

# Skeptronhäften

ISSN 0284-0731

1. Anna-Lena Lindberg, »Men Gud förbarme sig, hvilket Publikum!«  
Om konstpedagogikens rötter i Sverige.
2. Francine Muel-Dreyfus, *Folkskollärare och socialarbetare.*  
Metodologiska kommentarer till den historiska sociologin.
3. Theresa Martinet, *En provensalsk bondkvinna och hennes män.*  
Ett exempel på småborgerlig ackumulation.
4. Anna-Maja Johannesson, *Lärarnas villkor i de första decenniernas folkskola (1850-1880).*
5. Ronny Ambjörnsson, *The Honest and Diligent Worker.*
6. Collège de France, *Förslag till framtidens utbildning.*
7. Ulf P. Lundgrens skrifter 1966-1991. En bibliografi.
8. Eva Trotzig, »*qvinnan bär hemmets trefnad på spetsen af sin synål.*«  
Kvinnlig skolslöjd i Stockholms folkskolor decennierna runt 1900.

HLS Förlag  
Box 34103, 100 26 Stockholm

ISBN 91-7656-272-7

202

EVA TROTZIG »qvinnan bär hemmets trefnad på spetsen af sin synål.«

## »QVINNAN BÄR HEMMETS TREFNAD PÅ SPETSEN AF SIN SYNÅL«

Kvinnlig skolslöjd i Stockholms folkskolor  
decennierna runt 1900

EVA TROTZIG

*Skeptronhäften 8*

HLS Förlag

Stockholm 1992

Donald Broadys arkiv

Signum (1875-1900) Förlagning  
om följt

Trotzig, 1992

»qvinnan bär hemmets trefnad  
på spetsen af sin synål«

Styrkan är att det går så lätt  
in på själva verksamheten, sysslörens  
praktik

»QVINNAN BÄR HEMMETS  
TREFNAD PÅ SPETSEN AF SIN  
SYNÅL«

*citat från Otto Salomon*

Kvinnlig skolslöjd i Stockholms folkskolor  
decennierna runt 1900

EVA TROTZIG

*Skeptronhäften 8*

HLS Förlag

Stockholm 1992

*Skeptronhäften* utges av  
Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi  
Vetenskaplig ledare: Donald Broady  
Högskolan för lärarutbildning  
Institutionen för pedagogik  
Box 34103, 100 26 Stockholm

Detta häfte utges i samarbete med KUSK-projektet  
Vetenskaplig ledare: Sven G. Hartman  
Universitetet i Linköping  
Institutionen för pedagogik och psykologi  
581 83 Linköping

Till Gustaf  
Daniel  
Hanna  
Astrid

© Eva Trotzig  
Sats & Tryck: T-Tryck, Stockholm 1992  
ISSN 0284-0731  
ISBN 91-7656-272-7

## ABSTRACT

Some main points are the following:

Eva Trotzig: »qvinnan bär hemmets trefnad på spetsen af sin synål« Kvinnlig skolslöjd i Stockholms folkskolor decennierna runt 1900. (»the woman carries the home comfort at the point of her sewing needle«. Handicraft education for girls in the Stockholm elementary schools the decades around 1900.) Skeptronhäften 8.

Chapter 1 deals with the state of the art concerning female handicraft education from a pedagogical and historical viewpoint.

Chapter 2 describes the aims of the present paper, the source material, the theoretical approaches and the organization of the work. Chapter 3 presents the contemporary social background, with special regard to the situation of the women. It also describes the school conditions, especially in Stockholm, as well as the situation for textile work in general. Chapter 4 contains a biography of Hulda Lundin (1847–1921) and underlines her importance for female handicraft in schools. The training of handicraft teachers is dealt with and an overview is given of other contemporary efforts in this field.

In Chapters 5 and 6 the school subject of textile handicraft is analyzed from various aspects, as for instance gender and class. In Chapter 7, finally, a comparison is made between female and male handicraft education. In "Final remarks" the results are summarized and in an appendix the concept of "sloyd" is discussed. Some main points are the following:

- The school subject of female handicraft underlined the contemporary pedagogical values and therefore it became a salient feature in public debate.
- Although the subject was formed by 19th century "Prussian" ideals, remarkably enough, it still survived in the "progressive" school of the 20th century.
- The female handicraft in the compulsory school was characterized by Christian moral. The ideal was modesty and the education was aimed at the girls' future modest lives as wives and mothers within the social class where they belonged.
- The ideals for training future wives and mothers were formulated by "Misses". The most prominent of these was Hulda Lundin whose textbooks were widely distributed.

## FÖRORD

I tredje och fjärde klass i folkskolan hade jag en from slöjdlärlarinna. Vi sydde slöjdförkläden och vi stickade vantar. När vantarna var färdiga berättade Fröken hur man förr i tiden alltid bar sina nya kläder första gången vid ett kyrkbesök. Vi förstod att det enda riktiga sättet att »inviga« dessa vantar var att första gången använda dem i kyrkan.

Och där satt vi i högmässan med våra vantar...

Då anade jag inte att jag långt senare skulle fundera kring det kyrkliga inflytandet över flickors skolning, det moraliska och rituella innehållet i slöjdundervisningen.

\* \* \*

Mitt arbete med den kvinnliga skolslöjden ingår i ett större forskningsprojekt, Kultur och utveckling inom skolslöjden, KUSK-projektet. Detta projekt bedrivs med stöd från HSFR, Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet.<sup>1</sup> Själv har jag dessutom under mitt arbete haft glädjen att erhålla bidrag från Hierta-Retzius stipendiefond och från Lars Johan Hiertas fond. Institutionen för pedagogik vid HLS har låtit mig ta del av ograduade forskares fond.

Den forskningsmiljö jag känner mig hemma i är Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, vid HLS. Jag har emellertid min handledare, docenten Sven G. Hartman, vid Institutionen för pedagogik och psykologi, Universitetet i Linköping. Sven är också projektledare för KUSK-projektet. Han handleder mig och Hans Thorbjörnsson. Hans' forskningsprojekt handlar om Otto Salomon, folkskollärarna och Nääs. Det är och har varit en förmån att ha det här kontinuerliga samarbetet med Sven och Hans. Vi har regelbundna handledningsträffar och en särskild miljö växer fram.

\* \* \*

---

<sup>1</sup> Projektet har fått medel för budgetåren 1991/92 och 1992/93.

Trots att det här arbetet är av begränsat format vill jag tacka några av dem som stött mig i samarbete, med läsning eller genom vänlig entusiasm.

Jag har under mitt arbete haft stor nytta av mina kollegor och arbetskamrater på Statens psykologisk-pedagogiska bibliotek och biblioteket vid Högskolan för lärarutbildning. Tack!

Först vill jag tacka några kvinnor: Boel Englund, Ann-Mari Flodin, Ingrid Heyman, Kajsa Ohrlander, Anita Söderlund och Annika Ullman vid institutionen för pedagogik. Gunilla Molloy vid HLS har aktivt bidragit till att låta ett feministiskt perspektiv bli viktigt för mig.

Vissa män skall också tackas. Dit hör min examinator Donald Broady, min handledare Sven G. Hartman och min forskningsprojektspårhäst Hans Thorbjörnsson. Även Lars Lundman och Staffan Selander vill jag tacka för deras intresse för den kvinnliga slöjden! Och min man Gustaf.

Stockholm i oktober 1992

*Eva Trotzig*

## INNEHÅLL

FÖRORD	7
INNEHÅLL	9
INLEDNING	13
KAPITEL 1. Forskning om kvinnlig slöjd och på angränsande områden.	15
Tidigare svensk slöjdforskning.	15
Pågående slöjdforskning och nätverk inom slöjdforskningen.	16
Kvinnohistorisk forskning.	18
Pedagogisk-historisk forskning.	19
KAPITEL 2. Studiens uppläggning.	21
Syfte med uppsatsen.	21
Material.	22
Forskningsmetodiska ansatser.	23
Kvinnohistoria.	26
KAPITEL 3. Samhälle, skola, slöjd.	27
Kvinnors rättigheter och möjligheter.	30
Kvinnor i Stockholm.	31
Textilt arbete för kvinnor i hemmen och industrin.	35
Skolan.	37
Stockholm som skolstad under Hulda Lundins tid.	39
Skolslöjdens historia fram till 1880-talet.	43
KAPITEL 4. Hulda Lundin.	46
Levnadsbeskrivning.	46
Folkskollärarinna i Stockholm.	49
Slöjdundervisningsmetoden och dess spridning i Stockholms folkskolor.	50

