the introduction of new ideas, such as those of Friedrich Fröbel, Maria Montessori, or Elsa Köhler. It rather took place, as shown above, by infant schools, day nurseries, and kindergartens being closed, established, and transformed.

The preconditions of the transformation

The transition from formal instruction to early childhood education has been explained in various ways, and previous research has widely referred to the general social, economic, and cultural contexts in doing so. Many studies have emphasized the connection between the general cultural context and the activities of early care and education programs on the basis of both an older tradition within the history of education, and also a more contemporary interest in discourse. Accordingly, the breakthrough of kindergarten educational methods in the United States has been explained by the strong idealistic and romantic currents of the time. Other broad contexts have also received attention by virtue of the increased interest in the social setting that is exhibited by studies in the history of education. For example, certain studies have viewed kindergartens as one consequence of urbanization and industrialization, while others have regarded early childhood education as a modern form of discipline and social control.

My investigation of Swedish infant schools, day nurseries, and kindergartens has revised the significance that has been attributed to the general cultural and socio-economic contexts. It has shown that the change in educational methods that took place among early care and education programs cannot be explained in respect to such factors. They doubtlessly affected such programs in various ways, but there were rather more limited and concrete conditions for the activities conducted by individual early care and education programs that comprised the reasons for the replacement of formal instruction by early childhood education. By utilizing an organizational historical perspective, I have been able

to reveal how early care and education programs, similarly to other organizations, were dependent on revenues, their organizational niche, legitimacy, the spread of ideas about education, and also the increased involvement of municipal authorities.

I have demonstrated how formal instruction in infant schools was called into question by the *debate* that sprung up around the first such schools. While previous Anglo-Saxon research has cited notions about children, the family, and the home as reasons for formal instruction in infant schools being abandoned, my investigation has clarified the significance of this debate for Swedish early care and education programs. I have indicated that it was rather the criticism directed against formal instruction in terms of overwork and premature development which may have been significant for the developments being studied. In contrast to complaints that infant schools took children out of the home, this type of criticism could only be directed towards infant schools because of the nature of their programs of instruction. It therefore tended to favor day nurseries and kindergartens insofar as they conducted no formal instruction of children.

The most important result of my examination of the debate concerning infant schools is that it reveals how the growth of a romanticized or sentimentalized conception of children, which is often put forward as a reason for the educational change under discussion, was likely of no great significance for Swedish early care and education programs. My investigation has shown that there was in fact no chronological link between the change in how children were viewed and the transition from formal instruction to early childhood education that began primarily in the last quarter of the 19th century. The first infant schools had already formulated a romantic view of children in the early 1840s. Moreover, there appears to have been no necessary contradiction between such a conception and formal instruction insofar as infant schools readily combined formal instruction in reading and writing with romantic notions about innocent children. The conclusion I drew from this fact is that it was indeed possible that a romantic and sentimentalized conception of children constituted a condition both for formal instruction in infant schools and for the activities of day nurseries and kindergartens as well. But it is hardly plausible that a conception of children already formulated in the debate concerning the first infant schools comprised a decisive reason for the change in early care and education programs that took place much later.

My investigation has also contributed to a deepening of our knowledge concerning the *financing* of early care and education programs and the consequences this had for their teaching activities. The funding of these programs has seldom been closely studied in Swedish and Anglo-Saxon research. It is true that Anglo-Saxon studies have indicated how early care and education programs were influenced by the availability of resources. For example, the closing of American infant schools has been explained by the lack of municipal support,

while the practice of formal instruction in English infant schools has been explained by the fact that state financial support was based on the principle of "payment by results." Funds were thus given in England to those schools in which children could read, write, and do arithmetic. But studies have seldom addressed the resources of early care and education programs in closer detail, instead merely stating in general terms that donations (bequests, large donations, and small contributions) and fund-raising events (balls, bazaars, auctions, and shows) were two of their most important sources of income.

My examination of the resources of 24 early care and education programs has confirmed the importance of donations, but it has also shown that the various types of fund-raising events played a smaller role than expected. Not only were they the smallest source of income, they in fact appear to have served another function, namely, they indirectly contributed to the financing of early care and education programs by drawing attention to their activities and to their donors. This was important because of the extent to which early care and education programs were dependent on private charity. Attendance fees were also of great importance for their finances, with municipal support becoming increasingly important during the first half of the 20th century.

I have also described how the sources of income for Swedish early care and education programs contributed to the changes in educational methods being studied. Municipal support was of the greatest significance in this respect. After the establishment of the state and municipal system of mandatory elementary education in 1842, such support was in principle no longer available to infant schools. This probably constituted an incentive for those with philanthropic interests to establish day nurseries and kindergartens instead of infant schools. It also comprised the background for the closing of infant schools in certain cases, as examples from Örebro and Karlskrona indicate.

The *expansion of mandatory education* during the second half of the 19th century also served to foster change in educational methods, and its role in this respect has drawn the attention of previous research. For example, the growth of the public school system is considered to have contributed to the decline of Swedish and Danish infant schools. It has also been argued that the English school system impeded the establishment of kindergartens in that country.

I have examined in closer detail the connection between the development of the school system and changes in early care and education programs. This has added further nuances to the results of previous research by providing a description of how the development of the system of mandatory education undercut Swedish infant schools in various ways. It was not only the numbers of mandatory elementary schools that weakened the position of infant schools, but also other aspects of their activities. For instance, formal instruction in infant schools appeared to be inferior to instruction in the new elementary schools, and it was considered to render a child's further progress in school more difficult.

My investigation has above all shown that the Swedish system of mandatory elementary schools served to promote day nurseries and kindergartens insofar as

it did not take over their functions. The reason for this is that the Swedish school system, unlike the English, dealt only with children from 6–7 years of age. The system of mandatory elementary education also created new functions for early care and education programs. For example, when children began their mandatory schooling, day nurseries were needed to care for their younger siblings who might otherwise be left unattended at home. In addition, kindergartens were able to support their activities by the argument that they could help prepare small children for their upcoming entry into school.

The conditions under which early care and education programs operated continued to change during the 20th century. For example, *the way ideas spread* among early care and education programs underwent a change. Previous research has attributed great importance to the kindergarten movement in this regard. From that perspective, it was in large part thanks to this movement and its teacher training programs, publications, and conferences that early childhood education was spread in individual countries and throughout the world as well. My investigation has shown, however, that the significance of the movement should not be exaggerated. The role of the kindergarten movement in the spread of new ideas should be understood against the background of the absence of competing norm models. In contrast to the situation in Germany, for instance, there was no organized opposition to the activities of the kindergarten movement in Sweden. The contribution of the kindergarten movement should also be viewed in regard to the fact that it was not the only participant in the spread of early childhood education. In addition, individual early care and education programs made an important contribution by hiring kindergarten teachers, encouraging the further education of personnel, and conducting field trips.

The significance of the kindergarten movement should be understood above all in respect to the situation in which early care and education programs existed. When the activities of the Swedish kindergarten movement began during the first half of the 20th century through the establishment of teacher training programs, formal instruction in infant schools had already been marginalized by virtue of the factors I have mentioned above. I thus do not regard the kindergarten movement as driving such developments. Its function instead appears to have been to contribute to the spread of various types of early childhood education within the framework that had already been created by other conditions under which early care and education programs operated.

In addition to changes in how ideas were spread among these programs, changes in *relations with municipal authorities* were also significant for the establishment of early childhood education. Such relations had been characterized during the second half of the 19th century by overall cooperation in respect to finances, facilities, and the acceptance of children for early care and education. This changed during the first half of the 20th century as public authorities become more involved and began to demand increased influence, resulting in

what can be described from the perspective of such programs as comprehensive municipal control. This was similar to what took place with other philanthropic associations. Whereas infant schools and day nurseries had once been able to organize their activities quite freely without municipal interference, municipal authorities eventually strove to standardize the activities of early care and education programs and strengthen the position of the new teaching methods by means of board regulations, inspections, and other measures.

But as is the case with the contribution of the kindergarten movement, the importance of changed relations with the municipal authorities should not be overstated. This development certainly fostered the establishment of early childhood education, but it was hardly the driving force. Moreover, when municipal regulations and inspections were extensively implemented during the 1930s and the 1940s, the new teaching methods had already become established in early care and education programs.

Conclusions

By addressing the transition from formal instruction to early childhood education among Swedish early care and education programs, my investigation has raised questions concerning how changes in educational methods should be understood and explained. In doing so, it has drawn attention to the organizational aspects of such change. That is to say that this transition comprised a change not in basic principles, curricula, or achievements, but rather within and between early care and education programs.

My investigation also casts light on the relationship between educational change and general social structures. It does not demonstrate that general social conditions had no influence upon educational conditions in early care and education programs, but rather reveals that social conditions cannot explain the course of events concerning changes in educational methods. In this regard, my investigation serves as an example of how it is possible to explain changes in educational methods in terms of the comparatively concrete and practical context in which educational activities are conducted.

Förteckning över bilder och diagram

Bilder

Bild 1. <i>Teckning föreställande Örebro småbarnsskola 28/7 1865</i>	105
Bild 2. <i>Barn som handarbetar i en av Göteborgs småbarnsskolor 1904</i>	III
Bild 3. <i>Dockkalas i en av Göteborgs småbarnsskolor 1939</i>	165
Bild 4. <i>Sysselsättning vid Sofia småbarnsskola, 1940-tal</i>	168
Bild 5. <i>Pysselstund i Birkagårdens barnkrubba 1917</i>	172
Bild 6. <i>Odaterad dagordning från Lunds barnkrubba</i>	175
Bild 7. <i>Herrgårdets barnträdgård 1942</i>	177

Diagram

Diagram 1. <i>Förskolornas inkomstkällor</i>	58
Diagram 2. <i>Förskolornas intäkter från kommunen</i>	71
Diagram 3. <i>Bidrag från församling och kommun</i>	72
Diagram 4. <i>Tidpunkter för anpassning och nedläggning av småbarnsskolor 1839–1900</i>	102
Diagram 5. <i>Tidpunkt för anpassning, nedläggning eller inrättande av småbarnsskolor och barnkrubbor 1839–1900</i>	114
Diagram 6. <i>Antalet småbarnsskolor, barnkrubbor och barnträdgårdar 1911 och 1932</i>	162

Bilagor

Bilaga 1. Källmaterial till förskolornas intäkter

- Adolf Fredriks barnkrubba**, SSA, Adolf Fredriks barnkrubba, årsberättelser 1871–1897, 1904–1943, F1:2.
- Eskilstuna barnkrubba**, ESA, Eskilstuna barnkrubba, verksamhetsberättelse 1887, revisionsberättelser 1913–1943, A1:1.
- Gamla barnasylen i Malmö**, *Malmö nya allehanda* 31/5 1848.
- Gävle barnkrubba**, GSA, Gävle barnkrubba, verksamhetsberättelser och revisionsberättelser 1893–1909 (exkl. 1894, 1897, 1898, 1902), F1:1.
- Gävle småbarnsskola**, *Berättelse och redovisning af fruntimmers-föreningens i Gefle Direction* 1846–1870 (exkl. 1848, 1850, 1859); GSA, Fruntimmersföreningen i Gävle, årsberättelser 1862–1869, A1:1
- Göteborgs småbarnsskolor**, RSG, Göteborgs småbarnsskolor, årsberättelser och bokslutshandlingar 1845–1943 (exkl. 1864, 1870, 1871, 1890, 1897), F1a:1, 2; F4:1, 2, 3.
- Helsingborgs arbetsstugor och kindergarten**, HSA, Helsingborgs arbetsstugor och folkkindergarten, styrelse- och förvaltningsberättelser 1926–1943, B1:1, 2.
- Jakob och Johannes barnkrubba**, SSA, Jakob och Johannes barnkrubba, revisionsberättelser 1868–1894, 1909–1914, volym 1.
- Jönköpings småbarnsskola**, JSA, Jönköpings östra barnträdgård, räkenskaper 1932–1940, volym 4.
- Katarina barnstugeförening**, SSA, Katarina barnstugeförening, kassaböcker 1861–1864, G1e:1.
- Klara barnhem och barnkrubba**, SSA, Klara barnhem och barnkrubba, huvudböcker 1886–1895, G1a.
- Kungsholms barnkrubba**, SSA, Kungsholms västra barnkrubba, revisionsberättelser 1863–1926 (exkl. 1872, 1891–1894, 1897–1900), B1:1.
- Lunds småbarnsskola**, LSA, Fruntimmersföreningen i Lund, räkenskaper 1847–1869 (exkl. 1849, 1850, 1852–1855, 1857–1862), G1:1.
- Lunds barnkrubba**, LSA, Lunds frivilliga förening, räkenskaper årssammandrag 1895–1918 (exkl. 1898, 1901, 1902, 1906, 1908, 1909, 1914), G:2.
- Malmö barnkrubba**, MSA, Malmö barnkrubba, revisionsberättelser 1912–1942 (exkl. 1913, 1915–1923, 1928–1931, 1934, 1935, 1939, 1940), F:1.
- Maria barnkrubba**, SSA, Maria daghem, revisionsberättelser 1872, 1874, 1885–1895 (exkl. 1888), 1911–1915, G:6.
- Norrköpings barnkrubba**, NSA, Norrköpings barnkrubba, revisionsberättelser 1876–1943 (exkl. 1891, 1899, 1913, 1914, 1923), A:2.
- Nyköpings barnkrubba**, NySA, Nyköpings barnkrubba, styrelseberättelser 1891–1895, 1924, 1929–1931, 1933, F1a:1.
- Prinsessan Eugénias småbarnsskola i Uppsala**, SAU, Barnhusdirektionen, räkenskaper 1845–1869, G:1.

- Sandvikens barnkrubba**, SKCA, Sandvikens barnkrubba, styrelse- och revisionsberättelser 1902–1941, F1:1.
- Småbarnsskolan i Örebro**, ÖSA, Sällskapet småbarnens vänner, kassaböcker 1850–1867, G2:1.
- Småbarnsskolesällskapet i Stockholm**, SSA, Stadsnämnden, Småbarnsskolesällskapets årsberättelse (avskrift) inlämnad 1853, 1855, 1859, 1860, 1861, 1862, 1863, A1:10, 16, 18, E1:12, 17, 19, 20; SSA, Fattigvårdsnämnden, Småbarnsskolesällskapets årsberättelse (avskrift) inlämnad 1865, 1867–1869, A1:2, 4, 5, 6; SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, revisionsberättelser och huvudböcker 1894–1922, G1:1, 2.
- Västerås barnkrubba**, VSA, Västerås barnkrubba, årsberättelser 1924–1943 (exkl. 1927, 1929, 1932), B:1.
- Östra småbarnsskolan i Malmö**, MSA, Östra småbarnsskolan, revisionsberättelser 1872–1901 (exkl. 1877, 1878, 1887, 1896, 1897, 1899), A1:1.

Bilaga 2. Tidpunkter för nedläggning och anpassning av småbarnsskolor 1839–1900

Förteckningen nedan över småbarnsskolor som antingen lades ner eller förändrades 1839–1900 är baserad på Britten Ekstrands sammanställning som korrigerats och kompletterats. Datum med en asterisk markerar att småbarnsskolan inrättades med en reformerad småbarnsskoleverksamhet.

Nr	Småbarnsskola	Etabl	Upphörde	Förändrades
1	Trumpetarbackens småbarnsskola, Stockholm	1836	1839	
2	Småbarnsskolan i Kungsbacka	1845	1852	
3	Nyköpings småbarnsskola	1843	1858	
4	Rosenlunds/Annedals småbarnsskola, Göteborg	1839		1860
5	Redbergslidsskolan, Göteborg	1863		1863*
6	Majornas småbarnsskola, Göteborg	1869		1869*
7	Östra småbarnsskolan i Malmö	1872		1872*
8	Maria småbarnsskola, Stockholm	1838–1839	1874	
9	Småbarnsskolan i Östersund	1861	1878	
10	Småbarnsskolan i Mariestad	1860	1879	
11	Masthuggets småbarnsskola, Göteborg	1884		1884*
12	Småbarnsskolan i Örebro	1840	1886	
13	Halmstads småbarnsskola	1839–1841	1887	
14	Enskilda småbarnsskolan, Karlskrona	1849		1890
15	Småbarnsskolan i Gävle	1845	1892	
16	Eugenias småbarnsskola, Uppsala	1839		1892
17	Gamla barnasylen i Malmö	1842–1843		1893
18	Katarina småbarnsskola, Stockholm	1843		1894
19	Kungsholms småbarnsskola, Stockholm	1865		1894
20	Jakob och Johannes småbarnsskola, Stockholm	1839–1843		1894
21	Ladugårdslands småbarnsskola, Stockholm	1851		1894
22	Tornérhjelm barnasyl, Helsingborg	1895		1895*
23	Småbarnsskolan i Västervik	1860	1899	
24	Småbarnsskolan i Lund	1847	1900	
25	Hedemora småbarnsskola	1859	Senast ca 1900	
26	Barnhusets infantskola, Sthlm	1836	Senast 1871	

Nr	Småbarnsskola	Etabl	Upphörde	Förändrades
27	Nora småbarnsskola	1838	Senast 1910	
28	Småbarnsskolan i Taberg	1840	Senast 1910	
29	Adolf Fredriks småbarnsskola, Stockholm	1836–1837	Senast 1890	
30	Östra småbarnsskolan i Jönköping	1862		Senast 1910
31	Västra småbarnsskolan i Jönköping	1876		Senast 1910
32	Landskrona asyl för små barn	1862		Senast 1937
33	Skara småbarnsskola	1883	Senast 1910	?

Anmärkning:

Korrigeringar av Ekstrands tabell har gjorts angående Östra småbarnsskolan i Malmö, Adolf Fredriks småbarnsskola, Eugenia småbarnsskola och Gävle småbarnsskola. Ekstrands förteckning har även kompletterats med årtal för när småbarnsskolorna förändrades och när vissa av småbarnsskolorna lades ner. Därtill har fakta adderats om bland annat Hedemoras, Helsingborgs och Jönköpings småbarnsskolor.

Angående de enskilda småbarnsskolorna. Hedemoras småbarnsskola var nerlagd 1863–1866. Rosenlunds småbarnsskola övergick i Annedals småbarnsskola 1881. Lunds fruntimmersförenings småbarnsskola blev med tiden en del av fruntimmersföreningens småskola som upphörde 1900.

I diagram 4 och 5 ingår de småbarnsskolor vars förändring eller nedläggning kunnat kopplas till ett specifikt år.

Källor:

Ekstrand 2000, s 65f.

Nr 4, *Göteborgs småbarnsskolor. 1839–1914* 1914, s 12.

Nr 7, MSA, Östra småbarnsskolan i Malmö, 16.01.1872.

Nr 14, Ottoson 1994, s 69.

Nr 15, GSA, Gefle fruntimmersförening 12.03.1892.

Nr 16, SAU, Prins Gustafs folkskolestyrelse, protokoll 02.12.1892.

Nr 17, MSA, Gamla barnasylen i Malmö, protokoll 16.05.1893.

Nr 18–21, 26, SSA, Småbarnsskolesällskapet i Stockholm, protokoll 27.04.1894, årsberättelse 1872.

Nr 22, Westman 1945, s 5.

Nr 24, Tallberg Broman 1996, s 58f, 67.

Nr 25, Trotzig 1943, s 519f.

Nr 29, *Kongl Maj:ts öfverståthållares uti Stockholms stad till Kongl Maj:t i underdånighet afgifne femårs-berättelse, för åren 1833, 1834, 1835, 1836 och 1837*, 1840, s 85; UUB, Sv Skol & folkundervisningsföreningar, Redogörelse för sällskapet för småbarnsskolors inrättandet i hufvudstaden verksamhet år 1891, Berättelse avgifven till Sällskapet för småbarnsskolors inrättande i hufvudstaden, 1899.

Nr 30–31, Andersson 1984, s 31ff; Elmgren 1998, s 13, 25.

Nr 32, LM, Landskrona fruntimmersförening, Landskrona fruntimmersförening 1862–1942 (historik).

Bilaga 3. Tidpunkter för inrättandet av barnkrubbor 1854–1900

Förteckningen nedan över barnkrubbor som inrättades 1854–1900 grundar sig på Svenska fattigvårdsförbundets kalender över ”barnkrubbor och därmed jämförliga anstalter” och ”folkbarntädgårdar”. Den omfattade samtliga svenska städer och köpingar samt de landsbygdskommuner som var anslutna till förbundet. Enligt förbundets arbetsutskott inhämtades uppgifterna 1912 och gäller följaktligen för 1911. Detta innebär att förteckningen framför allt saknas ett antagligen ganska stort antal barnkrubbor: de barnkrubbor som inrättades någon gång under perioden men som lagts ner före 1911. Barnkrubbor som organiserades av en annan slags förening – exempelvis fruntimmersförening eller arbetsstugeförening – torde också saknas i hög utsträckning. Det viktiga med tabellen är dock att den beskriver ett ökat antal barnkrubbor, vilket var en central förändring under 1800-talets andra hälft. Svenska fattigvårdsförbundets kalender har utifrån min undersökning kompletterats med uppgifter angående Uppsala och Klara barnkrubba samt några årtal.

Nr	Barnkrubbor	Etabl
1	Kungsholms barnkrubba, Stockholm	1854
2	Adolf Fredriks barnkrubba, Stockholm	1856
3	Östermalms äldre barnkrubba, Stockholm	1856
4	Uppsala fruntimmersförenings barnkrubba	1861
5	Nicolai barnkrubba, Stockholm	1863
6	Jakobs och Johannes Barnkrubba, Stockholm	1868
7	Barnkrubban i Praktiska hushållsskolan i Göteborg	1869
8	Katarina barnkrubba, Stockholm	1871
9	Maria Östra barnkrubba, Stockholm	1873
10	Klara barnkrubba, Stockholm	1873
11	Norrköpings barnkrubba	1874
12	Vänersborgs barnhem	1874
13	Västra barnkrubban i Karlstad	1881
14	Uppsala barnkrubba	1883
15	Falu barnkrubba	1883
16	Sundsvalls barnkrubba	1885
17	Eskilstuna barnkrubba	1887
18	Västerås barnkrubba	1888
19	Nyköpings barnkrubba	1891
20	Lunds barnkrubba	1892
21	Gävle barnkrubba	1894
22	Karlsborgs barnkrubba, Uppsala	1894
23	Malmö Östra barnkrubba	1899
24	Borås barnkrubba och spädbarnskrubba	1899
25	Engelbrekts barnkrubba, Stockholm	1900
26	Växjö barnkrubba	1900

Källor:

Svenska Fattigvårdsförbundets kalender 1913

Nr 4, ULA, Fruntimmersföreningen i Uppsala, årsberättelse 1861.

Nr 5 och 8. Årtalen hämtade från SSA, Jakob och Johannes barnkrubba, tidningsartikel 1873.

Nr 10, SSA, Klara barnhem och barnkrubbor, protokoll 09.05.1873, 10.10.1873.

Referenser

Otryckta källor

Riksarkivet (RA)

Befolkningskommissionen 1935

Volym 14, Frågeformulär angående barnkrubbor m.m., Städerna A–Sk 1937

Volym 15, Frågeformulär angående barnkrubbor m.m., Städerna Su–Ö 1937

Volym 16, Frågeformulär angående barnkrubbor m.m. Göteborg–Stockholm 1937

Socialstyrelsen, barnavårdsbyrån

E5b:1, Sundvalls ungdomsgårds årsberättelse 1944–1945

F2hc:4, inspektionsrapporter 1944–1953

F2hö:18, reglemente för Örebro stads daghem, inkommet 15/6 1945, reglementen för

Eslövs stads daghem och lekskola 1950, stadgar för Bodens stads nämnd för halvöppen barnavård 1950

Malmö stadsarkiv (MSA)

Gamla barnasalen i Malmö (f d Småbarnsskolan)

F:1, protokoll 1843–1894, läs-schema 30/11 1858

F:2, stadgar 1843 med smärre förändringar 1893, 1895

Malmö barnkrubba, Föreningen

A1:1, subskriptionslista 1898

A1:2, protokoll 1906–1924

A1:3, protokoll 1924–1946

F:1, stadgar odat, testamenten och donationsbrev 1905–1946, revisionsberättelser 1912–1942, skrivelse till Matilda Holmgren 23/3 1937, skrivelse till drätselkammaren 26/9 1945

Östra småbarnsskolan i Malmö

A1:1, revisionsberättelser 1872–1901, styrelseprotokoll 1872–1964, tidningsurklipp ”Östra småbarnsskolan” 25/10 1872, program 18/4 1874

D2:1, inventarieförteckning 1930–1932

F:1, schema odat, utdrag ur stadsfullmäktiges protokoll 17/4 1871, skrivelse till drätselkammaren december 1904 (avskrift), skrivelse styrelsen 28/6 1909

Stockholms stadsarkiv (SSA)

Adolf Fredriks och Gustav Vasa Församlingars Barnkrubba (Adolf Fredriks barnkrubba)

A1a:1, protokoll 1894–1939

F1:2, årsberättelser 1871–1897, 1904–1943

F:3, förslag till dagordning odot, stadgar 1902, 1912, skrivelse till Matteus församlings fattigvårdsstyrelse 15/12 1910, utdrag ur protokoll vid kyrkorådet i Matteus församling 4/1 1911, skrivelse till Adolf Fredriks barnkrubba 17/1 1913, utdrag ur Matteus församlings fattigvårdsstyrelsens protokoll 2/1 1914

Brännkyrka Barnkrubbor och Dagem

A:2, protokoll 1917

A:4, protokoll 1922–1923

Brännkyrka frivilliga församlingsorgan

Diverse barnträdgårdar

Mälarhöjdens barnträdgård

Sköntorps barnträdgård

Centralföreningen för daghem och lekskolor

B1:1, årsberättelser 1919–1950

Diakonrådets kindergarten

Fattigvårdsnämnden, sekreterarexpeditionen

A1:2, 4, 5, 6, Småbarnsskolesällskapets årsberättelse (avskrift) inlämnad 1865, 1867, 1868, 1869