Seminarieföreståndarinna och slöjdinspektris.	50
Kampen om tiden.	52
Lärohandledningar.	54
Klädsömnad.Handledning i måttagning, mönsterritning och tillklippning af fruntimmerskläder. Till skolans och hemmets tjänst.	54
Handledning i metodisk undervisning i kvinnlig slöjd.	57
Väggplanscher för undervisning i kvinnlig slöjd.	70
Hulda Lundin som person. En sammanfattning.	72
Systrarna Schallenfelds modell för handarbetsundervisning.	73
Samtida slöjdläroinnehållningar.	74
Andrea Eneroth och Maria Nordenfelt.	74
Emilie Nyberg.	76
Utvecklingen efter Hulda Lundin.	76
 KAPITEL 5. Att forma flickor.	 80
»Lära i hemmet« blir »Lära för hemmet«.	80
Från filantropi och klassreproduktion till uniform skolslöjd.	80
Slöjden som den framträder i Hulda Lundins handledning och andra dokument.	86
Slöjdämnets form.	86
Pedagogiska värden decennierna kring 1900.	86
Självverksamhet.	87
Formell bildning.	88
Åskådning och åskådighet i undervisningen.	90
Den pedagogiska frågan och slöjdundervisningen.	91
Modellserier.	93
Progressiv ordning.	94
Slöjdämnets innehåll.	94
Rum.	94
Tid.	98
Arbetsprodukt – från tavelorkare till »klädning«.	101
 KAPITEL 6. Slöjdämnets mening.	 105
Arbete.	105
Kvinnor och klass.	106
Moderskap/moderlighet.	108

KAPITEL 7. Några anmärkningar om manlig och kvinnlig skolslöjd.	110
 SLUTORD	 116
 FÖRKORTNINGAR	 122
 FÖRTECKNING ÖVER KÄLLOR OCH ANVÄND LITTERATUR	 123
Otryckt källmaterial.	123
Muntlig information.	123
Tryckta källor och litteratur.	123
 BILAGA: Begreppet slöjd.	 130

## INLEDNING

I denna skrift lägger jag fram delar av mitt arbete om den kvinnliga skolslöjden under 1800-talets sista och 1900-talets första decennier.<sup>2</sup>

Slöjden som ämne i skolan har i dagarna fått en ny aktualitet. Utbildningsministern föreslog i sina direktiv till läroplansarbetet att ämnet i framtiden skulle vara »frivilligt« i stället för obligatoriskt. En kraftfull opinion ledde emellertid till att förslaget drogs tillbaka. Att försöka göra om de praktiskt betonade ämnena till frivilliga är ett ställningstagande mot det traditionella formella bildningsbegreppet, som innebär att praktiskt inriktade ämnen skolar både hand och tanke. Dock kan man samtidigt notera att slöjd, både manlig och kvinnlig, under lång tid varit icke obligatoriska ämnen i skolan. Slöjd var inget obligatoriskt ämne under de decennier den här uppsatsen behandlar. Värderingar i samhället och skolan gjorde dock att både manlig och kvinnlig slöjd fick stor tillströmning av elever. Otto Salomon menade till och med att själva frivilligheten var viktig: då kom barnen för att de ville och inte av tvång, ja, om man förbjöd slarviga barn att delta i slöjdlektionerna skulle de bättra sig, för att inte gå miste om lektionerna!<sup>3</sup>

I uppsatsen har jag delat upp stoffet i ett antal kapitel:

---

<sup>2</sup> Tidigare utgivna arbeten är:

*Kvinnlig slöjd. Framväxten av ett skolämne.* HLS 1985 (60-poängsuppsats)

*Två uppsatser om tidig svensk skolslöjd.* Skapande vetande. Rapport 1988:9. Linköping.

*Den osynliga texten* (SPOV 7 1989).

Hemslöjd – skolslöjd? Ingår i *Kulturarv och utveckling inom skolslöjden*. Rapport från ett slöjdhistoriskt symposium Skapande vetande. Rapport nr 12, 1989.

»Maria Nordenfelt och hennes seminarium« i *Hjärna händer. 100 års textil slöjd*. Göteborgs universitet 1991.

Jag har dessutom skrivit följande arbetspapper:

*Den kvinnliga skolslöjden.* Källor. Univ i Linköping. Mimeo 1988/89.

*Produkt, tid och rum i den kvinnliga skolslöjden.* HLS. Mimeo 1988/89.

*Fars flicka. Ett försök att förstå Ellen Key.* Mimeo. HLS. September 1991.

<sup>3</sup> Salomon 1882, *Slöjdskolan och folkskolan*. 4, s. 53.



Kapitel 1 behandlar forskningsläget när det gäller kvinnlig slöjd i ett pedagogiskt och historiskt sammanhang.

I kapitel 2 redovisar jag hur jag lagt upp mitt arbete och vilket syfte jag har med uppsatsen, vilket material jag använt samt de teoretiska ansatserna.

I det tredje kapitlet ges en bakgrundsbeskrivning. Här beskrivs samhället – i synnerhet hur kvinnor hade det – under den tid uppsatsen behandlar. En beskrivning av skolförhållanden, framför allt i Stockholm, ges också. Eftersom textil slöjd i skolan är en del av textilt arbete överhuvudtaget belyses även denna samhällssektor.

Kapitel 4 ger en levnadsbeskrivning över Hulda Lundin, som är den person som spelar en viktig roll i uppsatsen.

Hulda Lundins betydelse för den textila skolslöjden och utbildningen av slöjdlärarinnor behandlas i samma kapitel. Där berörs även de andra utformningar som slöjdämnet och slöjdläroinneutbildningen kunde ha under epoken.

Det därpå följande kapitlet innebär en analys av den kvinnliga skolslöjden. Ämnets innehåll och form belyses. Bland annat sker detta med utgångspunkt från samtida pedagogiska tankar. I kapitel 6 fördjupas analysen och slöjden betraktas ur köns- och klassperspektiv.

Slutligen görs i kapitel 7 en jämförelse mellan manlig och kvinnlig skolslöjd. Så sammanfattas och kommenteras arbetet i avsnittet »Slutord«. I en bilaga diskuteras begreppet slöjd.

## KAPITEL 1

### Forskning om kvinnlig slöjd och på angränsande områden

#### Tidigare svensk slöjdforskning

Textilslöjd eller träslöjd som ämnen i skolan har inte ägnats några omfattande studier i svensk pedagogisk forskning. I Finland däremot har den kvinnliga slöjdforskningen en annan status än i Sverige. Där finns till exempel ett par professurer i textil slöjd.<sup>4</sup>

En gedigen genomgång av tidig slöjdundervisning – främst för pojkar – gjord av Albert Wiberg, *Till skolslöjdens förhistoria. Några utvecklingslinjer i svensk arbetspedagogik intill 1877*, kom 1939 som nr 56-57 i ÅSU.

När slöjden tillsammans med ett par andra skolämnen bearbetades vetenskapligt av Ulla Johansson var detta därför ett mycket viktigt bidrag till den pedagogisk-historiska disciplinen. I Ulla Johanssons avhandling *Att skolas för hemmet* 1987 behandlas ett par skolämnen ur ett läroplans-teoretiskt perspektiv. Debatt och beslut i riksdagen är ett viktigt källmaterial. Den epok hon analyserar är perioden från beslutet om folkskola – 1842 – till 1919. Då infördes en ny läroplan, som innebar omfattande förändringar för folkskolan. Ulla Johanssons studie handlar om folkskolan och tar utgångspunkt i Sköns församling. Avhandlingen är omfattande och skolämnet har faktiskt förändrade förutsättningar, när det nu finns forskning att lita till i lärarutbildning och lärarfortbildning.

Per Hartman har publicerat delar av sin pågående forskning gällande den manliga slöjden. Vid Högskolan för lärarutbildning i Stockholm har han 1984 givit ut ett arbete om läroplaner och debatt inom slöjdämnet.<sup>5</sup> Vid universitetet i Linköping har han 1989 publicerat en licentiatavhandling.<sup>6</sup> Denna behandlar folkhögskolans praktiskt-estetiska ämnen under perioden 1900-1920. I forskningens fokus står slöjdämnet som helhet, alltså både kvinnlig och manlig slöjd.

<sup>4</sup> En i Helsingfors uppehålls av Pirkko Antilla, en biträdande i Åbo av Linnea Lindfors.

<sup>5</sup> Hartman 1984, *Slöjd för arbete eller fritid?*

<sup>6</sup> Hartman 1989, *Förädlad och sedlig.*

Merin Trapp har skrivit en uppsats om skolslöjden. Det är en 60-poängsuppsats i ämnet pedagogik, som framlades vid institutionen för pedagogik i Uppsala 1973.<sup>7</sup> Den har under flera år varit kurslitteratur vid utbildningen i Uppsala och har därför tryckts i flera upplagor. Trapp analyserar slöjdämnet ur flera aspekter och presenterar dess pionjärer och de seminarier och andra utbildningar som funnits.

## Pågående slöjdforskning och nätverk inom slöjdforskningen

Slöjden som forskningsområde är en avgränsad men växande del av den pedagogiska forskningen. Forskningsmiljöer håller på att etableras där slöjdforskare kan mötas. Framst forskar man kring slöjd på universitet där också slöjdlärare utbildas.

De slöjdforskare som är aktiva i Sverige ingår i ett informellt nätverk. Detta byggs upp som en del av KUSK-projektet.

Redan innan KUSK-projektet startat samlades forskare till ett slöjd-historiskt symposium i Linköping våren 1988.<sup>8</sup> I symposiet deltog forskare med historisk inriktning på kvinnlig och manlig skolslöjd.<sup>9</sup>

Linköpings universitet, där numera undervisning ges i både manlig och kvinnlig slöjd, har aktivt verkat för att föra samman slöjdlärare och andra personer med anknytning till skolslöjd i »slöjdbiennaler« vart annat år. Där kan aktiva lärare knyta kontakt med pågående forskning.

I maj 1990 anordnades vid Linköpings universitet ett kulturpedagogiskt symposium med inriktning på ämnena slöjd, hemkunskap och museipedagogik.<sup>10</sup> Vid symposiet presenterades pågående svensk forskning

<sup>7</sup> Trapp 1984, *Svensk skolslöjd. Några utvecklingslinjer från dess förhistoria till Lgr -69.*

<sup>8</sup> Symposiet avrapporterades i en skrift, *Kulturarv och utveckling inom skolslöjden.* (Skapande vetande. Rapport 12. Linköping 1989.)

<sup>9</sup> Symposiet 1988 var avgörande för hur KUSK-projektet lades upp, med det svenska nätverket t. ex. Från detta svenska nätverk finns i sin tur anknytning med europeiska forskare, framst i Tyskland, Polen och Ryssland.

<sup>10</sup> Detta symposium var ett uppdrag från Skolöverstyrelsen och en konsekvens av den satsning, »kultur i skolan«, som Utbildningsdepartementet genomförde under slutet av 1980-talet.

inom slöjdområdet, till exempel Britt-Marie Berges. Dessutom talade den danska forskaren Minna Kragelund. Hon har disputerat i etnologi.

Linköpings universitet framstår som den slöjdforskningsmiljö i Sverige som är mest etablerad och där har man också medvetet försökt sprida information om forskning till lärare.

Som jag tidigare nämnt ingår min forskning i KUSK-projektet. I detta projekt arbetar förutom projektledaren Sven G. Hartman även Hans Thorbjörnsson. Inom projektet knyts manlig och kvinnlig slöjd under fyra decennier (1880-1920) samman. Dock arbetar Hans Thorbjörnsson och jag självständigt gentemot varandra och med i viss mån olika inriktningar. Hans Thorbjörnsson forskar kring den manliga skolslöjd som emanerar från Nääs och Otto Salomon. Han har 1990 publicerat boken *Nääs och Otto Salomon. Slöjden och leken*<sup>11</sup> och utgav 1992 en bildbok. Nu arbetar han vidare på en mer teoretisk nivå med samma material.

Den manliga slöjden i nutid är föremål för studier av Jan Sjögren i Linköping.<sup>12</sup> I Linköping har Kajsa Borg påbörjat en studie av attityder till slöjd.

I Umeå lägger Britt-Marie Berge hösten 1992 fram en avhandling i pedagogik. Den behandlar slöjdläraren som kulturbärare, *Gå i lära till lärare.* Hennes forskning har inriktat sig på aktiva och blivande slöjdlärare.<sup>13</sup>

Etnologen Kristina Malmberg i Göteborg forskar i knypplingens historia,<sup>14</sup> och Agneta Nilsson driver ett forskningsprojekt som hon rubricerar »Slöjdpedagogisk forskning med fackdidaktisk inriktning«.<sup>15</sup>

En nordisk konferens för slöjdforskare anordnades av Göteborgs universitet i samband med universitetets etthundraårsjubileum. Denna konferens markerade också hundraårsjubileet för den textilläroartutbildning som efter högskolereformen 1977 är en del av universitetet.<sup>16</sup>

<sup>11</sup> Thorbjörnsson 1990, *Nääs och Otto Salomon. Slöjden och leken.*

<sup>12</sup> Sjögren 1991, *Praktiskt i skolan.*

<sup>13</sup> Till fakultetsopponent på Berges avhandling har Sven G. Hartman utsetts.

<sup>14</sup> Se *Kulturarv och utveckling inom skolslöjden* s. 91-99.

<sup>15</sup> Se *Kulturarv och utveckling inom skolslöjden* s. 112-121.

<sup>16</sup> Till hundraårsjubileet utgav universitetet en serie skrifter. Den del som behandlar textilläroartlinjen heter *Hjärna händer.*

## Kvinnohistorisk forskning

Nedan kommer jag endast att beröra ett fåtal verk av intresse för mitt forskningsområde.<sup>17</sup>

*Handbok i kvinnohistorisk forskning* utgavs 1987. Redaktör var Gunhild Kyle. Här presenterade kvinnor som forskar med historisk inriktning sina forskningsfält. Handboken markerar ett avstamp och en lägesbestämning för den historiska forskning som gäller kvinnor. Den är utgiven som ett resultat av det kvinnohistoriska seminarium som startats av professor Gunnar Qvist, en av pionjärerna och den förste professorn i kvinnohistoria.

Angela Rundquist beskriver i sin avhandling *Blått blod och liljevita händer* hur aristokratiska kvinnors fostran kunde te sig. Arbetet är en etnologisk studie av en bestämd klass' kvinnofostran 1850-1900, Hennes utgångspunkt var att studera en adlig familj, men arbetet ger en bild av en hel samhällsklass och deras döttrar.

Louise Waldén har vid institutionen för teknik och social förändring i Linköping lagt fram *Genom symaskinens nålsöga. Teknik och social förändring i kvinnokultur och manskultur*. Som titeln antyder belyser hon symaskinen som företeelse både i mäns och kvinnors värld.

Både Angela Rundquist och Louise Waldén anlägger kvinnoperspektiv i sina avhandlingar – det är således inte bara så att de valt sina ämnen i en kvinnlig sfär, deras teoretiska utgångspunkter och perspektiv är också feministiska.<sup>18</sup> Trots detta skiljer sig författarna åt och deras teorier är hämtade från olika håll.<sup>19</sup> Påfallande ofta hänvisar de, när de valt arbeten av samma författare, till olika artiklar eller böcker. Rundquist som etnolog – och kanske dessutom mer franskorienterad – hänvisar för sin del till

<sup>17</sup> Det finns några populära framställningar av kvinnors historia som det kan vara värt att fästa uppmärksamheten på här. Först vill jag nämna Alice Lyttkens trebandsverk om kvinnors historia. Det är en lättillgängligt skriven bok, och den är en god inledning till kvinnohistorien. Under senare år har två översättningar av översiktliga verk kommit i Sverige. Det är Kaari Utrios *Evas döttrar* från 1984 – första svenska upplagan 1985 – och Rosalind Miles *Kvinnorna och världshistorien* från 1988 – första svenska upplaga 1990. Alla dessa tre översiktliga historieskrivningar har kommit i mer än en svensk upplaga. Harriet Clayhills' *Kvinnohistorisk uppslagsbok* 1991 är också ett viktigt bidrag, den är en uppslagsbok och läses ej från pärm till pärm som de övriga handböckerna.

<sup>18</sup> »Feministisk« har olika konnotationer. Jag menar att det är riktigt att klassificera både Rundquist och Waldén som feminister.

Elisabeth Badinter, Philippe Ariès och Roland Barthes, medan Waldén anför Betty Friedan, Yvonne Hirdman, Harriet Holter och Berit Ås. Att Waldén dessutom hänvisar till Karl Marx' *Kapitalet* är en naturlig följd av ämnesvalet. Dock har läsaren anledning att med utgångspunkt från referenslistorna, den litteratur de åberopar, placera Waldén som en mer uttalad feminist än Rundquist.

En beskrivning av kvinnors liv ger Margareta Matović i sin avhandling i historia, *Stockholmsäktenskap. Familjebildning och partnerval i Stockholm 1850-1890*, som lades fram 1984. Den belyser en del av människors verklighet under 40 år och den ingår i ett större forskningsprojekt om industriarbetarklassen i Stockholm från 1850-talet fram till första världskriget. I bästa mening hjälper Margareta Matović mig att ge flickorna i Stockholm på slutet av 1800-talet och deras familjer liv!

## Pedagogisk-historisk forskning

Den pedagogisk-historiska forskningen analyserar skolans och utbildningens historia. Utgångspunkt för analysen är pedagogiska problemformuleringar.

Svensk pedagogisk forskning med historisk inriktning företräds av bland andra Gunnar Richardson, Sixten Marklund och Åke Isling, Wilhelm Sjöstrand och Egil Johansson.

Ett verk som inte är av forskningskaraktär men som dock på grund av sin noggrannhet är väsentligt är *Svenska folkskolans historia* som utgavs i samband med folkskolans 100-årsjubileum 1942. Planering för och arbete med detta verk pågick under många år.

Den pedagogisk-historiska forskningen, som jag funnit särskilt givande för mitt arbete är David Hamiltons analyser. Han beskriver i stora svepande drag hur skolan utvecklats. I sin *Learning about education* skiljer han mellan uppfostran, utbildning och skolning,<sup>20</sup> när han skildrar hur skolan kommit att formaliseras. I *Towards a theory of schooling* ställer han frågor kring sambandet skola – samhälle. Det som gör David Hamiltons

<sup>19</sup> Sälunda har båda hänvisat till Simone de Beauvoir, Pierre Bourdieu, Nancy Chodorow, Mary Douglas, David Gaunt, Karin Hausen, Gunhild Kyle, Roszika Parker, Yvonne Verdier och Lizzie Åström.