F1:12, utredning 1910

Gatukontoret, parkavdelningen

B7a:1, statistiska uppgifter rörande planteringarna odot

B7a:2, uppgifter rörande anläggningar för lek och idrott 1946

F1d:1, arealuppgifter å lek och idrottsplaner odot, förteckning över anslag till underhåll av lekplatser för småbarn år 1935

Hedvig Eleonoras barnkrubba (oförtecknat nr 3-324-1-1)

Protokoll

Skrivelse till Centralstyrelsen för barnkrubbor m.m. 7/3 1939 (avskrift)

Tryckt subskriptionslista odot

Jakob och Johannes Församlingars Barnkrubba

Volym 1, revisionsberättelser 1868–1894, 1909–1914, stadgar 1869, 1887

Volym 2, tidningsartikel 1873

Jakob och Johannes småbarnsskola

D2:1, dag-ordning odat

D3:1, anteckningsbok 1839–1931

Katarina Församlings Barnstugeförening

A1:1, utdrag ur protokoll 16.10.1928, bilaga till protokollet 26/11 1931, bilaga protokoll 17/11 1932

B:1, brev Fröbelinstitutet 15/8 1933, stadgar 1949, donationsförteckning 1959

E:1, inbjudan till möte 13/10 1930, skrivelse till styrelsen för Katarina västra barnkrubba 27/5 1936, skrivelse till styrelsen 22/9 1936

Gr:1, kassaböcker 1861–1864

Klara Församlings Barnhem och Barnkrubba

A2:1, protokoll 1873

G1a, huvudböcker 1886–1895

Kungsholms västra barnkrubba

A1a:1, årsberättelser 1930–1936

A1b:1, protokoll 1863–1886

A1b:2, protokoll 1893–1925

A2:1, skrivelse till Lars Hiertas minne bilaga till protokoll 05.03.1936, dagordning i bilaga till protokoll 28.04.1936, rekommendationsbrev i bilaga till protokoll 08.12.1939

B1:1, revisionsberättelser 1863–1926, skrivelse till fattigvårdsnämnden 1869, skrivelse till fattigvårdsnämnden. Reservation 1869, skrivelse till herr Ordförande odat, skrivelse till Kungsholms fattigvårdsstyrelse 8/3 1924, 5/11 1924, 3/12 1924, 27/2 1925

B:2, stadgar 1905, 1925

F1:1, historik 15/11 1927, testamenten

F1:2, årsberättelse 1854

G3:5, förteckning över donationer

G4:1, redovisning av medel 1868

Maria daghem¹

A:2, protokoll 1916–1950, utdrag ur Högalids barnkrubbas protokoll 03.02.1927, skrivelse styrelsen 11/3 1946

F:2, stadgar 1873, subskriptionslista 1873,

G:6, revisionsberättelser 1872–1895, 1911–1915

Maria Magdalena församlings fattigvårdsstyrelse

F2:5, Berättelse öfver verkställd granskning af hufvudstadens fattigvårds förvaltning, 1843–1852

¹ Arkivet ej levererat till Stadsarkivet, utan befinner sig för närvarande i källaren hos Maria Magdalena förskola.

Småbarnsskolesällskapet i Stockholm

A1:1, protokoll 1836–1871, till protokollet 23.04.1838, P M J G Lundberg 8/12 1871, skrivelse Fredrik Sandberg 8/12 1871, årsberättelse 1872

A1:2, protokoll 1872–1894, skrivelse C G Bergman 31/10 1892

A1:4, protokoll 1910–1922

A1:5, protokoll 1923–1942

B:2, verksamhetsberättelser 1916–1929

E:1, skrivelse till Ulrika Eleonora församlings kyrkostämma 10/3 1916, utdrag ur protokoll vid Katarina församlings kyrkoråd 16/9 1911, skrivelse till livsmedelsnämndens dyrtidskommitté december 1916, skrivelse till styrelsen för småbarnsskolesällskapet i Stockholm 15/9 1921

F:1, donationer 1913

F:2, subskriptionslista 1837

F:3, jubileumsanförande 1936

G1:1, huvudböcker 1894–1908

G1:2, huvudböcker 1909–1922

G3:7, verifikationer 1844

G3:25, verifikationer 1916, 1917

Sofia församlings barnkrubbor och daghem

A:2, bilaga till protokoll 19.12.1944, skrivelse till styrelsen för Sofia daghem 11/3 1946, protokoll 16.04.1947

Sofia småbarnsskola

F:1, redogörelse för undervisning vid Katarina småbarnsskola 1895–1903

Stadsnämnden

A1:7, protokoll 1850

A1:10, 12, 16, 18, Småbarnsskolesällskapets årsberättelse (avskrift) inlämnad 1853, 1855, 1859, 1861

E1:11, 12, 17, 19, 20, Småbarnsskolesällskapets årsberättelse (avskrift) inlämnad 1854, 1855, 1860, 1862, 1863

Storkyrkoförsamlingens fattigvårdsstyrelse

K7a1:5, protokoll 1841

Sällskapet Souers de Charité

F1:1, årsredogörelse 1932

F4:1, barnens dagordning odat

Uppsala landsarkiv (ULA)

Fruentimmersföreningen i Uppsala

A:1, protokoll 1861

F:1, årsberättelse 1861

Kungliga biblioteket (KB)

Disa Beijers samling

Brev från E Moberg 28/10 1919

Diverse föredrag

Lunds universitetsbibliotek (LUB)

Samling Bring E G, efterlämnade papper 12

Fredrika Ehrenborgs dagbok, anteckning 19/3 1847, 22/3 1847

Uppsala universitetsbibliotek (UUB)

Sv Skol & folkundervisningsföreningar, H-Ö (kapslar)

Några ord till förmon för inrättandet af Infant-skolor i hufvudstaden 1835

Subscriptions-lista för inrättandet af ”Små barns skolor” i hufvudstaden 1836

Stadgar för sällskapet till inrättande af småbarn-skolor i Sverige 1846

Berättelse avgifven till Sällskapet för småbarnsskolors inrättande i hufvudstaden 1899

Nordiska museet (NM)

Skolhistoriska samlingarna, Stockholm volym 2

Fotografi: sysselsättning vid Sofia småbarnsskola

Eskilstuna stadsarkiv (ESA)

Eskilstuna barnkrubba, Föreningen för

A1:1, stadgar 1887, verksamhetsberättelse 1887, revisionsberättelser 1913–1943

A1:2, protokoll 1899–1937

A1:3, protokoll 1937–1946

F:1, skrivelse till Eskilstuna fruntimmersförening mars 1887, testamenten

Gävle stadsarkiv (GSA)

Gefle fruntimmersförening

A1:1, protokoll 1845–1947, inbjudning 1854, årsberättelser 1862–1869, kort historik 1845–1948

Ö1:1, Julfest på Gefle barnkrubba 1941

Gävle barnkrubba

A1:1, protokoll 1894–1947

F1:1, verksamhets- och revisionsberättelser 1893–1909

Helsingborgs stadsarkiv (HSA)

Helsingborgs arbetsstugor och folkkindergarten, Föreningen för

A1:2, protokoll 1922–1939

A1:3, protokoll 1940–1959

B1:1, styrelse- och förvaltningsberättelser 1904–1931

B1:2, styrelse- och förvaltningsberättelser 1932–1951

Jönköpings stadsarkiv (JSA)

Jönköpings Östra barnträdgård

Vol 2, stadgar 1890 (avskrift), protokoll 1943–1948

Vol 4, räkenskaper 1932–1940, skrivelse till konungen juni 1936

Lunds stadsarkiv (LSA)

Fruentimmersföreningen i Lund

A:1, protokoll 1847–1949, bif. dokument 14/12 1923

B2:1, stadgar 1847

E1:1, skrivelse till skolrådet januari 1865, skrivelse 13/12 1899

F:1, årsredogörelse 1915, 1923

G1:1, räkenskaper 1847–1869

Ö2:3, katalog över arbeten till auktion 1847

Lunds frivilliga förening för de fattigas vård. Barnkrubbans arkiv

A:1, protokoll 1892–1924

F:1, stadgar 1892, dagordning odat

G:2, räkenskaper årssammandrag 1895–1918

Norrköpings stadsarkiv (NSA)

Barnavårdskommittén, i Stadsfullmäktige, lasarettbyggnadskomiteés protokoll och handlingar²

A4ab:1, skrivelse till stadsfullmäktige 17/12 1945, sammanställning av synpunkter 1946,

skrivelse till stadsfullmäktige 21/1 1948

Barnavårdsnämnden

F4a:1, skrivelse till drätselkammarens finansavdelning 25/9 1948

Fröbelföreningen i Norrköping

A1:1, protokoll 1911–1941

A1:2, protokoll 1942–1950

D3:1, dagbok för Fröbel-institutets klass I och II 1935–1936

D3:2, P M för ledarinnor 1935–1936

E2:1, A-kursen 1902–1935, brev Warburg 4/12 1904, 15/12 1904, brev Hedemora 3/6 1916,

23/5 1916, brev Askim 10/1 1921, brev Östersund 30/6 1921, brev till E Moberg 25/5 1932,

brev Norrköping 1/12 1934, brev till Alva Myrdal 21/5 1936, brev Fritsla 20/2 1939, brev

från Sundsvalls barnhem 6/7 1939

² Arkivet från den av stadsfullmäktige tillsatta barnavårdskommittén, vars syfte var att utreda en eventuell kommunalisering av stadens halvöppna barnavård, har i Norrköpings stadsarkiv placerats under lasarettbyggnadskomiteés protokoll och handlingar.

F1:2, årsberättelser 1907–1949
F1:3, anteckningar 25/10 1946, 30/11 1946
F2b:1, teckningslistor m.m. 1905–1948, program vårfest 1935
Ö1:1, föredrag 1909–1947
Ö2:1, Julafslutning vid Bofors 'barnträdgårdar' odat, föredrag i Bofors 15/4 1921
Ö4:1a, Fröbel och hans verk. A propos den nybildade Fröbelföreningen i Norrköping, odat, En kindergarten för folkets barn odat, En 'folkbarnträdgård' i Norrköping 6/4 1904, Kindergarten i Norrköping 14/9 1905

Norrköpings barnkrubba

A:1, protokoll 1874–1960
A:2, revisionsberättelser 1876–1943
D2:1, gåvor till krubban 1910–1944
F:1, stadgar 1874, 1950, Norrköpings barnkrubba grundad 7/10 1874 (historik)

Nyköpings stadsarkiv (NySA)

Nyköpings barnkrubba och arbetsstuga

A1:1, protokoll 1891–1928
F1a:1, styrelseberättelser 1891–1933

Region- och stadsarkivet i Göteborg (RSG)

Bräcke barnträdgård, Föreningen

Göteborgs allmänna skolstyrelse

F13:1, årsberättelse 1858, 1866

Göteborgs centralråd för halvöppen barnavård (Centralrådet)

A:1, protokoll med bilagor 1941–1943, utkast till instruktion 14/11 1942, årsberättelse 1942
A:2, skrivelse beträffande Annedals barnabo 13/12 1944, skrivelse beträffande Lilla daghemmet 13/12 1944, skrivelse till styrelsen för Oscar Fredriks småbarnsskola 6/3 1945, skrivelse till styrelsen för Kungsladugårds barnträdgård 7/3 1945, skrivelse från Annedals barnabo 11/4 1945, utredning 3/5 1945
B:1, skrivelse till barnavårdsnämnden 16/4 1943, skrivelse till Göteborgs barnavårdsnämnd 6/6 1945

Kungsladugårds barnträdgård, Föreningen

Sällskapet för bildande av småbarnsskolor i Göteborg (Göteborgs småbarnsskolor)

A1a:1, protokoll 1839–1882
A1a:3, protokoll 1882–1909
A1a:4, protokoll 1910–1928
A1a:5, protokoll 1929–1931
A1a:7, protokoll 1931–1940

F1a:1, årsberättelser 1845–1920
F1a:2, årsberättelser 1921–1943
F1b:1, stiftelsen Göteborgs småbarnsskolor odat (avskrift), stadgar 1874, 1884, 1930, instruktion för lärarinnan 1874, skrivelse till styrelsen 8/10 1929
F2:1, dagordning för barn 5–7 år vid Majornas småbarnsskola i Göteborg 1932, dagordning för mellanbarnen (4år) odat, dagordning för storbarnen (6 år) odat
F3:1, Förskolan för döfstumma i Göteborg 1902–1903, Förskolan för dövstumma i Göteborg 1902–1938
F4:1, bokslutshandlingar 1841–1900
F4:2, bokslutshandlingar 1842–1986, P M från kassaförvaltaren angående stat för 1931
F4:3, bokslutshandlingar 1878–1930
F9b:1, instruktion för lärarinnan i småbarnsskolan i Malmö 1843
J1:1, ritning Majornas småbarnsskola 1869–1892 A:12763, ritning sandlåda för gårdsplan 1924 A:12782
Ö3:1, Julfest i Masthuggets småbarnsskola odat
Ö4:1, kulram av trä och metall, bokstavslåda