<sup>20</sup> Hans terminologi är upbringning, education respektive schooling.

forskning spännande, är att han inte tar skolan för given, han undersöker hur begrepp och pedagogiska konventioner uppstått eller skapats och hur traditioner fortlevt i skola och utbildning.

I England bedrivs intressant pedagogisk-historisk forskning i synnerhet av kvinnliga forskare.<sup>21</sup> June Purvis *A history of women's education in England* behandlar ur ett socialistiskt-feministiskt perspektiv hur flickor och kvinnor utbildats i England från 1800 till 1914.

I denna uppsats vill jag bidra till kunskapen om flickorna i den svenska folkskolan under några decennier runt 1900. Jag försöker belysa vad flickorna fick lära sig i slöjden, vad som valts ut som viktiga färdigheter för dessa flickor, och hur dessa färdigheter förmedlades till lärarinnorna.

---

<sup>21</sup> David Hamilton, personlig kommunikation. Han menar alltså att av de bidrag till pedagogisk historia som nu görs i England, står kvinnliga forskare för det som är mest nyskapande.

## KAPITEL 2

### Studiens uppläggning

#### Syfte med uppsatsen

Ett av syftena med denna uppsats är att visa hur kvinnlig skolslöjd blev ett etablerat skolämne. Denna utveckling belyses med utgångspunkt från de förhållanden, som rådde i Stockholms folkskolor.

Det övergripande kunskapsintresset är att studera hur kvinnor beskriver hur andra kvinnor skall vara. Detta intresse har lett mig till att ställa en del frågor kring den kvinnliga skolslöjden. De frågor jag ställer här är i sammanfattning:

Hur kom ämnet kvinnlig slöjd att etableras vid Stockholms folkskolor?

Vilken roll spelade slöjdinspektrisen, seminarieföreståndarinnan och läromedelsförfattarinnan Hulda Lundin?

På vilket vis framförs samtidens pedagogiska portalidéer i manualer och andra dokument som gäller slöjden?

Hur påverkades ämnet av omvälvningar och förändringar i samhället?

Vilket var slöjdens budskap till samtidens flickor?

Studien behandlar de decennier som omger sekelskiftet 1900. Gemensamt för båda studierna inom KUSK-projektet är att de behandlar åren från ungefär 1880 och fyra decennier framåt i tiden. Men det är helt olika slags händelser som gjort att Hans Thorbjörnsson valt 1878 och jag 1882 som startpunkt.

För Hans Thorbjörnssons studie av den manliga slöjden beror periodvalet bland annat på att statsbidrag infördes år 1878 till slöjdundervisning för gossar i folkskolan. Därigenom förändrades förutsättningarna för slöjdundervisning radikalt på en organisatorisk nivå. För den manliga slöjden är 1921 en slutpunkt, vid denna tid revolterade Carl Malmsten mot Nääs-slöjden och ett helt nytt synsätt på skolslöjd gjorde sig gällande.<sup>22</sup>

För min studie av den kvinnliga slöjden har jag valt 1882 som begyn-

---

<sup>22</sup> Thorbjörnsson 1990.

nelseår. Detta år grundas den första formella slöjdläroinnehållningen i Sverige av Hulda Lundin. 1919 möter den kvinnliga skolslöjden en lika radikal motrörelse som Nääs-slöjden gjorde 1921. När det gäller kvinnlig slöjd är protesten dock inte lika högljudd och inte lika fast förankrad i tidens konsthantverksetablissemang som Malmstens yttringar var.

För den kvinnliga slöjden markerar publiceringen av Maria Nordenfels *Handledning i handarbete* 1919 ett brott med det gamla och en helt ny syn på slöjddämnet. Samma år innebär också den nya läroplanen förändringar i skolan, som kunde göra det motiverat att betrakta året som ett slutår för en studie av den tidiga skolslöjden. Jag låter emellertid år 1924 vara det år då min studie slutar. Detta år utgavs nämligen den sista upplagan av den handledning, som Hulda Lundin skrev.

Föreliggande uppsats är inte bara tidsmässigt utan också geografiskt begränsad. I fokus för intresset står Stockholm, där Hulda Lundin verkar. Det är också där hennes idéer förs vidare.

## Material

Detta arbete bygger nästan uteslutande på tryckt material. Huvudsakligen har jag använt handledningar för lärare, tidskriftsartiklar, årsredogörelser från aktuella utbildningar, samt redogörelser för den kommunala skolinspektionen i Stockholm. I viss mån har även otryckt källmaterial kommit till användning, till exempel i Stockholms stadsarkiv och Stockholms läns landstingsarkiv. Även bearbetningar har använts. Tyvärr har jag inte kunnat arbeta med arkivmaterial gällande Hulda Lundins seminarieverksamhet. Jag har genom åren själv och med hjälp av arkivarier förgäves försökt lokalisera ett sådant arkiv. En hel del handlingar kring slöjdundervisningen inom Stockholms folkskolor är dessutom registrerat som förkommet i arkivförteckningen på Stockholms stadsarkiv.

Ytterligare material har gått igenom, men ej kommit till användning här i större utsträckning. Det gäller folkskolinspektörernas berättelser och de inspektionsrapporter som avgavs av den lokala folkskolinspektionen i Stockholm.<sup>23</sup> Jag har genomfört intervjuer med äldre lärarinnor och med

<sup>23</sup> Dessa inspektionsrapporter har jag analyserat i uppsatsen »Kvinnlig skolslöjd. Ett skolämne växer fram« i Trotzig 1988, *Två uppsatser om tidig svensk skolslöjd*.

en kvinna, som verkat som sömmerska i Stockholm från 20-talet. Intervjuerna har bidragit till min förståelse av olika problem, men utgör inget källmaterial i denna uppsats.

## Forskningsmetodiska ansatser

Min metod är texttolkning.<sup>24</sup> Texterna har i mitt arbete både funktion som källmaterial för den historiska beskrivningen och som utgångspunkt för tolkningen av slöjddämnet.<sup>25</sup>

I en skriftbunden kultur bärs skolans undervisning av texter. Det är inte bara undervisningen som bygger på texter, även skolans organisation bestäms av texter. Det förekommer texter på olika nivåer i skolan, som läses av personer med olika positioner i skolan och utanför skolan.

Olika betraktare ser olika texter, olika personer använder olika texter i utbildningssammanhang. Den förenklade bildmässiga framställningen, fig. 1, täcker naturligtvis inte helt vad olika aktörer ser, den är ett förslag, som vill visa att olika slags texter är centrala för personer som har olika positioner. Föräldern som befinner sig längst ner i hierarkin ser läroboken, som barnet tar med sig hem, och kanske den elevbok, arbetsbok, ämnespärm eller vad det kan vara, där anteckningar görs.

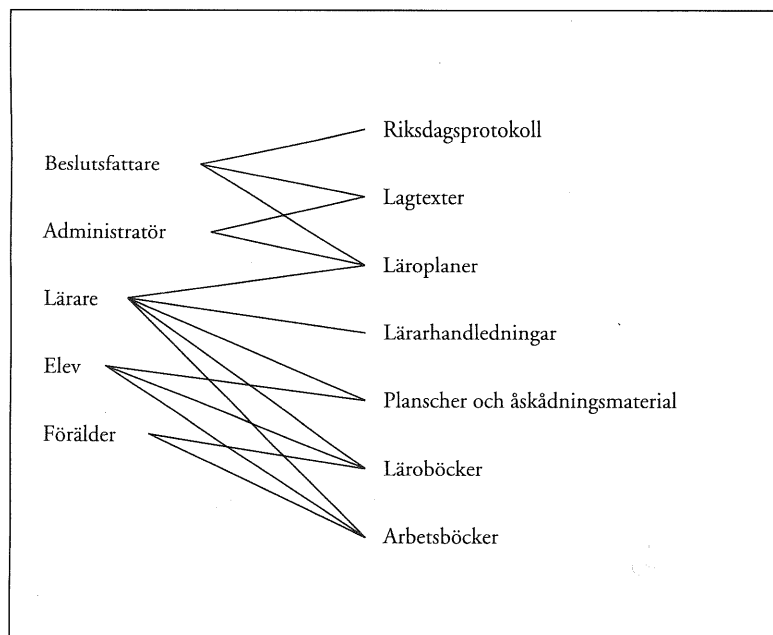
I vissa ämnen har texten inte någon framträdande synlig funktion, men även slöjden har sina texter. Där är emellertid texten vanligtvis inte eleven utan lärarens. Den är inte »synlig« för eleven, den visar sig i det som sägs, och görs, men den läggs sällan fram att läsas av eleven. För läraren däremot är slöjdens texter synliga.

För slöjddämnet gäller att texter finns på de nivåer som reglerar undervisningen. Den text som finns »längst ner« är lärarhandledningen och planschen, eleven ser planschen, men inte lärarhandledningen.<sup>26</sup> Däremot förekommer knappast de allra »lägsta« nivåerna, läroböcker och elevböcker.

<sup>24</sup> Yvonne Verdiers och Françoise Zonabends arbeten inom det etnologiska franska forskningsprojektet knutet till byn Minot har varit betydelsefulla för mitt sätt att bedriva tolkningsarbete. Jag återkommer längre fram till Verdiere och Zonabend.