Utbynäs barnträdgård

F:1, stadgar för Göteborgs centralråd för halvöppen barnavård odat

Sandvikens kommuns centralarkiv (SKCA)

Daghems- och lekskolenämnden

A1:1, skrivelse 10/6 1948 från Gertrud Olsson, skrivelse till drätselkammaren 5/8 1949

Sandvikens barnkrubba

A1:1, protokoll 1902–1950

F1:1, styrelse- och revisionsberättelser 1902–1943

Ö1:1, "Som jag här ser flera personer som ej äro medlemmar [...]" (historik) odat, några uppgifter angående föreningen för Sandvikens barnkrubba 1928–1952 odat, P M ang. grundfondens uppkomst odat, skrivelse "I 45 år [...]" odat, arbetsordning odat, stadgar 1902, tal vid 25-årsfest 1927, P M angående barnkrubban april 1937

Stadsarkivet i Uppsala (SAU)

Barnhusdirektionens arkiv

A:1, protokoll 1833–1844

G:1, räkenskaper 1845–1869

Prinsessan Angelas [Eugenias] småbarnsskola (Eugenias småbarnsskola)

A:1, protokoll 1839–1862, skrivelse till direktionen 1892

A:2, anteckningar rörande läsordning, läroämnen m.m. odat

Prins Gustafs folkskolestyrelse

A1a:3, protokoll 1877–1900

Stadsfullmäktige i Uppsala

F5:6, angående Uppsala stads lekskola Vaksalagatan 61b odat, reglemente för Uppsala stads barnavårdande institutioner 5/9 1945, skrivelse till stadsfullmäktige 30/9 1941

Västerås stadsarkiv (VSA)

Västerås barnkrubba

A:1, stadgar 1888

B:1, årsberättelser 1924–1943

F:1, tidningsartikel 23/6 1911

Västerås barnstugor

A1a:1, protokoll 28.02.1942, brev Örebro 18/10 1937, brev från E Moberg 4/5 1940, skrivelse till E Moberg 9/5 1940

E2:1, brev Katrineholm odat, brev Uppsala 9/7 1941, brev Carlstad 21/3 1944, brev Borlänge 2/6 1944, brev Luleå 16/10 1945, brev Halmstad 24/10 1945

K:4, Fotografi: Herrgårdets barnträdgård 1942

Örebro stadsarkiv (ÖSA)

Nya husmodersföreningen i Örebro

A1:3, protokoll 1941

Sällskapet småbarnens vänner

A:1, protokoll 1847–1891

A:2, protokoll 1892–1923

F:1, stadgar 1852, 1876

G2:1, kassaböcker 1850–1867

Örebro stads barnkrubba

Historik 1916–1921

Blekinge läns museum (BLM)

Enskilda småbarnsskolan i Karlskrona (oförtecknat)

Donationsurkunder av Mamsell Danielsson 27/8 1849

Förteckning över föremål från småbarnsskolan BLM 16789

Primära teckningslistor å frivilliga bidrag odat

Protokoll

Stadgar 1890

Styrelseberättelse 1945

Verifikationer 1940

Jönköpings läns museum (JLM)

Bildarkivet

Fotografi: marschlek med vita pappersmössor, Östra skyddsskolan (småbarnsskolan), nr 88/2:89

Landskrona museum (LM)

Landskrona fruntimmersförening. Asylen för små barn

A 248:6, stadgar 1865

A 248:15, Landskrona fruntimmersförening 1862–1942 (historik)

A 248:17–18, brev Edit Ljungqvist 5/8 1937, 29/6 1937

Stockholms stadsmuseum (SSM)

Bildarkivet

Fotografi: Pysselstund i Birkagårdens barnkrubba 1917, FA 30069

Örebro läns museum (ÖLM)

Handlingar rörande småbarnsskolan

Teckning av Katarina Elisabeth Sylvander 1865 reprenege. 311/77

Reseminnen av Katarina Elisabeth Sylvander 1865

TAM-arkivet, Stockholm (TAM)

Sveriges förskollärares riksförening

A1:1, program för årsmötena 1919, 1920, 1941, protokoll vid årsmötet 7–8/6 1920

B1:1, Sv Fröbelförbundets verksamhetsberättelse 1940, 1945

E1:1, Stockholmsavdelningen 1918–1938, noteringar vid möte i Sofia småbarnsskola 14/5 1927

F13:1, E Mobergs rapport om barnkrubbor och barnträdgårdar 1936, uppgifter och personliga intryck från barnkrubbor och barnträdgårdar 1936

Tryckta källor

- Aftonbladet* 25/9 1835, 4/8 1841, 15/10 1841, 13/12 1915.
- Ahlner, Oscar 1918, *Matrikel över svenska dövstumskolan 1809–1918*, Lund.
- Ahlström, Herman Fredrik 1915, *Officiell berättelse öfver Baltiska utställningen i Malmö 1914. Del 2, band 1*, Malmö.
- Amigo de Niñitos 1897, *Barnkrubban. Dikt*, Örebro.
- Andersson, Rosa 1945, "Göteborg och dess småbarnsinstitutioner" i *Barnträdgården. Tidskrift för Sveriges barnträdgårdslärarynnors riksförbund* nr 2.
- "Barnlärarinna Brita Olsdotter" i *Tidskrift för folkskolelärare och folkskole-bildningens vänner* 1852.
- Beretning om det fjerde nordiske abnormskolemøde i København den 6, 7, 8, og 9 juli 1898*, 1899.
- Bergström, Ebba & Frykholm, Ruth 1929, "Svenska Fröbelförbundets årsmöte" i *Svenska Fröbel-Förbundets tidskrift Barnträdgården* nr 4.
- Berner, Lisa 1939, "En dag i Majornas småbarnsskola" i Nyberg, Erik (red), *Sällskapet för bildande av småbarnsskolor i Göteborg 1839–1939*, Göteborg.
- Berättelse och redovisning af fruntimmers-föreningens i Gefle Direction 1846–1870. Birkagårdens kindergarten. En redogörelse och en vädjan*, 1917.
- Bremer, Fredrika 1856/1971, *Hertha eller En själs historia. Teckning ur det verkliga livet*, Stockholm.
- Bring, Ella, 1947, "En hundraårig social gärning", i *Lund stifts julbok*, Lund.
- Böttiger, Erik & Moberg, Maria 1936, *Barnträdgården och dess betydelse för småbarns-åldern*, Stockholm.
- Carlstads tidning* 8/7 1837.
- Ekendal, J H 1841, *Bref om underwisning och uppfostran*, Strängnäs.
- Eklund, Rudolf, 1940, "Barnkrubborna i Stockholm", i *Undervisningsroteln i Stockholm. Minneskrift till Oscar Larsson den 10 november 1940*, Stockholm.
- Ellmin, Johan 1842, *Underrättelse om i hufvudstaden varande sjukvårds-anstalter, fattigvård och fromma stiftelser samt uppfostrings-anstalter med afseende på de fattiges behof*, Stockholm.
- Feddersen, Fredrik 1836, *Om asylerna, deres vigtighed for den arbeitende stand, og deres betydning i staten*, Köpenhamn.
- Feilitzen, Otto von 1854, *Uppfostran i hemmet och skolan*, Stockholm.
- Forsell, Carl af 1835, *Anteckningar i anledning af en resa till England i slutet af sommaren år 1834*, Stockholm.
- Forsell, Carl af 1837, *Om småbarn-skolor*, Stockholm.
- Forsell, Carl af 1838, "Om småbarns-skolor" i *Läsning för folket*.
- Forsell, Carl af 1841, *Utkast till handbok för småbarn-skolor*, Stockholm.
- Frykholm, Ruth 1924, "Svenska Fröbelförbundets årsmöte" i *Svenska Fröbel-Förbundets tidskrift Barnträdgården* nr 2.
- "Från skolor och uppfostringsanstalter 2. Våra 'barnkrubbor'" i *Svensk Läraretidning*, 1887
- Frölinder, Greta 1922, "Från Svenska Fröbelförbundets årsmöte i Uppsala den 18–20 april" i *Svenska Fröbel-Förbundets tidskrift Barnträdgården* nr 2.

- Göteborgs småbarnsskolor 1839–1899, 1900, Göteborg.
- Göteborgs småbarnsskolor. 1839–1914, 1914, Göteborg.
- Hanemann, Thyra 1923, "Privat eller kommunal barnträdgård" i *Svenska Fröbel-Förbundets tidskrift Barnträdgården* nr 1.
- Jacobsson, Hildur 1939, "Några minnen från min mångåriga verksamhet vid Annedals småbarnsskola" i Nyberg, Erik (red), *Sällskapet för bildande av småbarnsskolor i Göteborg 1839–1939*, Göteborg.
- Johansson, Ester 1939, "Några minnen från min verksamhet" i Nyberg, Erik (red), *Sällskapet för bildande av småbarnsskolor i Göteborg 1839–1939*, Göteborg.
- Jönköpings Posten* 3/5 1888.
- Karlskrona tidningen* 25/4 1929.
- Kastman, Carl 1883, "Barnkrubbor och barnträdgårdar" i *Tidskrift för folkundervisningen* vol 2.
- Katz, Rosa 1939, *Montessoris uppfostringsmetod*, Stockholm.
- Kindergarten. Tidskrift för hem, kindergarten och skola* 1906.
- Kindergartens jultidning* 1912–1917.
- Kjellmark, Maria 1914, *Kindergarten. Dess ändamål, uppkomst, utveckling, betydelse i uppfostringsfrågan och för samhället*, Örebro.
- Koch, Annie 1935, *Livet i dockskåpsformat eller Hur man berättar utan ord för småttingar i förskolan för dövstumma*, Göteborg.
- Koch, Annie 1957, "Min artikulationsmetod" i *Nordisk tidskrift för dövundervisning* nr 5.
- Kongl Maj:ts stadga angående folkundervisningen i Stockholms stad*, 27/9 1861 (SFS 1861:56).
- Kongl Maj:ts nådiga stadga angående folk-undervisningen i riket* 18/6 1842 (SFS 1842:19).
- Kongl Maj:ts öfverståthållares uti Stockholms stad till Kongl Maj:t i underdånighet afgifne femårs-berättelse, för åren 1833, 1834, 1835, 1836 och 1837*, 1840.
- Krubban. Hälsningar från barnkrubba Emanuel*, Östersund, 1914.
- Lag om samhällets barnavård* 6/6 1924 (SFS 1924:361).
- Landberg, G 1919, "Barnträdgården och skolan" i *Svenska Fröbel-Förbundets tidskrift Barnträdgården* nr 5.
- "Landskrona gamla barnasyl. En modern barnträdgård firar 80-årsjubileum" i *Barnträdgården. Tidskrift för Pedagogiska föreningen för förskoleåldern* 1943, nr 1.
- Levertin, Oscar 1885/2004, *Konflikter*, Tyresö.
- Lundbergson, J 1849, "Om hemmets förhållande till skolan" i *Tidskrift för lärare och uppfostrare. Lunds Weckoblad* 30/12 1847.
- Malmsten, Carl 1948, "Barnet. Den stora konstnären" i *Barnträdgården. Tidskrift för Sveriges barnträdgårdslärarinnors Riksförbund* nr 1–2.
- Malmö nya Allehanda* 4/6 1844.
- Moberg, Ellen & Moberg, Maria 1909, *Vår 10-åriga verksamhet 1899–1909*, Norrköping.
- Moberg, Ellen 1920, "Montessori och Fröbel" i *Svenska Fröbel-Förbundets tidskrift Barnträdgården* nr 2.
- Moberg, Ellen 1932, "Några intryck från småbarnskongressen i Berlin" i *Tidskrift för barnavård och ungdomsskydd*.