<sup>25</sup> De bilder som finns i manualerna jämför jag med text, det vill säga att i min tolkning spelar de samma roll som text.

<sup>26</sup> Detta uttalande gäller den epok jag sysslar med här, inte generellt för ämnet.



Figur 1. Texter i skolan och deras betraktare.

För mitt arbete har lärarhandledningar spelat stor roll. I tolkningen tillmäter jag dem en mycket central plats i slöjdens ideologiförmedling. Jag menar att det som uttrycks i handledningarna internaliseras hos de blivande lärarinnorna och kommer spela en avgörande roll för deras sätt att i undervisningen uttrycka sin egen och sitt yrkes ideologi.<sup>27</sup>

<sup>27</sup> Jag är mycket väl medveten om att lärare ofta påpekar att de är utbildade på ett sätt, men gör på ett annat. En replik jag fått när jag diskuterat med äldre slöjdlärarinnor är »Men vad vi gjorde i klassrummet, det var en annan sak!« Enligt mitt sätt att se saken var texten även då verksam, nämligen som något man *inte* gjorde! Jag kan här tillfoga att jag har intervjuat en numera pensionerad folkskollärarinna, som undervisat i slöjd. På seminariet hade hon inhämtat Hulda Lundins metod och modellserie, dock kände hon ej till att handledningen tryckts. I stället hade hon och hennes seminariekamrater noggranna anteckningar, de skrev helt enkelt egna exemplar av den lundinska boken.

Förebildliga »texter«	Användare	»Brukstexter«
Utländska texter / förlagor	Skolledning och beslutsfattare	Styrdokument / utvärderingar och rapporter
Pedagogisk press / manualer	Manualförfattare	Andra manualer / studieresor
Manualer / minnesanteckningar	Lärarytbildare	Manualer
Planscher / förlagor	Lärarinnor	Lärarytbildningens texter och material
	Skolflickor	Instruktionsmaterial

Figur 2. Texter i slöjden

Ett väsentligt kunskapsintresse inom pedagogiken som disciplin gäller hur kunskap förmedlas och reproduceras, hur kunskap i skolan organiseras till mönster som präglar undervisningen. Detta intresse odlas mer systematiskt inom läroplansteori och kulturreproduktionsteori där man försöker förklara varför och hur skolan formats på ett bestämt sätt vid en viss tidpunkt. I kulturreproduktionsteorin är intresset bland annat inriktat på hur människan låter sin livsstil och sina kunskaper förmedlas och förändras. Läroplansteori handlar om läroplaner som skrivna dokument, men inte bara det utan också om de synliga och osynliga traditioner och vedertagna handlingar som påverkar skolan. Här får »läroplan« den betydelse ordet »curriculum« har.<sup>28</sup> Kulturreproduktionsteorin är både djupare och vidvinkligare än läroplansteorin. Den omfattar samhället som helhet och yttre ramverk, men är också inriktad på innehåll och dolda värderingar i en större kontext än läroplansteorin.<sup>29</sup>

<sup>28</sup> Se Lundgren 1989, *Att organisera omvärlden*, s. 19 f.

<sup>29</sup> Det är kanhända riktigt att hävda att läroplansteorin är innesluten i kulturreproduktionsteorin, att läroplansteorin sysslar med samma problem, men inom ett mer begränsat fält.

## Kvinnohistoria

Valet att arbeta med kvinnlig slöjd i förfluten tid påkallar att jag arbetar med ett kvinnohistoriskt perspektiv. Detta betyder att jag avstår från att genomgående jämföra med manlig slöjd, pojkars skolning. Det är annars näraliggande att konstruera en studie av flickor i skolan som en jämförelse med pojkar i skolan. När man jämför med män och pojkar hamnar man lätt i en hierarki: männen kan framstå som överlägsna, kvinnorna däremot kan synas underlägsna. Enligt mitt förmenande förlorar man många valörer om man arbetar på det sättet.

När jag fokuserar främst på flickor och kvinnor uppmärksammar jag andra företeelser än om jag samtidigt också skall se män och pojkar.

Ett av de övergripande perspektiven i arbetet är alltså det kvinnohistoriska. Kvinnlig skolslöjd handlar om kvinnor som utbildar flickor som skall bli kvinnor...

Slöjdämnet synes mig syfta till att reproducera vissa egenskaper och viss ideologi. När jag i det följande i analysen vill klarlägga vilka egenskaper och vilken ideologi det handlar om, hämtar jag stöd hos Hannah Arendt respektive Ellen Key och Nancy Chodorow.

## KAPITEL 3 Samhälle, skola, slöjd

Under perioden 1882-1924 sker stora samhällsomvandlingar.

Kyrkan hade under det slutande 1800-talet ett mycket starkt inflytande över människor. Kyrkans värderingar dominerade människornas liv och skolan var präglad av den kristna religionen. Skolan stod i viss mening i kyrkans tjänst. Detta framgår av den första skolstadgans formuleringar. Ända fram till 1919 var den lilla katekesen den viktigaste läroboken.

Skolan före folkskolan var också knuten till kyrkan, och det finns från 1500-talet och framöver bestämmelser i kyrkolagen om vilka förpliktelser föräldrar hade när det gällde lära barn läsa. Långt in i vårt sekel kontrollerade prästen genom husförhör att dessa förpliktelser uppfyllts.

Under den första hälften av 1800-talet växte Sveriges befolkning snabbt, så ökade befolkningen mellan 1815 och 1845 med 35 procent, från 2,47 miljoner till 3,32 miljoner.

I alla vuxna åldersklasser fanns ett kvinnoöverskott, mer i städerna än på landet.

Äktenskapsfrekvensen sjönk, och antalet ogifta kvinnor var 1850 nästan en halv miljon, vilket skall ses i förhållande till folkmängden totalt, som var under 4 miljoner. Av dessa ogifta kvinnor var 400.000 »tjänstehjon«. Naturligtvis fanns även ogifta män, men de ogifta kvinnorna var 280.000 fler. Antalet ogifta mödrar ökade. Försörjningen var ett stort problem. Det var de grupper som var »obesuttna« som ökade mest.

Under andra hälften av 1800-talet behövde den växande industrin allt fler arbetare. Arbeterskor i industrin var ungefär 10.000 på 1860-talet och över 50.000 år 1900. Kvinnornas löner var betydligt, 30-40%, under männens. Havandeskap kunde ända till 1930-talet medföra avsked.

Amerikaemigrationen innebar att många driftiga människor lämnade landet. Den medförde också att människor i samhällets olika skikt hade kontakter med utlandet.

Många människor flyttade till städerna för att finna arbete.

Hur hade då de här industriarbetande flickorna/kvinnorna det?

De var de lägsta. De hade gått i folkskolan och många av dem var

Utm  
Salmons  
Gittmäns

tvungna att försörja sig själva. Det fanns mycket få möjligheter. Kvinnor fanns på arbetsmarknaden inom ett par sektorer. De betalda arbeten som kvinnor kunde ha fanns inom sektorer som liknade sysslor kvinnorna traditionellt haft inom hemmen: de vårdade sjuka och barn och de tjänade andra. Dessa olika förvärvsarbeten kallade Ellen Key »naturenlige arbetsområden för kvinnan«. <sup>30</sup> Ellen Key underströk starkt kvinnans naturliga fallenhet för vård, den bildade vårdarinnan är ett ideal för henne. De vårdande talangerna kan också inriktas på annat än barn, kvinnor kan till exempel mycket väl vårda trädgårdar... Den sektor som sysselsatte flest kvinnor i förvärvslivet var dock – fränsett tjänstefolkskategorin – olika slags textil produktion.

Det finns undersökningar och beskrivningar av hur de här kvinnorna i textilindustrin hade det. Många av dem arbetade som hemarbeterskor, deras egna hem användes som arbetsplats. Arbetstiden var ofta lång. <sup>31</sup> Många av de flickor som gick i folkskolan skulle komma att försörja sig i textilindustrin.

En händelse som på ett avgörande sätt förändrade människors livsvillkor var första världskriget. Kontakter med kontinenten var fram till kriget vanliga, det var till exempel naturligt för lärare att resa utomlands för att knyta kontakter och möta den moderna pedagogiken.

Svenska lärare åkte på studiebesök, deltog i skolmöten och i de stora världsutställningarna. Utställningarna fungerade som sin tids massmedier, dock med den viktiga skillnaden mot till exempel TV att människorna själva möttes där informationen förmedlades.

Det var mycket större skillnader mellan att leva i staden och på landet runt 1900 än nu – och detta trots att Stockholm, huvudstaden, då närmst var en idyll.

Genom framväxten av ett mellanskikt förändras kvinnornas situation. Överklassens kvinnor var i hög grad beroende av sina män. Det kom inte på fråga att en kvinna i de högre skikten skulle utöva något förvärvsarbete om hon var gift. Det var i mellanskiktet de oberoende kvinnorna kom att finnas. De hade fått viss utbildning och det fanns möjligheter för dem att försörja sig själva. Det var här lärarinnor rekryterades. Det var således dessa kvinnor ur mellanskiktet som kom att utbilda folkskolans barn.

<sup>30</sup> Key 1914, *Missbrukad kvinnokraft och Kvinnopsykologi*, s. 60 ff.

<sup>31</sup> Meyerson 1908, *Svenska hemarbetsförhållanden*.

Man kan inte underskatta betydelsen av att läraryrket feminiserades – det har säkert haft mycket stor betydelse att flickor i skolan kunnat få en självförsörjande kvinna som förebild. Flickorna kunde föreställa sig att de skulle bli lärarinnor, men de kunde inte identifiera sig med en manlig lärare. Lärarinnan var för många flickor den första yrkesverksamma kvinna de mötte. Lärarinnor i folk- och småskolan hade säkert stor betydelse för kvinnors strävan efter bildning. På sätt och vis står lärarinnan som en symbol. Det är när en mellanklass finns som sociala förflyttningar blir möjliga. Mellanskiktet påverkar både dem som finns under i klasshänseende och dem som finns över.

Under det slutande 1800-talet växer intresset för hemslöjd och för konsthantverk. Detta intresse etableras hos de högre klasserna. Det vill säga intresset för hemslöjd, hantverk och inhemska slöjdtekniker är förankrat hos dem som inte själva är traditionsbärare. Hantverksintresset är en del av olika rörelser på kontinenten och i England.

I vårt land bildas Svenska Slöjdföreningen, Handarbetets vänner och föreningen för Svensk Hemslöjd under perioden från 1800-talets mitt till dess slut. Alla dessa sammanslutningar vilar på den opinion som fanns för att värna den svenska slöjden.

Slöjd, hemslöjd och »konstindustri« var alltså under slutet av förra århundradet ett samhällsintresse och föremål för tongivande människors omsorg. Kanske kan detta att det hantverksmässigt tillverkade tillmäts ett exklusivt värde ses som en reaktion mot den växande massproduktionen. Genom att industrin behövde arbetskraft kom många kvinnor att engageras i produktionen. Dessa kvinnor, företrädesvis i städerna, spelade inte samma roll i hemmen för att förmedla kunskaper över generationsgränserna, som tidigare generationers mödrar lärt sina döttrar sy, sticka och väva.

Skolslöjden får naturligt en plats i skoldebatten. Dels bryts mycket av det traditionella kunskapsförmedlandet i hemmen, dels är det – enligt folkskoleinspektörerna – på många ställen dåligt ställt med kunnandet i hemmen. <sup>32</sup> Man finner ett stort antal artiklar i lärarpresen om slöjd och slöjdfrågor debatteras också på skolmötena. När Anna Sandström, »Uffe«, presenterar sitt nya debattforum tidskriften *Verdandi* 1883 inleds redan i första numret debatt om slöjd.

Mot denna bakgrund måste inte bara skolslöjden som pedagogisk form

<sup>32</sup> Trotzig 1988, s. 39.



ses. Slöjden som ämne svarade mycket väl mot samtidens krav på skolan.<sup>33</sup> Slöjden kom också i debatten diskuteras i mycket övergripande sammanhang.

Slöjdens innehåll måste också diskuteras här. Svenska slöjdföreningen, HV och Föreningen för svensk hemslöjd ivrade alla för en »svensk« slöjd med estetiska ambitioner. Den estetik de framför är samtidens estetik, som spänner från det överlastade till det sparsmakade.

Den svenska skolslöjden följde innehållsligt inte samhällets inriktning. Den svenska skolslöjden hade en egen estetik, den var inte utsmyckad, den bar inte sin samtids överlastning. Den var enkel och avskalad. Den tog avstånd från det alltför överlastade och utsmyckade, men den införde inte någon förenklad förfining istället. Den svenska skolslöjden i Otto Salomons och Hulda Lundins tappning var avskalat enkel, opersonlig och inte uttalat estetisk. Det barnen gjorde i slöjden upplevdes säkert i många hem som torftigt. Hemmen önskade att barnen i slöjden skulle tillverka »grannlätsarbeten«.<sup>34</sup>

Maria Nordenfelts reaktioner, när hon bygger upp sin utbildning från mer estetiskt medvetna utgångspunkter än i Stockholmsmetoden är således både anmärkningsvärd och intressant.

## Kvinnors rättigheter och möjligheter

Ären från 1880-talet, då ogifta kvinnor blev myndiga på samma sätt som män, till 1920-talet, när kvinnor fick samma rösträtt som män, var en period när det fördes en intensiv debatt om kvinnors rätt och möjligheter på arbetsmarknaden.<sup>35</sup>

Allt fler kvinnor etablerade sig som yrkesverksamma, både som anställda och som egna företagare. Kvinnor sökte sig till arbetslivet på olika plan, från universitet till fabriker. Kvinnor fanns dock i huvudsak på arbetsmarknaden inom några få, ofta nyetablerade, branscher, mest med anknytning till undervisning, vård, textilier, livsmedel, eller service: bank,

<sup>33</sup> Se avsnittet om »Formell bildning« i kapitel 5.

<sup>34</sup> Trotzig 1988 s. 37.

<sup>35</sup> Qvist 1978, *Konsten att blifva en god flicka*.

post och telegraf. Man kan notera att kvinnor och män inte i någon större utsträckning konkurrerade på samma områden inom arbetsmarknaden.

Kvinnor och män hade olika lön. Denna tradition berodde på synen på männen som familjeförsörjare, medan kvinnorna sågs som ensambeförjare eller enbart bidragande till familjens försörjning. Omkring 1920 infördes i princip lika lön för samma arbete för statsanställda män och kvinnor. Till exempel blev läraryrket under senare delen av 1800-talet ett yrke där en allt större andel var kvinnor.<sup>36</sup> Kring 1910 ändrades grundlagen så att kvinnor kunde utnämnas och befordras bland annat till ordinarie befattningar vid statliga läroanstalter. Denna förändring innebar ett stort steg framåt för yrkeskvinnorna, så stort att det i dag kan vara svårt att förstå vilken betydelse det hade.<sup>37</sup>

Hemmen som kunskapsförmedlande miljöer hade helt annan funktion än i dag. Det är funktionen som moder som ger kvinnan hennes plats i samhället. Modersfunktionen utövar hon i hemmet. I hemmet är modern den som – under husfadern – har den centrala rollen. Kvinnor som mödrar reproducerar människor fysiskt och psykiskt. De reproducerar dessutom sig själva och sin egen modersroll och denna roll för de vidare, inte bara till sina döttrar: de ger också söner en föreställning om hur en moder är eller kan vara. Det finns en grundläggande brist på symmetri: männen reproduceras socialt och psykologiskt av kvinnor, men kvinnor reproducerar eller reproducerar inte sig själva.<sup>38</sup>

## *Kvinnor i Stockholm*

Stockholm decennierna runt sekelskiftet var en särpräglad miljö.

Det här är den tid när kvinnorna kämpade för rösträtt. Många engagerades i kampen för kvinnors rösträtt.

I Stockholm utvecklades ett livligt – och starkt reglerat – umgängesliv. Detta har författarinnan Gurli Linder beskrivit i sin bok *Sällskapsliv i Stockholm på 1880- och 90-talen*.<sup>39</sup> Man kan där se hur strikta umgängeslederna var. Familjer höll mottagning vid fasta tidpunkter och då gick man på visit. Ellen Key hade skapat ett alldeles eget mönster: hon hade

<sup>36</sup> Florin 1987, *Kampen om katedern*.

<sup>37</sup> Wieselgren 1969 s. 63.

<sup>38</sup> Chodorow 1988, *Femininum – maskulinum*.

<sup>39</sup> Linder 1918, *Sällskapsliv i Stockholm på 1880- och 90-talen*.

sitt hem öppet om söndagen vid högmässotid. Till hennes hem var inte bara de mest prestigefyllda välkomna, utan även hennes elever och medlemmar i »Tolfterna«.<sup>40</sup> Ellen Keys modell upplevdes säkert som oerhört provocerande i en del konservativa kretsar.

Nya Idun  
1885

1885 bildades ett sällskap för kvinnor, Nya Idun<sup>41</sup>. Bland stiftarna fanns Calla Curman<sup>42</sup>, Hanna Winge, Ellen Fries, Ellen Key och Amelie Wikström. Sällskapet valde in 15 kvinnor från början. Sammantaget bestod Nya Idun således av 20 kvinnor. En av dem som invaldes bland dessa första kvinnor var Hulda Lundin. Genom detta medlemskap kom Hulda Lundin i kontakt med sin samtids allra mest kända och aktiva kvinnor. De kvinnor som invaldes samtidigt som Hulda Lundin i Nya Idun var: Alfild Agrell, Anne Charlotte Edgren, Lilly Engström, Selma Giöbel, Therese Gyldén, Anna Höjer, Amanda Kerfstedt, Agda Montelius, Anna Nordstedt-Munthe, Mathilda Roos, Anna Sandström, Hilma Svedbom, Anna Whitlock och Coraly Zethräus.