- Moberg, Maria 1903, *Hvad är kindergarten. Föredrag hållet i Sällskapet "Bifrost" i Norrköping*, Norrköping.
- Moberg, Maria 1926, "Montessori i barnträdgården" i *Svenska Fröbel-Förbundets tidskrift Barnträdgården* nr 1.
- Moberg, Maria 1942, "Ungdomsproblemet – ett barnproblem" i *Tidskrift för barnavård och ungdomsskydd*.
- Netzel, P J 1841, *Très-humble Mémoire adressé a S. M. La Reine de Suède et de Norvège sur l'origine et les progrès du Système d'Ecoles de petits-enfants*, Stockholm.
- Norrköpings stadsfullmäktiges handlingar* 1946, nr 140.
- Norrköpings stadsfullmäktiges handlingar* 1948, nr 38a.
- Norrköpings stadsfullmäktiges handlingar* 1948 nr 38b, bilaga 2.
- Nyberg, Erik 1939, *Sällskapet för bildande av småbarnsskolor i Göteborg 1839–1939*, Göteborg.
- Oldberg, Anders 1841, *Tal vid första års-festen för barnen i fattig-skolorna uti Upsala*, Uppsala.
- Oldberg, Anders 1842, *Hem-skolan. Föräldrarnas bok*, Stockholm.
- "Om småbarns-skolor" i *Folk-skolan* 1849, nr 4.
- "Om skaparglädje" i *Barnträdgården. Tidskrift för Sveriges Barnträdgårdslärarinnors Riksförbund* 1947, nr 2.
- Pape-Carpentier, Marie 1869, *Den första undervisningen i skolan och hemmet samt småbarnsskolors anordning och uppgift*, Stockholm.
- Petersson, Agnes 1919, "Barnträdgården och Montessori" i *Svenska Fröbel-Förbundets tidskrift Barnträdgården* nr 1–2.
- Reglementen för Lunds stads barnkrubbor, lekskolor, eftermiddagshem och arbetsstugor* 1951.
- Riktlinjer för anstalter till stöd för hemuppföstran i Stockholm* (Kommunal författningssamling för Stockholm 1936:2).
- Rudenschöld, Torsten 1856, *Svenska folkskolans praktiska ordnande*, Göteborg.
- Sandels, Stina & Moberg, Maria 1945, *Barnträdgården. En handbok*, Stockholm.
- Sandvikens tidning* 28/9 1937.
- "Småbarnsskolesällskapet i Stockholm 100 år" i *Tidskrift för barnavård och ungdomsskydd* 1937, nr 1.
- SOU 1938:20, *Betänkande angående barnkrubbor och sommarkolonier m.m.*, Stockholm.
- SOU 1940:1, *Betänkande och förslag angående reglering av församlingsindelningen i Stockholm och revision av den för huvudstaden gällande lagen om församlingsstyrelse*, Stockholm.
- SOU 1951:15, *Daghem och förskolor. Betänkande om barnstugor och barntillsyn*, Stockholm.
- Stadsfullmäktiges tryck* 1938 serie A nr 81 (Uppsala).
- Strindberg, August 1879/1989, *Röda rummet. Skildringar ur artist- och författarlivet*, Stockholm.
- Strindberg, August 1886/1989, *Tjänstekvinnans son, 1–2*, Stockholm.
- Svenska Fattigvårds- och barnavårdsförbundets kalender*, 1934, Stockholm.
- Svenska fattigvårdsförbundets kalender*, 1913, Stockholm.
- "Svenska Fröbel-Förbundets första årsmöte" i *Svenska Fröbel-Förbundets tidskrift* 1919, nr 1–2.
- "Svenska Fröbelförbundets årsmöte i Göteborg" i *Svenska Fröbel-Förbundets tidskrift* 1935, nr 4.
- Svenska Litteratur-föreningens tidning* 5/8 1835.
- Svenska Minerva* 14/11 1837.

- Tomte-klockan. Barnträdgårdens Jultidning* 1931–1941.
- Ulin, Carin 1942, "Kollektiv barnuppfostran. Ett aktuellt problem" i *Tidskrift för barnavård och ungdomsskydd*.
- Upsala fruntimmers-förenings berättelser* 1845–1865.
- Upsala-Posten* 10/1 1866.
- Wenström, Carl Edmund 1846, *Doct. Mårt. Luthers Lilla Cateches med förklaringar och tillämpningar utur Bibel och psalmbok för småbarnsskolor och folkskolor eller den första undervisningen i Christendomen*, Stockholm.
- Wermlands tidning* 29/11 1837.
- Örebro stads folkskolor. *Berättelse för läsåret 1944–1945*, 1945, Örebro.
- Örebro stads folkskolor. *Berättelse för läsåret 1945–1946*, 1946, Örebro.
- Örebro stadsfullmäktiges *protokoll och handlingar* 1942, Serie A nr 154b.

Litteratur

- Ahrne, Göran & Papakostas, Apostolis 2002, *Organisationer, samhälle och globalisering. Tröghetens mekanismer och förnyelsens förutsättningar*, Lund.
- Ailwood, Jo 2004, "Genealogies of governmentality. Producing and managing young children and their education" i *The Australian Educational researcher* vol 31, nr 3.
- Aléx, Peder 2001, "Samarbetet reser vidare" i Eskilsson, Lena & Fazlhashemi, Mohammad (red), *Reseberättelser. Idéhistoriska resor i sociala och geografiska rum*, Stockholm.
- Althusser, Louis 1976, *Filosofi från proletär klasståndpunkt*, Lund.
- Ambjörnsson, Ronny 1978, *Familjeporträtt. Essäer om familjen, kvinnan, barnet och kärleken i historien*, Avesta.
- Andersson, Sven-Olof, Björck, Gebe & Munck, Kristina 1984, "Från välgörenhet till kommunal barnomsorg" i Nordqvist, Hans & Åsgrim-Berlin, Agneta (red), *Det okända Jönköping*, Jönköping.
- Annie Koch 1876–1972, 1982, Göteborg.
- Aquilonius, Klas 1942, Svenska folkskolans historia. Andra delen. Det svenska folkundervisningsväsendet 1809–1860, Stockholm.
- Ariès, Philippe 1996, *Centuries of childhood*, London.
- Attman, Artur 1978, "Donationernas stad", i *Göteborg. Svenska turistföreningens årskrift*, Göteborg.
- Attman, Artur, Broberg, Stig & Wählstrand, Arne 1971, *Göteborgs stadsfullmäktige 1863–1962. Del 3. Stadsfullmäktige, stadens styrelser och förvaltningar*, Göteborg.
- Baader, Meike Sophia 2004, "Froebel and the rise of educational theory in the United States" i *Studies in Philosophy and Education* vol 23.
- Baker, Mae & Collins, Michael 2002, "The governance of charitable trusts in the nineteenth century. The west riding of Yorkshire" i *Social History* vol 27, nr 2.
- Beatty, Barbara 1995, *Preschool education in America. Culture of young children from the colonial era to the present*, New Haven.
- Beatty, Barbara 2000, "'the letter killeth'". Americanization and multicultural education in kindergartens in the United States, 1856–1920" i Wollons, Roberta (red), *Kindergartens and cultures. The global diffusion of an idea*, New Haven and London.
- Bernstein, Basil 1975, *Class, codes and control. Vol 3. Towards a theory of educational transmissions*, London.
- Bethell, Kerry 2006, "To bring into play. Miss Mary Richmond's utilization of kindred networks in the diffusion of kindergarten ideals into practice" i *History of Education* vol 35, nr 2.
- Blennberger, Erik 1993, "Begrepp och modeller" i (red), *Frivilligt socialt arbete. Kartläggning och kunskapsöversikt* (SOU 1993:82), Stockholm.
- Brehony, Kevin & Valkanova, Yordanka 2006, "The gifts and 'contributions'. Friedrich Froebel and Russian education (1850–1929)" i *History of Education* vol 35, nr 2.

- Brehony, Kevin 2000a, "English revisionist froebelians and the schooling of the urban poor" i Hilton, Mary & Hirsch, Pam (red), *Practical visionaries. Women, education and social progress 1790–1930*, London.
- Brehony, Kevin 2000b, "Montessori, individual work and individuality in the elementary school classroom" i *History of Education* vol 29, nr 2.
- Brehony, Kevin 2000c, "The kindergarten in England, 1851–1918" i Wollons, Roberta (red), *Kindergartens and cultures. The global diffusion of an idea*, New Haven.
- Brehony, Kevin 2003, "The reception and obstacles to the implementation of the kindergarten in England 1850–1900" i Bakker, N, van Crombrugge, H & Rietveld-van Wingerden, M (red), *Naar duits model. De receptie van Duitse pedagogische idealen uit de vroege negentiende eeuw*, Assen.
- Brembeck, Helene 1992, *Efter Spock. Uppfostringsmönster idag*, Göteborg.
- Bromander, Axel 1925, *Örebro folkskoleväsen och dess utveckling. En skolhistorik*, Örebro.
- Carvalho, Luís Miguel & Fernandes, Ana Lúcia 2004, "Mens agitat molem. The pedagogical congresses of the Liga Nacional de Instrução (Lisbon, 1908–1914)" i *Paedagogica Historica* vol 40, nr 5 & 6.
- Cavalli, Hans 1962, "Östra småbarnsskolan i Malmö under 90 år" i (red), *Malmö fornminnesförening. Årsskrift 1962*, Malmö.
- Cavallo, Dominick 1976, "From perfection to habit. Moral training in the American kindergarten, 1860–1920" i *History of Education Quarterly* vol 16, nr 2.
- Cavallo, Dominick 1979, "The politics of latency. Kindergarten pedagogy, 1860–1930" i Finkelstein, Barbara (red), *Regulated children – liberated children. Education in psychohistorical perspective*, New York.
- Cedergren, Märta 1989, *Kungsholms västra barnkerubba. En historik över Sveriges äldsta daghem*, Umeå.
- Cederström-Friman, Helena & Henschen, Helena 1979, *Barn i stan. Från sekelskifte till juttitotal*, Stockholm.
- Chamboredon, J C & Prévot, J 1979, "En ny samhällelig definition av den tidiga barn- domen och nya former av symboliskt våld" i Berner, Boel, Callewaert, Staf & Silberbrandt, Henning (red), *Utbildning och arbetsdelning. Ett kommenterat urval franska utbildningssociologiska texter av Chamboredon/ Prévot/ Grignon, Gorz/ Bissere/ Illich/ Verne*, Stockholm.
- Christiansson, Elisabeth 2006, *Kyrklig och social reform. Motiveringar till diakoni 1845–1965*, Skellefteå.
- Chung, Shunah & Walsh, Daniel 2000, "Unpacking child-centredness. A history of meanings" i *Journal of Curriculum Studies* vol 32, nr 2.
- Clarke, Karen 1985, "Public and private children. Infant education in the 1820s and 1830s" i Steedman, Carolyn, Walkerdine, Valerie & Urwin, Cathy (red), *Language, gender and childhood*, London.
- Cordeiro, Jaime Francisco Parreira & Carvalho, Luis Miguel 2005, "Educational journals and worldwide circulation of pedagogical knowledge. Brazil and Portugal (1921–1935)" i *Paedagogica Historica* vol 41, nr 1 & 2.

- Cuban, Larry 1992, "Why some reforms last. The case of the kindergarten" i *American Journal of Education* vol 100, nr 2.
- Cunningham, Hugh & Innes, Joanna 1998, *Charity, philanthropy and reform. From the 1690s to 1850*, New York.
- Cunningham, Peter 1989, "Educational history and educational change. The past decade of English historiography" i *History of Education Quarterly* vol 29, nr 1.
- Cunningham, Peter 2001, "Innovators, networks and structures. Towards a prosopography of progressivism" i *History of Education* vol 30, nr 5.
- Depaepe, Marc 2000, *Order in progress. Everyday educational practice in primary schools, Belgium, 1880–1970*, Leuven.
- Depaepe, Marc 2004, "How should the history of education be written? Some reflections about the nature of the discipline from the perspective of the reception of our work" i *Studies in Philosophy and Education* vol 23, nr 5.
- Depaepe, Marc, Simon, Frank & Van Gorp, Angelo 2003, "The canonization of Ovide Decroly as a 'Saint' of the new education" i *History of Education Quarterly* vol 43, nr 2.
- Dill, William 1958, "Environment as an influence on managerial autonomy" i *Administrative Science Quarterly* vol 2, nr 4.
- DiMaggio, Paul & Powell, Walter 1983, "The iron cage revisited. Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields" i *American Sociological Review* vol 48, nr 2.
- Dombkowski, Kristen 2001, "Will the real kindergarten please stand up? Defining and redefining the twentieth-century US kindergarten" i *History of Education* vol 30, nr 6.
- Dombkowski, Kristen 2002, "Kindergarten teacher training in England and the United States 1850–1918" i *History of Education* vol 31, nr 5.
- Durkheim, Émile 1978, *Sociologins metodregler*, Göteborg.
- Durst, Anne 2005, "'Of women, by women, and for women'. The day nursery movement in the progressive-era United States." i *Journal of Social History* vol 39, nr 1.
- Efland, Arthur 1990, *A history of art education. Intellectual and social currents in teaching the visual arts*, New York.
- Ehn, Billy 1983, *Ska vi leka tiger? Daghemsliv ur kulturell synvinkel*, Lund.
- Ekstrand, Britten 2000, *Småbarnsskolan. Vad hände och varför? En sekellång historia studerad med fokus på förändring av pedagogisk verksamhet från 1833 och framåt*, Lund.
- Ekström von Essen, Ulla 2003, *Folkhemmets kommun. Socialdemokratiska idéer om lokalsamhället 1939–1952*, Stockholm.
- Ekwall, Sven 1987, *Tidig småskollärautbildning. En studie med särskilt avseende på Malmölänet 1865–1884*, Uppsala.
- Elmgren, Gunnel 1998, *Förskolan i Jönköping 1860–1997. En historik*, Jönköping.
- Engels, Friedrich 1998, "Engels brev till Joseph Bloch" i Broady, Donald (red), *Läsestycken för samhällsvetare i urval och översättning av Donald Broady*, Uppsala.
- Engström, Birgitta 1984, *"En kooperativ barnjungfru" En studie över HSBs lekstugeverksamhet*, Stockholm.