Alla dessa kvinnor är inte ihågkomna än i dag, men de uppfyllde grundkraven. Sällskapets program var att bereda kvinnor med olika verksamheter oberoende av politisk hemvist men med gemensamma intressen »tillfälle till enkla och innehållsrika samkväm«, och som medlem kunde

»en var bildad kvinna antagas, som ägnat sig åt något intellektuellt levnadskall eller hyser utpräglade vetenskapliga, konstnärliga eller samhällliga intressen.«<sup>43</sup>

Medlemmarna skulle vara bosatta i Stockholm. Sällskapet umgicks vid samkväm en lördag i månaden under oktober – maj, då man hade underhållning i form av föredrag, musikframträdanden eller konstutställningar. Kvinnorna i Nya Idun fick lyssna till författarinnors uppläsning av verk innan dessa ännu publicerats. »Illystra gäster« både från vårt land och utlandet som inte var medlemmar deltog och presenterade sina litterära verk, till exempel Ernst Ahlgren och Selma Lagerlöf. Således mötte medlemmarna varandras och inbjudnas intryck av resor inom och utom lan-

<sup>40</sup> Tolfterna var samtalscirklar, som grundats av Ellen Key. Idén var att kvinnor med olika social ställning skulle träffas och diskutera.

<sup>41</sup> Sällskapet Nya Idun finns fortfarande.

<sup>42</sup> Calla Curman, f. 1850, var bl.a. styrelseledamot i Handarbetets vänner.

<sup>43</sup> *Sällskapet Nya Idun* s. 4.

det, flera av medlemmarna deltog i de stora internationella kvinnokongresserna och berättade i Idun om sina intryck. På sina värfester hade man roligt:

»Den stämning, som är rådande vid dessa fester, visar ohållbarheten av den gängse föreställningen, att kvinnotemperamentet är i saknad av humor.

Det har skrattats i Nya Iduns salar med en hjärtlighet och uppsluppenhet, som uppenbarat att sällskapet icke vansläktas från sin höga urmoder, ungdomsgudinnan. /.../ Så ha i humoristisk och satirisk förklädnad även de aktuellaste frågor, de brännbaraste ämnen inom kvinnovärlden kunnat behandlas utan att anspelningarna stört det goda humöret.«<sup>44</sup>

Kvinnorna i Nya Idun agerade med egna riter i sitt sällskap, sålunda höll ordföranden varje år traditionellt tal för våren och ungdomsgudinnan, särskilda poem skrevs till festerna:

»Idunesarna ha aldrig låtit Pegasen stå länge lättjefull i spiltan. Synnerligast om våren har han förts ut att motioneras, än i högtidlig passgång, än i lätta kaprioler, allt efter ryttarinnans poetiska läggning.«<sup>45</sup>

Hulda Lundin kom genom Nya Idun i kontakt med tongivande pedagoger, Anna Whitlock, Ellen Key och Anna Sandström. Hon kunde lyssna till föredrag i de mest skilda ämnen. Utöver de allra första kvinnorna som redan nämnts tillkom som medlemmar och föreläsare exempelvis Sonja Kovalevski och Klara Johanson. Själv höll Hulda Lundin föredrag om »Yrkesskolor i Paris« 1889 och om »Kvinnoarbete i Amerika« 1894.

Sällskapet Nya Idun är ett exempel på hur kvinnor kunde skapa ett eget utrymme, där de agerade tillsammans. De kvinnor som var medlemmar i Nya Idun var det för sin egen förtjänst skull och inte i egenskap av att de var någons dotter eller någons fru, vilket annars var ett »normalt« sätt att klassificera kvinnor vid den här tiden. I förteckningen över medlemmar angavs således inte att någon är »fru« eller »fröken«, i stället angavs namn och sysselsättning. En och annan uppgavs vara »socialt verksam«, men ingen var »bara« fru!

Jag vet inte om man skall tolka Nya Idun som ett svar på männens

<sup>44</sup> *Sällskapet Nya Idun* s. 13.

<sup>45</sup> *Sällskapet Nya Idun* s. 14.

ordensliv och föreningsliv, men jag tror inte det. Nya Idun har säkert svarat mot kvinnors egna legitima behov av ett samtalsforum.

Jag har (för närvarande) inga belägg för om Ellen Key och Hulda Lundin hade något att säga varandra eller om de inte alls samtalade. Jag vet inte heller om Anna Whitlock, Anna Sandström och till exempel Gerda Meyerson eller Carin Wästberg och Hulda Lundin växlade några ord och tankar. Jag kan emellertid konstatera, att de dock hade tillfälle att mötas och att deras vägar korsades i Nya Idun. Hulda Lundin hade i Nya Idun möjlighet att träffa, diskutera med och igenkännas av sin tids kända och inflytelserika kvinnor.<sup>46</sup>

Carin Wästberg var verksam som chef för Handarbetets vänner. Hon företrädde en helt annan syn på handarbetsundervisning än Hulda Lundin. Handarbetets vänner<sup>47</sup> arbetade för att bevara svensk textil allmogetradition.

Gerda Meyerson var opinionsbildare för de kvinnor som var arbeterskor, till exempel inom textilbranschen.

Anna Whitlock och Anna Sandström var radikala pedagoger. Whitlock lät undervisa pojkar och flickor tillsammans i sin skola, där många radikala personer satte sina barn. Sandström var »Uffe«, skribent och redaktör för den pedagogiska tidskriften *Verdandi*. Hon förestod också ett eget högre lärarinneseminarium, som bar hennes namn, en påbyggnad på hennes skola.

Med sällskapet Nya Idun har jag presenterat ett skikt av huvudstadens kvinnor: de kulturbärande, starka kvinnor som var kulturellt och socialt verksamma. Kvinnor som hade behov av att mötas och utbyta tankar. Kvinnor som inte bara pratade, de verkade också. Kvinnorna i Nya Idun var ett slags kvinnliga samveten, många av dem var engagerade i flera av tidens frågor. De var aktiva i rösträttskampen, de fanns med i filantropiska och socialvårdande sammanhang.<sup>48</sup> De tillhörde ett medvetet skikt i samhället, de var överklass- och övre medelklasskvinnor, framför allt var de

<sup>46</sup> Hennes syster, Augusta Lundin, var ej med i Nya Idun. Möjligen kan detta tolkas som att slöjdinspektrisyirket var mer respekterat än modeskaparyrket.

<sup>47</sup> I fortsättningen används HV som förkortning för Handarbetets vänner.

<sup>48</sup> Se även Ohrlander 1992, *I barnens och nationens intresse*. Hon belyser bland annat hur ett socialt engagemang kom att utvecklas till en rörelse kring sekelskiftet för ledande liberalt orienterade skikt.

kvinnor med något slags yrkesidentitet. Om de inte hade och utövade yrken var de i alla fall »bildade«.

Det fanns en annan kvinnovärld. Den var inte helt skild från Idunesarnas värld. Den andra världen var föremål – åtminstone delar av den – för omsorger av Idunesarna.

Den andra världen var arbetarskiktet, de som var mindre bemedlade och som befolkade samhällets nedre del. Det var arbetarhustrurna, arbeterskorna. Det var kvinnor som flyttat till Stockholm i samband med industrialiseringen, det var kvinnor som var tvungna att finnas i staden eftersom de kunde försörja sig där.

De bodde i undermåliga bostäder och de var sjuka och deras liv har på olika sätt – skönlitterärt och i utredningens form – beskrivits av Gerda Meyerson. Hon var en av Idunesarna och verkade som opinionsbildare när det gällde arbeterskorna. Hon använde flera strategier i sin kamp för bättre villkor för de lägsta kvinnorna. Hon anordnade utställningar och var verksam inom centralnämnden för socialt arbete. Genom henne knöts de »lägsta« ihop med de starka opinionsbildarna.

### *Textilt arbete för kvinnor i hemmen och industrin*

Utvecklingen på arbetsmarknaden gick fort, men på de speciellt »kvinnliga« områdena, nämligen inom textilsektorn, gick utvecklingen i en annan takt än på männens arbetsmarknad. För kvinnorna kom »hemarbetet« att leva kvar väsentligt mycket längre än för männen.

Eftersom ämnet slöjd handlar om textil är det motiverat att här beskriva den textila värld som kvinnor verkade i. Handarbetet var mycket starkt klasspräglat. Överklassens flickor broderade utsökta onyttigheter, de lägst stående flickorna kanske inte ens lappade sina kläder.

I vår kultur har nästan allt arbete med garn och tyg betraktats som traditionella kvinnoyrken. Att väva tyg och sedan sy kläder och annat har ansetts som kvinnogöra.

Det finns dock undantag som till exempel skrädderi, vilket ju i huvudsak är en manlig syssla. Mansunderkläder, västar och skjortor tillverkades däremot av kvinnor. I början den här epoken fanns inte samma möjlighet som nu att köpa färdiga skjortor, barnkläder och underkläder. Då fanns inte den konfektionsindustri som vi är vana vid. Under de här decennierna växer den moderna textilindustrin fram; vi får massproducerade kläder.

I de traditionella allmogehemmen ägde hela tillverkningskedjan ofta

rum inom hemmets domän, allt från odling av linet och klippning av fåren till spånad, vävning och sömnad ända till lagning av slitna plagg och återbruk av klädrester.