- Esping-Andersen, Gösta & Korpi, Walter 1987, "From poor relief to institutional welfare states. The development of Scandinavian social policy" i Erikson, Robert, Jörgen Hansen, Erik, Ringen, Stein et al (red), *The Scandinavian model. Welfare states and welfare research*, Stockholm.
- Fejes, Andreas 2006, *Constructing the adult learner. A governmentality analysis*, Linköping.
- "Filantropi. Mellen almisse og velfærdsstat", *Den Jyske historiker* 1994, vol 67 nr 2.
- Fishman, Sterling 1989, "Review. The history of childhood and the history of education" i *History of Education Quarterly*, vol 29, nr 1.
- Foucault, Michel 1987, *Övervakning och straff. Fängelsets födelse*, Lund.
- Foucault, Michel 1991, "Questions of method" i Gordon, Colin, Miller, Peter & Burchell, Graham (red), *The Foucault effect. Studies in governmentality. With two lectures by and an interview with Michel Foucault*, London.
- Foucault, Michel 1997, *The archaeology of knowledge*, London.
- Foucault, Michel 2000, *The order of things. An archaeology of the human sciences*, London.
- Fredriksson, Johannes 2006, "Vid ett perspektivs gränser. "Governmentality" och det historiska studiet av friheten" i Börjesson, Mikael, Heyman, Ingrid, Langerth, Zetterman, Monica et al (red), *Fältanteckningar. Utbildnings- och kultursociologiska texter tillägnade Donald Broady*, Uppsala.
- Fredriksson, Johannes 2007a, "Det uppfostrande rummet. Om individualiserande teknologiers materiella kultur" presenterad vid *Nordic Perspectives on Lifelong Learning in the New Europe – comparative considerations of the educational space*, Åbo.
- Fredriksson, Johannes 2007b, "Maktbegreppets bruk. Analysen av fängelsestraffet i 'Övervakning och straff'" i Fredriksson, Johannes & Larsson, Esbjörn (red), *Att rätt förfoga över tingen. Historiska studier av styrning och maktutövning*, Uppsala.
- Føllesdal, Dagfinn, Walløe, Lars & Elster, Jon 1993, *Argumentationsteori, språk och vetenskapsfilosofi*, Stockholm.
- Förhammar, Staffan 1997, "Aktuella tendenser inom filantropiforskningen" i *Historisk tidskrift* nr 1.
- Förhammar, Staffan 2000, *Med känsla eller förnuft? Svensk debatt om filantropi 1870–1914*, Stockholm.
- Gellerstam, Göran 1971, *Från fattigvård till församlingsvård. Utvecklingslinjer inom fattigvård och diakoni i Sverige 1871– omkring 1895*, Lund.
- Guttorp, Malte 1957, Ur Lunds folkskolors historia. *Vad gamla skrifter och tryck förtäljer. Del 1*, Lund.
- Guttorp, Malte 1960, Ur Lunds folkskolors historia. *Vad gamla skrifter och tryck förtäljer. Del 2*, Lund.
- Hammarberg, Lena 2001, *En sund själ i en sund kropp. Hälsopolitik i Stockholms folkskolor 1880–1930*, Stockholm.
- Hannan, Michael & Freeman, John 1977, "The population ecology of organizations" i *The American Journal of Sociology*, vol 82, nr 5.
- Hannan, Michael & Freeman, John 1984, "Structural inertia and organizational change" i *American Sociological Review*, vol 49, nr 2.

- Harrigan, Patrick 1986, "A comparative perspective on recent trends in the history of education in Canada" i *History of Education Quarterly* vol 26, nr 1.
- Hatch, Mary Jo 2002, *Organisationsteori. Moderna, symboliska och postmoderna perspektiv*, Lund.
- Hatje, Ann-Katrin 1995, "Folkbarntädgårderna i Norden. Det goda hemmets politik" i Taussi Sjöberg, Marja & Vammen, Tinne (red), *På tröskeln till välfärden. Vålgörenhetsformer och arenor i Norden 1800–1930*, Stockholm.
- Hatje, Ann-Katrin 1998, "Confrontation and cooperation. Ellen and Maria Moberg's and Alva Myrdal's views on childcare and social policy in the 1930s" i Vammen, Tinne & Jordansson, Birgitta (red), *Charitable women. Philanthropic welfare 1780–1930. A Nordic and interdisciplinary anthology*, Odense.
- Hatje, Ann-Katrin 1999, *Från treklang till triangeldrama. Barnträdgårderna som ett kvinnligt samhällsprojekt under 1880–1940-talen*, Lund.
- Hedemora stads donationer och fonder*, 1916, Hedemora.
- Hedenborg, Susanna 1997, *Det gåtfulla folket. Barns villkor och uppfattningar av barnet i 1700-talets Stockholm*, Stockholm.
- Helgesson, Väinö 1995, "Debatten om dagis. Barnomsorg i Gävle" i Attius, Håkan (red), *Den samtida historien. Studier till Gävles 550-årsjubileum 1996*, Stockholm.
- Herdin, K W 1921, "Bidrag till Uppsala folkskolas historia", i *Uppsala stadsfullmäktiges tryck 1921*, Uppsala.
- Heywood, Colin 2005, *Barnomshistoria*, Lund.
- Hilton, Mary 2001, "Revisioning romanticism. Towards a women's history of progressive thought 1780–1850" i *History of Education* vol 30, nr 5.
- Hodacs, Hanna 1995, "en vaxel på framtiden" *Om investeringar i flit, ordning och sedlighet*, opublicerad c-uppsats, Historiska institutionen, Uppsala universitet.
- Hodacs, Hanna 2003, *Converging world views. The European expansion and early-nineteenth-century Anglo-Swedish contacts*, Uppsala.
- Hofstetter, Rita & Schneuwly, Bernard 2004, "Introduction. Educational sciences and dynamic and hybrid institutionalization" i *Paedagogica Historica* vol 40, nr 5 & 6.
- Hollari, Solveig 2000, *Barnens dags förening 1905–1925. De välgörande entreprenörerna?*, Uppsala.
- Holmlund, Kerstin 1996, *Låt barnen komma till oss. Förskollärarna och kampen om småbarnsinstitutionerna 1854–1968*, Umeå.
- Holmlund, Kerstin 1997, "Barnkrubban. Ett instrument för att skapa ordning i samhället. Om barnomsorg vid mitten av 1800-talet och slutet av 1900-talet" i *Locus. Tidskrift för barn- och ungdomsvetenskap* nr 1.
- Holmlund, Kerstin 1999, "Child-cribs for the poor and kindergartens for the rich. Two directions for early childhood institutions in Sweden, 1854–1930" i *History of Education* vol 28, nr 2.
- Hultqvist, Kenneth 1990, *Förskolebarnet. En konstruktion för gemenskapen och den individuella frigörelsen. En nutidshistorisk studie om makt och kunskap i bilden av barnet i statliga utredningar om förskolan*, Stockholm.
- Hultqvist, Kenneth 1998, "A history of the present on children's welfare in Sweden. From Froebel to present-day decentralization projects" i Popkewitz, Thomas &

- Brennan, Marie (red), *Foucault's challenge. Discourse, knowledge, and power in education*, New York.
- Hultqvist, Kenneth 2004, "The traveling state, the nation, and the subject of education" i Baker, Bernadette & Heyning, Katharina (red), *Dangerous coagulations? The uses of Foucault in the study of education*, New York.
- Höjer, Henrik 2007, *Sveriges argaste liberal. Carl af Forsell. Officer, statistiker och filantrop*, Stockholm.
- Isling, Åke 1988, *Det pedagogiska arvet. Kampen för och mot en demokratisk skola del 2*, Stockholm.
- Isling, Åke 1992, "Arbetsformer och arbetssätt" i Richardson, Gunnar (red), *Ett folk börjar skolan. Folkskolan 150 år. 1842–1992*, Stockholm.
- Janfelt, Monika 1998, *Stormakter i människokärlek. Svensk och dansk krigsbarnshjälp 1917–1924*, Åbo.
- Janfelt, Monika 1999, *Den privat-offentliga gränsen. Det sociala arbetets strategier och aktörer i Norden 1860–1940*, Köpenhamn.
- Jansson, Torkel 1985, *Adertonhundratalets associationer. Forskning och problem kring ett sprängfullt tomrum eller sammanslutningsprinciper och föreningsformer mellan två samhällsformationer ca 1800–1870*, Stockholm.
- Janzon, Bode 1978, *Manschettyrken, idrott och hälsa. Studier kring idrottsrörelsen i Sverige särskilt Göteborg, intill 1900*, Göteborg.
- Jarusch, Konrad 1986, "The old 'new history of education'. A german reconsideration" i *History of Education Quarterly* vol 26, nr 2.
- Johannesson, Eric 1980, *Den läsande familjen. Familjetidskriften i Sverige 1850–1880*, Stockholm.
- Johannesson, Eric 1982, "Massorna i samhällets förstuga. Om den liberala bildningsrörelsen vid 1800-talets mitt", i *Fataburen. Nordiska museets och Skansens årsbok*, Stockholm.
- Johannisson, Karin 2002, *Medicinens öga. Sjukdom, medicin och samhälle – historiska erfarenheter*, Stockholm.
- Johansson, Gunnel & Åstedt, Inga-Britta 1996, *Förskolans utveckling. Fakta och funderingar*, Stockholm.
- Johansson, Jan-Erik 1986, *Från arbetsstuga till fritidshem. Ett bidrag till fritidshemmets historia, kompletterande material till det pedagogiska programmet för fritidshem*, Stockholm.
- Johansson, Jan-Erik 1992, *Metodikämnet i förskolläroarbetsutbildningen. Bidrag till en traditionsbestämning*, Göteborg.
- Johansson, Roine 2002, *Nyinstitutionalismen inom organisationsanalysen. En skolbildnings uppkomst, spridning och utveckling*, Lund.
- Jordansson, Birgitta 1995, "'Goda människor från Göteborg'. Fattigvård och välgörenhet under 1800-talet" i Taussi Sjöberg, Marja & Vammen, Tinne (red), *På tröskeln till välfärden. Välgörenhetsformer och arenor i Norden 1800–1930*, Stockholm.
- Jordansson, Birgitta 1998, *Den goda människan från Göteborg. Genus och fattigvårdspolitik i det borgerliga samhällets framväxt*, Lund.
- Jordansson, Birgitta 1999, "Från arbetsinrättning till pedagogisk institution. En översikt kring skolbarnsomsorg från 1880-tal till 1940-tal" i Janfelt, Monika (red), *Den privat-offentliga gränsen. Det sociala arbetets strategier och aktörer i Norden 1860–1940*, Köpenhamn.

- Kaestle, Carl & Vinovskis, Maris 1978, "From apron strings to ABCs. Parents, children, and schooling in nineteenth-century Massachusetts" i Demos, John & Boocock, Sarane Spence (red), *Turning points. Historical and sociological essays on the family*, Chicago.
- Karlsson, Lars 1998, *Leka, lära, öva, arbeta, verkskapa. Elsa Köhler, en österrisk aktivitetpedagog i Sverige*, Lund.
- Kidd, Alan 1996, "Philanthropy and the 'social history paradigm'" i *Social History* vol 21, nr 2.
- Kilander, Svenbjörn 1991, *Den nya staten och den gamla. En studie i ideologisk förändring*, Uppsala.
- Klausen, Kurt Klaudi 1990, *Convergence or divergence? Consequences of strategic choice in small voluntary organizations*, Odense.
- Klausen, Kurt Klaudi 1991, *Om teoretiske problemer ved studiet af frivillige organisationer*, Odense.
- Klose, Gunilla 1992a, "Svensk 'folkskoleekonomi' före 1770" i Johansson, Egil & Nordström, Stig G (red), *Utbildningshistoria 1992*, Uppsala.
- Klose, Gunilla 1992b, *Folkundervisningens finansiering före 1842*, opublicerad lic-avhandling, Ekonomisk-historiska institutionen, Lunds universitet.
- Knocke, David & Prensky, David 1984, "What relevance do organization theories have for voluntary associations?" i *Social Science Quarterly* vol 65, nr 1.
- Kollekter i Svenska kyrkan. Betänkande från den av Svenska kyrkans centralstyrelse tillsatta kollektutredningen*, 1995, Uppsala.
- Korsvold, Tora 1998, *For alle barn! Barnehagens framvekst i velferdsstaten*, Oslo.
- Kuhn, Thomas 1997, *De vetenskapliga revolutionernas struktur*, Stockholm.
- Landquist, John 1965, *Livet i Katarina*, Stockholm.
- Larsson, Esbjörn 2005, *Från adlig uppfostran till borgerlig utbildning. Kungl. krigsakademien mellan åren 1792 och 1866*, Uppsala.
- Latour, Bruno 1987, *Science in action. How to follow scientists and engineers through society*, Cambridge, Mass.
- Lawn, Martin & Grosvenor, Ian 2005, *Materialities of schooling. Design – technology – objects – routines*, Oxford.
- Lawn, Martin 1997, "Classrooms/ technologies" i Kallós, Daniel , Nilsson, Ingrid & Lundahl, Lisbeth (red), *Teachers, curriculum and policy. Critical perspectives in educational research*, Umeå.
- Lazerson, Marvin 1971a, "Urban reform and the schools. Kindergartens in Massachusetts, 1870–1915" i *History of Education Quarterly* vol 11, nr 2.
- Lazerson, Marvin 1971b, "Review. The kindergarten. Its encounter with educational thought in America, by Evelyn Weber" i *History of Education Quarterly* vol 11, nr 1.
- Leeds, Jo Alice 1985, "Romanticism, the avant-garde, and the early modern innovators in arts education" i *Journal of Aesthetic Education* vol 19, nr 3.
- Levin, Claes 1998, *Uppfostringsanstalten. Om tvång i föräldrars ställe*, Lund.
- Lewis, Jane 1995, *The voluntary sector, the state and social work in Britain. The Charity Organisation Society/ Family Welfare Association since 1869*, Aldershot.
- Liebschner, Joachim 1991, *Foundations of progressive education. The history of the National Froebel Society*, Lutterworth.

- Lilja, Kristina 2004, *Marknad och hushåll. Sparande och krediter i Falun 1820–1910 utifrån ett livscykelperspektiv*, Uppsala.
- Lindahl, Ingrid 1998, *Från andligt skapande till färdighetsträning. En studie av bild och form i ett förskolehistoriskt perspektiv*, Malmö.
- Lindberg, Moje 1991, *90 års barnomsorg 1874–1964. En utvecklingsstudie*, Norrköping.
- Linge, Karl 1914, *Stockholms folkskolors organisation och förvaltning åren 1842–1861*, Stockholm.
- Linnström, Hjalmar 1961, *Svenskt boklexikon. Åren 1830–1865. Del 2, M–Ö*, Uppsala.
- Linryd, Anna-Mi 1997, *Från privat till kommunalt. Barnomsorgens historia i Karlstad 1881–1953*, Karlstad.
- Ljungberg, Leif 1943, *Gamla barnasynen i Malmö. Några anteckningar till ett hundraårsjubileum*, Malmö.
- Lundblad, Stefan 2007, *Hedersam handelsman eller verksam företagare. Den ekonomiska kulturens omvandling och de ledande ekonomiska aktörerna i Gävle 1765–1869*, Uppsala.
- Lundén, G E 1942, *Gävle folkskolors historia*, Gävle.
- Lundgren, Frans 2003, *Den isolerade medborgaren. Liberalt styre och uppkomsten av det sociala vid 1800-talets mitt*, Hedemora.
- Lundström, Catarina 1995, "När barnomsorgen kom till staden. Från välgörenhet till samhällsansvar" i Röhne, Ulla (red), *Omsorg av barnen. Barnomsorgens utveckling i Östersund*, Östersund.
- Lundström, Tommy 1995, "Staten och det frivilliga sociala arbetet i Sverige" i Selle, Per & Klausen, Kurt Klaudi (red), *Frivillig organisering i Norden*, Oslo.
- Lundström, Tommy 1996, "The state and voluntary social work in Sweden" i *Voluntas* vol 7, nr 2.
- Lundwall, Sten 1946, "Barnbalerna och deras bakgrund" i Rehnberg, Mats (red), *Sverige i fest och glädje*, Stockholm.
- Malmström, Joakim 2006, *Herrskapen och den lokala politiken. Eds socken ca 1650–1900*, Uppsala.
- Markkola, Pirjo 1999, "Diakonissan mellan det privata och offentliga. Kvinnlig diakoni i Sverige och Finland 1880–1940" i Janfelt, Monika (red), *Den privat-offentliga gränsen. Det sociala arbetets strategier och aktörer i Norden 1860–1940*, Köpenhamn.
- Markus, Thomas 1996, "Early nineteenth century school space and ideology" i *Paedagogica Historica* vol 32, nr 1.
- Marsden, W E 1990, "'Mrs. Walker's merry games for little people'. Locating Froebel in an alien environment" i *British Journal of Educational Studies* vol 38, nr 1.
- Marx, Karl 2003, "Den tyska ideologin" i Liedman, Sven-Eric & Linnell, Björn (red), *Karl Marx. Texter i urval*, Stockholm.
- May, Dean & Vinovskis, Maris 1977, "A ray of millennial light. Early education and social reform in the infant school movement in Massachusetts, 1700–1850" i Hareven, Tamara (red), *Family and kin in urban communities, 1700–1930*, New York.
- McCann, Phillip & Young, Francis 1982, *Samuel Wilderspin and the Infant School Movement*, London.
- Meyer, John & Scott, Richard 1992, *Organizational environments. Ritual and rationality*, Newbury Park.

- Michel, Sonya 1999, *Children's interests/ mothers' rights. The shaping of America's child care policy*, London.
- Moran, Gerald & Vinovskis, Maris 1985, "The great care of godly parents. Early childhood in puritan New England" i Boardman Smuts, Alice & Hagen, John (red), *History and research in child development*, Chicago.
- Müller, Joseph 1906, *Fattigvården i Stockholm från äldre till nyare tid. Jämte beskrifning af Stockholms stads arbetsinrättningar med anledning af den nya arbetsinrättningens fullbordan. En historisk öfversikt*, Stockholm.
- Münger, Ann-Charlotte 2000, *Stadens barn på landet. Stockholms sommarlouskolonier och den moderna välfärden*, Linköping.
- Nawrotzki, Kristen 2006, "Froebel is dead: long live Froebel! The National Froebel Foundation and english education" i *History of Education* vol 35, nr 2.
- Nawrotzki, Kristen 2007, "'Like sending coals to Newcastle'. Impressions from and of the Anglo-american kindergarten movements" i *Paedagogica Historica* vol 43, nr 2.
- Neuman, Bertil 1943, "Industrin inrättar barnkrubbor" i *Affärsekonomi* nr 7.
- Neunsinger, Silke & Jonsson, Pernilla 2003, "Feminina finanser. Om finansieringens betydelse för svensk kvinnorörelsens verksamhet på 1920-talet" i (red), *Kön, makt, våld. Konferensrapport från det sjunde nordiska kvinnohistorikermötet 8–11 augusti 2002*, Göteborg, Göteborg.
- Nilsson, Lars 1995, "Först så går det upp och sen så går det ner. Aspekter på Stockholms och Kalmars kommunala expansion 1874–1990" i Nilsson, Lars & Östberg, Kjell (red), *Kommunerna och lokalpolitiken. Rapport från en konferens om modern lokalpolitisk historia*, Stockholm.
- Nilsson, Roddy 2003, *Kontroll, makt och omsorg. Sociala problem och socialpolitik i Sverige 1780–1940*, Lund.
- Norlander, Kerstin 1995, "Den kollektivistiska husmoderligheten. Södra KFUK och fabriksarbeterskorna i Stockholm 1887–1930" i Taussi Sjöberg, Marja & Vammen, Tinne (red), *På tröskeln till välfärden. Vägörehetsformer och arenor i Norden 1800–1930*, Stockholm.
- O'Connor, Sorca 1995, "Mothering in public. The division of organized child care in the kindergarten and day nursery, St. Louis, 1886–1920" i *Early Childhood Research Quarterly* vol 10, nr 1.
- Olivecrona, Marika 1914, "Fabriksbarnkrubban. Ett viktigt led i en rationellt ordnad barnavård" i *Social tidskrift* vol 14, nr 4.
- Olsson, Ole 1999, *Från arbete till hobby. En studie av pedagogisk filantropi i de svenska arbetsstugorna*, Linköping.
- Olsson, Olof Emanuel 1958, *Göteborgs folkskolor 1858–1958. Historik i anledning av Göteborgs allmänna skolstyrelsens 100-årsjubileum*, Göteborg.
- Ottoson, Meta 1994, *Rävarumpa, ängel och törnrosa. En bok om Enskilda småbarnsskolan i Karlskrona*, Stockholm.
- Owen, David 1964, *English philanthropy, 1660–1960*, Cambridge Mass.

- Persson, Bert 2004, "Sångelekar – till nytta eller nöje?" i Grönlund, Erna & Wigert, Anne (red), *Röster om danspedagogik*, Stockholm.
- Petersens, Lovisa af 2006, *Formering för offentlighet. Kvinnokonferenser och Svenska kvinnornas nationalförbund kring sekelskiftet 1900*, Stockholm.
- Petersson, Emil 1942, *Folkskolorna i Karlskrona och deras föregångare 1760–1942. Minnesskrift med anledning av folkskolans 100-årsjubileum*, Karlskrona.
- Petterson, Lars 1992, *Frihet, jämlikhet, egendom och Bentham. Utvecklingslinjer i svensk folkundervisning mellan feodalism och kapitalism, 1809–1860*, Uppsala.
- Plymoth, Birgitta 2002, *Fostrande försörjning. Fattigvård, filantropi och genus i fabriksstaden Norrköping 1872–1914*, Stockholm.
- Popkewitz, Thomas, Franklin, Barry & Pereyra, Miguel 2001, "Preface" i Popkewitz, Thomas, Franklin, Barry & Pereyra, Miguel (red), *Cultural history and education. Critical essays on knowledge and schooling*, New York.
- Powell, Walter & DiMaggio, Paul 1991, *The new institutionalism in organizational analysis*, Chicago.
- Prochaska, Frank 1992, *Philanthropy and the hospitals of London. The King's Fund, 1897–1990*, Oxford.
- Pärsson, Anita 1997, *Dövas utbildning i Sverige 1889–1971. En skola för ett språk och ett praktiskt yrke*, Göteborg.
- Quarfood, Christine 2005, *Positivism med mänskligt ansikte. Montessoripedagogikens idéhistoriska grunder*, Stockholm.
- Quarfood, Christine 2006, "Den nygamla förskoledebatten. Fröbel, Key och Montessori" i Kärnfelt, Johan (red), *I skuggan av samtiden. En vänbok till Sven-Eric Liedman och Amanda Peralta*, Göteborg.
- Qvarsell, Roger 1993, "Välgörenhet, filantropi och frivilligt socialt arbete – en historisk översikt" i (red), *Frivilligt socialt arbete. Kartläggning och kunskapsöversikt* (SOU 1993:82), Stockholm.
- Rabinbach, Anson 1992, *The human motor. Energy, fatigue, and the origins of modernity*, Los Angeles.
- Ramsay, Alexandra 1987, "Sällskapsspel eller filantropi? Fruntimmersföreningens i Helsingfors stora lotteri 1861" i Göransson, Anita, Sawyer, Birgit & Kyle, Gunhild (red), *Manliga strukturer och kvinnliga strategier. En bok till Gunhild Kyle, december 1987*, Göteborg.
- Ramsay, Alexandra 1993, *Huvudstadens hjärta. Filantropi och social förändring i Helsingfors. Två fruntimmersföreningar 1848–1865*, Helsingfors.
- Rantatalo, Petra & Åkerberg, Sofia 2001, "'Ansikte mot ansikte med de verkliga tingen'. Folkskolans åskådningsundervisning, Skansen och den nya nationalismen" i *Lychmos*.
- Raymont, Thomas 1937, *A history of the education of young children*, London.
- Read, Jane 2003, "Froebelian women. Networking to promote professional status and educational change in the nineteenth century" i *History of Education* vol 32, nr 1.
- Read, Jane 2006, "Free play with Froebel. Use and abuse of progressive pedagogy in London's Infant schools, 1870–c.1904" i *Paedagogica Historica* vol 42, nr 3.

- Richardson, Gunnar 1963, *Kulturkamp och klasskamp. Ideologiska och sociala motsättningar i svensk skol- och kulturpolitik under 1880-talet*, Göteborg.
- Richardson, Gunnar 1992, "Folkskolan tar form. De första decennierna" i Richardson, Gunnar (red), *Ett folk börjar skolan. Folkskolan 150 år. 1842–1992*, Stockholm.
- Richardson, Gunnar 1998, *Torsten Rudenschöld. Samhällskritiker och skolreformator*, Uppsala.
- Roberts, A F B 1972, "A new view of the infant school movement" i *British Journal of Educational Studies* vol 20, nr 2.
- Rohlin, Malin 1996, *Skolbarns omsorg – en samhällsfråga? Den offentliga skolbarnomsorgen ur ett nutidshistoriskt perspektiv*, Stockholm.
- Rose, Elizabeth 1999, *A mother's job. The history of day care, 1890–1960*, New York.
- Rose, Nikolas 1999, *Governing the soul. The shaping of the private self*, London.
- Ross, Elizabeth Dale 1976, *The kindergarten crusade. The establishment of preschool education in the United States*, Ohio.
- Runeby, Nils 1974, "'Varken fågel eller fisk'. Om den farliga halvbildningen" i Frängsmyr, Tore, Platen, Magnus von, Lindroth, Sten et al (red), *Vetenskapens träd. Idéhistoriska studier tillägnade Sten Lindroth 28.XII. 1974*, Stockholm.
- Rusk, Robert 1951, *A history of infant education*, London.
- Salomon, Lester 1987, "Partners in public service. The scope and theory of government-nonprofit relations" i Powell, Walter (red), *The nonprofit sector. A research handbook*, New Haven.
- Sanderson, Michael 2007, "Educational and economic history. The good neighbours" i *History of Education* vol 36, nr 4–5.
- Sandin, Bengt 1986, Hemmet, gatan, fabriken eller skolan. Folkundervisning och barnuppföstran i svenska städer 1600–1850, Lund.
- Sandin, Bengt 2003, "Skolan, barnen och samhället – i ett historiskt perspektiv" i Selander, Staffan (red), *Kobran, nallen och majjen. Tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*, Stockholm.
- Sandström, Karl Gustaf 1934, *Överståthållarämbetet 1634 16/10 1934*, Stockholm.
- SAOB (Svenska akademins ordbok), nätupplagan (06.01.2008). Uppslagsord: "brådmogen", "blå-strumpa".
- Schill, Britta 1973, *Ideal och realitet i dagens förskollärautbildning*, Göteborg.
- Scott, Robert 1967, "The selection of clients by social welfare agencies. The case of the blind" i *Social Problems* vol 14, nr 3.
- Scott, Richard 2003, *Organizations. Rational, natural, and open systems*, New Jersey.
- Seip, Anne-Lise 1984, *Sosialhjelpstaten blir til. Norsk sosialpolitikk 1740–1920*, Oslo.
- Selle, Per 1993, "Voluntary organisations and the welfare state. The case of Norway" i *Voluntas* vol 4, nr 1.
- Shapely, Peter 1999, "Charity, status and parliamentary candidates in Manchester. A consideration of electoral and charity fields and the social basis of power, 1832–1910" i *International Review of Social History* vol 44.
- Shapiro, Michael 1983, *Child's garden. The kindergarten movement from Froebel to Dewey*, London.

- Simmons-Christenson, Gerda 1991, "Barnkrubban – föregångare till daghemmet" i (red), *Barnhus. Om räddningsanstalter, barnhem, idiotanstalter, uppfostringsanstalter i Norden från 1700-talet till våra dagar*, Stockholm.
- Simmons-Christenson, Gerda 1997, *Förskolepedagogikens historia*, Stockholm.
- Singer, Elisabeth 1992, *Child-care and the psychology of development*, London.
- Sjöblom, Paul 2006, *Den institutionaliserade tävlingsidrotten. Kommuner, idrott och politik i Sverige under 1900-talet*, Stockholm.
- Sjögren, Mikael 1999, "Mellan privat och offentligt. Föreningen för välgörenhetens ordnande i Stockholm kring sekelskiftet 1900" i Janfelt, Monika (red), *Den privat-offentliga gränsen. Det sociala arbetets strategier och aktörer i Norden 1860–1940*, Köpenhamn.
- Sjöstrand, Sven-Erik 2000, "The organization of nonprofit activities" i *Voluntas* vol 11, nr 3. SOU 1972:26, *Förskolan. Betänkande*, Stockholm.
- Spetze, Gudrun 1992, *Stockholms folkskolor 1842–1882. Ambition och verklighet*, Uppsala.
- Spodek, Bernard 1996, "Review. Preschool education in America. The culture of young children from the colonial era to the present" i *American Journal of Education* vol 104, nr 3.
- Stenlås, Niklas 2003, "När banken kom till staden" i *Historisk tidskrift* nr 1.
- Ström-Billing, Inger 2002, *Ett eget rum. Sällskapet De gamlas vänner 1895–1995*, Stockholm.
- Swedner, Gunnel 1993, *Traditioner som fångslar. En studie av det sociala arbetets motiv och framträdelseformer i Göteborg under tiden 1790–1918*, Göteborg.
- Swärd, Hans 1993, *Mångenstädes svårt vanartad. Om problemen med det uppväxande släktet*, Floda.
- Söderberg, Karl 1983, *Uppsala kommuns skolor under några decennier av 1900-talet*, Uppsala.
- Sörensen, Anna 1942, *Svenska folkskolans historia del 3. Den svenska folkundervisningsväsendet 1860–1900*, Stockholm.
- Tallberg Broman, Ingegerd 1991, *När arbetet var lönen. En kvinnohistorisk studie av barnträdgårdsledarinnan som folkuppfostrare*, Stockholm.
- Tallberg Broman, Ingegerd 1994, *Lärarutbildning, kön och professionalisering. Med förskollärarutbildningen som ett historiskt exempel*, Malmö.
- Tallberg Broman, Ingegerd 1995, *Perspektiv på förskolans historia*, Lund.
- Tallberg Broman, Ingegerd 1996, *Fruentimmer, pedagogik och socialt arbete. Exemplifierat genom Lunds Fruentimmersförening 1847–1953*, Malmö.
- Taussi Sjöberg, Marja & Vammen, Tinne 1995, *På tröskeln till välfärden. Välgörenhetsformer och arenor i Norden 1800–1930*, Stockholm.
- Taylor Allen, Ann 1982, "Spiritual motherhood. German feminists and the kindergarten movement, 1848–1911" i *History of Education Quarterly* vol 22, nr 3.
- Taylor Allen, Ann 1986, "Gardens of children, gardens of God. Kindergartens and day-care centers in nineteenth-century Germany" i *Journal of Social History* vol 19, nr 3.
- Taylor Allen, Ann 1988, "'Let Us Live with our children'. Kindergarten movements in Germany and the United States, 1840–1914" i *History of Education Quarterly* vol 28, nr 1.
- Taylor Allen, Ann 2000, "Children between public and private worlds. The kindergarten and public policy in Germany, 1840-present" i Wollons, Roberta (red), *Kindergartens and cultures. The global diffusion of an idea*, New Haven.

- Taylor Allen, Ann 2006, "The kindergarten in Germany and the United States, 1840–1914. A comparative perspective" i *History of Education* vol 35, nr 2.
- Thompson, E P 1967, "Time, work-discipline, and industrial capitalism" i *Past and Present* vol 38.
- Thorbjörnsson, Hans 1990, *Nääs och Otto Salomon. Slöjden och leken*, Helsingborg.
- Thullberg, Per 1988, "Omsorgens utveckling i Stockholm som stadshistoriskt projekt" i Hammarström, Ingrid (red), *Lokalt, regionalt, centralt: analysnivåer i historisk forskning. Åtta proföreläsningar för professuren i historia, särskilt stads- och kommunhistoria vid universitetet i Stockholm 10–11 maj 1988*, Stockholm.
- Thunander, Gunnar 1946, *Fattigskola – medborgarskola. Studier i den svenska folkskolans historia med särskild hänsyn till Malmö*, Malmö.
- Tiscornia, Alberto 1992, *Statens, gudens eller böndernas socknar? Den sockenkommunala själstyrelsens utveckling i Västerfärnebo, Stora Malm och Jüder 1800–1880*, Uppsala.
- Tjeder, David 2003, *The power of character. Middle-class masculinities, 1800–1900*, Stockholm.
- Tjerneld-Pettersson, Siv 1979, *Solöga. Minnesblad från förskolorna och förskolläraryutbildningen i Örebro*, Örebro.
- Tobin, Joseph Jay, Wu, David & Davidson, Dana 1989, *Preschool in three cultures. Japan, China, and the United States*, New Haven.
- Trotzig, Karl 1943, *Hedemora stads historia. En hembygdsbok*, Hedemora.
- Tullgren, Charlotte 2003, *Den välreglerade friheten. Att konstruera det lekande barnet*, Malmö.
- Turner, D A 1970, "1870. The state and the infant school system" i *British Journal of Educational Studies* vol 18, nr 2.
- Tyack, David & Tobin, William 1994, "The 'grammar' of schooling. Why has it been so hard to change?" i *American Educational Research Journal* vol 31, nr 3.
- Tyack, David 1983, "Foreword" i Silver, Harold (red), *Education as history. Interpreting nineteenth- and twentieth-century education*, New York.
- Ulvros, Eva Helen 1996, *Fruar och mamseller. Kvinnor inom sydsvensk borgerlighet 1790–1870*, Lund.
- Vallberg Roth, Ann-Christine 2002, *De yngre barnens läroplanshistoria. Från 1800-talets mitt till idag*, Lund.
- Wallin, Bodil 1978, "Att forma en skolform. Svensk folkskolepolitik vid mitten av 1800-talet" i Hammarström, Ingrid, Helgesson, Väinö, Hedvall, Barbro et al. (red), *Ideologi och socialpolitik i 1800-talets Sverige. Fyra studier*, Uppsala.
- Walsh, Daniel 1989, "Changes in kindergarten. Why here? Why now?" i *Early Childhood Research Quarterly* vol 4.
- Vammen, Tinne & Jordansson, Birgitta 1998, *Charitable women. Philanthropic welfare 1780–1930. A Nordic and interdisciplinary anthology*, Odense.
- Vammen, Tinne 1995, "Fromhet, filantropi och familism. Grundtvigianer i 1800-talets köpenhamnska asylrörelse" i Taussi Sjöberg, Marja & Vammen, Tinne (red), *På tröskeln till välfärden. Vålgörenhetsformer och arenor i Norden 1800–1930*, Stockholm.
- Vammen, Tinne 1998, "Ambiguous performances. Women in Copenhagen philanthropy, c. 1849–1915" i Vammen, Tinne & Jordansson, Birgitta (red), *Charitable women. Philanthropic welfare 1780–1930. A Nordic and interdisciplinary anthology*, Odense.

- Vandenbroeck, Michel 2003, "From Crèches to childcare. Constructions of motherhood and inclusion/ exclusion in the history of Belgian infant care" i *Contemporary Issues in Early childhood* vol 4, nr 2.
- Vandenbroeck, Michel 2006, "The persistent gap between education and care. A 'history of the present' research on belgian child care provision and policy" i *Paedagogica Historica* vol 42, nr 3.
- Warne, Albin 1951, *Förskoleåldern som pedagogiskt problem. En historisk översikt*, Stockholm.
- Weber, Evelyn 1970, *Early childhood education. Perspectives on change*, Ohio.
- Weber, Evelyn 1971, *The Kindergarten. Its encounter with educational thought in America*, New York.
- Weiner, Gena 1995a, *De räddade barnen. Om fattiga barn, mödrar och fäder och deras möte med filantropin i Hagalund 1900–1940*, Uppsala.
- Weiner, Gena 1995b, "Kampen mot vanvård. Barnvårdsbyrån i Solna 1912–1951" i Taussi Sjöberg, Marja & Vammen, Tinne (red), *På tröskeln till välfärden. Vålgörenhetsformer och arenor i Norden 1800–1930*, Stockholm.
- Westin, Gunnar 1929, *George Scott och hans verksamhet i Sverige*, Stockholm.
- Westman, Sigurd 1945, *Ett femtioårigt daghem. Friherrinnan Eva Tornérhjelm's barnasyl 1895–1945*, Helsingborg.
- Whitbread, Nanette 1972, *The evolution of the nursery-infant school. A history of infant and nursery education in Britain, 1800–1970*, London.
- Winterer, Caroline 1992, "Avoiding a 'Hothouse system of education' Nineteenth-century early childhood education from the infant schools to the kindergartens" i *History of Education Quarterly* vol 32, nr 3.
- Wirde, Gottlieb 1949, *Enskilda småbarnsskolan 1849–1949. Minnesskrift*, Karlskrona.
- Wishy, Bernard 1972, *The child and the republic. The dawn of modern American child nurture*, Philadelphia.
- Wolk Feinstein, Karen 1980, "Kindergartens, feminism, and the professionalization of motherhood" i *International Journal of Women's Studies* vol 3, nr 1.
- Wollons, Roberta 2000a, *Kindergartens and cultures. The global diffusion of an idea*, New Haven.
- Wollons, Roberta 2000b, "The missionary kindergarten in Japan" i Wollons, Roberta (red), *Kindergartens and cultures. The global diffusion of an idea*, New Haven.
- Wygant, Foster 1993, *School art in American culture 1820–1970*, Cincinnati.
- Zald, Mayer & Denton, Patricia 1963, "From Evangelism to General Service. The Transformation of the YMCA" i *Administrative Science Quarterly* vol 8, nr 2.
- Zelizer, Viviana 1994, *Pricing the priceless child. The changing social value of children*, Princeton.
- Åberg, Ingrid 1995, "Filantropen i aktion. Filantropiska fruntimmersföreningar i det tidiga 1800-talet" i Taussi Sjöberg, Marja & Vammen, Tinne (red), *På tröskeln till välfärden. Vålgörenhetsformer och arenor i Norden 1800–1930*, Stockholm.

- Åmark, Klas 2004, "Trygghet och tvång. Två teman i aktuell nordisk välfärdsstatshistorisk forskning" i *Arkiv för studier i arbetarrörelsens historia* vol 91.
- Åmark, Klas 2005, *Hundra år av välfärdspolitik. Välfärdsstatens framväxt i Norge och Sverige*, Umeå.
- Ödman, Brita-Lena 1991, *Frøbels lekteori och lekgåvor*, Lund.