Textil- och beklädnadsindustrin sysselsatte i början på 1900-talet många kvinnor. Det fanns cirka femtio textilfabriker i landet, de flesta i Västsverige. Den industriella produktionens arbetsdelning hade utvecklats i den riktningen att olika personer sydde olika detaljer i en »löpande-bands-tillverkning«. Dock var många kvinnor verksamma i textilbranschen utan att arbeta i någon fabrik. I stället utförde de sitt arbete i hemmet, som »hemarbeterskor«. På grund av amerikaemigrationen fanns ett stort kvinnoöverskott i städerna – och därmed många kvinnor som behövde försörja sig själva och kunde värvas för olika slags arbeten.<sup>49</sup>

Hemarbetet i den betydelsen att hemmet var arbetsplatsen, där lönearbete utfördes, levde således kvar längre när det gäller sömnadsindustrin än annan industri. Genom att utnyttja kvinnor som hemarbetare kunde fabrikanterna slippa undan att hålla lokaler för sina arbeterskor. Dessa kvinnor kunde arbeta vid alla tider på dygnet, de arbetade ensamma och hade svårare att organisera sig fackligt. Samtida utredningar visar att arbetet pågick otroligt många timmar per dag.<sup>50</sup> Kvinnorna kunde passa barnen samtidigt som de skötte sitt avlönade arbete. Ofta ägde de själva sitt arbetsredskap, symaskinen eller stickmaskinen, i stället för som i fabriken, där fabrikören var ägare till maskinerna. Kvinnorna hade ofta dryga avbetalningsskulder för sina maskiner.

De »hemarbetande« kvinnornas inkomster räckte sällan till att helt försörja en familj, dock gav de långa arbetsdagarna ett tillskott till familjens ekonomi även om deras arbete ej tillskrevs samma värde som det som utfördes av männen.

Flickor av alla klasser har genom tiderna under sin uppväxt lärt sig att göra allt det som en husmor skulle kunna, men deras sociala bakgrund var avgörande för vad de fick lära sig. Till exempel skulle en överklassflicka lära sig att sköta ett omfångsrikt linneförråd och märka det med sina initialer och kanske en krona som symboliserade familjens adliga

<sup>49</sup> Qvist 1978.

<sup>50</sup> Arbeterskornas förhållanden har belysts av Gerda Meyerson (*Svenska hemarbetsförhållanden* 1907) och Vera Hjelt (*Undersökning af Nålarbeterskornas yrkesförhållanden i Finland* 1908). Vera Hjelt hade för övrigt gått slöjdkurs på Nääs. Meyerson skrev också en mer lättillgänglig bok, *Arbeterskornas värld*, för att nå fler läsare.

rang. En flicka i ett enkelt hem fick, kanske från det hon var liten, hjälpa sin mor med hennes sömnad och tvätt för andras räkning.

Inom textilområdet upprätthölls alltså stora klasskillnader. De hemarbetande textilsömmerskorna hade helt andra villkor än överklassens broderande kvinnor! Och dock var de verksamma samtidigt.<sup>51</sup>

Samtidigt som industriell produktion av kläder etablerades – vi kom under den här epoken att få »konfektion«, kläder i standardstorlekar som kunde köpas färdiga – växte ett intresse fram för konsthantverk och det moderna svenska konsthantverket blev välkänt, här kan man nämna sådana begrepp som »Swedish grace«, »vackrare vardagsvara« etc.<sup>52</sup>

Intresset för allmogens konst och traditionellt hantverk ökade också. Man insåg att samhällsförändringarna hotade det traditionella hantverket. Känslan för hantverk, traditionell allmogeslöjd och konsthantverk var för många människor så stark att den genomsyrade deras livssätt. Konsthantverk och traditionell slöjd skall ses i kontrast till den överlastade stil som småborgerligheten hyllade.

## Skolan

Skolan i Sverige har en lång historia före det beslut som innebar att folkskolan inrättades efter 1842. Redan så tidigt som på 1500-talet kan man skönja tankar om en utbildning som skulle vara i viss mån jämförbar i innehåll och form. Detta uttrycks i föreskrifter i 1571 års kyrkoordning. Redan här framförs det som skulle komma att vara grunden för folkskolan när den inrättades: nämligen kristendomskunskapen som ett fundament för skolan och för samhällslivet. Den grundläggande undervisningen – att lära ut viktigare böner och gudsord – åvilade kyrkan.<sup>53</sup>

I de tidiga föreskrifter som finns som skolordningar i kyrkoordningarna ända fram till början på 1800-talet understryks latinets vikt för lärdoms-skolan medan folkundervisningen domineras av ett kyrkligt innehåll.

<sup>51</sup> Hur aristokratins flickor kunde skolas in i sina liv, och hur tjänarinnor fungerade klarläggs i Rundquist 1989, *Blått blod och liljevita händer*.

<sup>52</sup> Begreppet »vackrare vardagsvara« framfördes av Gregor Paulsson i en skrift med samma namn 1919. Denna idéskrift fick stor genomslagskraft.

<sup>53</sup> Framställningen av skolans historia följer Richardson 1990, *Svensk utbildningshistoria*.

När en medelklass, »politiskt, socialt och kulturellt medveten« ökar kommer detta att påverka behovet av skolor. Gunnar Richardson menar att denna medelklass uppstår under 1700-talet. Det är medlemmarna av denna klass som driver fram ett ökande antal privata skolor.<sup>54</sup> Undervisningen i dessa privata skolor, som ej var anknutna till kyrkan, hade förutsättningar att formas på ett sätt som avvek från vad som föreskrevs av kyrkan. Med dessa skolor kommer utbildning som är inriktad på det praktiska livets behov, till exempel handel.

Den statistik som finns bevarad från tiden omedelbart före folkskolebeslutet 1842, d.v.s. statistik insamlad 1839 visar att sammanlagt ungefär 43.000 barn besökte skolan.<sup>55</sup> Denna statistik är emellertid svår att bedöma; enligt tabellen kommer ungefär hälften av de barn som går i skolan från Lunds stift. Ungefär vart sjunde barn gick 1839 enligt denna statistik i skolan. Väl att märka i det här sammanhanget är att de statistiskt räknade är »barn«, inte pojkar och flickor! Man kan således inte dra några som helst slutsatser om huruvida flertalet var pojkar eller flickor eller om den tidiga skolgången drog till sig lika många gossar som flickor.

Richardson menar att folkskolans verkliga etableringsfas ligger så sent som 1880-1920. Han understryker att den generella folkbildningen är en förutsättning för att medborgarna skall kunna utöva till exempel rösträtt. Man kan notera att slöjdämnen får fäste i skolan under just samma period. Kan slöjden ha bidragit till skolans utveckling?

Arbetsättet i skolan präglades av formalism, undervisningen var starkt påverkad av det tyska skolväsendet, och många folkskollärare gjorde studiebesök i Tyskland. Pedagoger som Fridtjuv Berg och Anna Sandström kom att reagera mot formalismen och mekaniseringen.<sup>56</sup>

Från 1840 utövades den direkta centrala ledningen av undervisningsväsendet av ecklesiastikdepartementet. 1858 kom inom departementet en särskild byrå för undervisningsväsendet. Den uppdelades 1864 i två (för högre undervisningen respektive folkundervisningen). 1905 kom Överstyrelsen för rikets allmänna läroverk, från 1914 Läroverksöverstyrelsen,

<sup>54</sup> Richardson 1990, s. 33 ff.

<sup>55</sup> SFH 2. s. 266. Här och i det följande avser SFH *Svenska folkskolans historia*. Statistiska uppgifter från *PM från SCB 1974:5* s. 11f.

<sup>56</sup> Anna Sörensen, som skrivit om denna epok i SFH, menar att den mekaniska strikt reglerade undervisningen var en följd av den begränsade utbildning som lärarna hade. (SFH 3. s. 357.)

och samma år kom Folkskolöverstyrelsen. Från 1920 sammanfördes de till en gemensam skolöverstyrelse.

För folkundervisningen utövades den regionala ledningen av biskop och domkapitel.

Olika skolformer kom att regleras mot en större enhetlighet inom landet, lärarutbildningen utvecklades och styrningen av skolan förändrades.<sup>57</sup> Strax efter den lagändring, som gav kvinnor rätt till statligt reglerade tjänster, fick lärarinneseminarier tillstånd att utfärda betyg som gav de utexaminerade rätt att söka sådana tjänster med all den trygghet det innebar, till exempel rätt till statlig pension.<sup>58</sup>

### *Stockholm som skolstad under Hulda Lundins tid*

Som folkskollärarinna i Stockholm från 1867 arbetade Hulda Lundin i en skolmiljö som var helt annorlunda än den hon tidigare undervisat i, nämligen Kristianstad.

I Stockholm påbörjades införandet av folkskolan först 1847, man tog alltså inget beslut om införande av folkskola i samband med att det förordnades om folkskola 1842.<sup>59</sup> Införandet gick trögt. Bland annat berodde det på att de skolor som fanns var knutna till den kyrkliga organisationen och således decentraliserade. En kommitté utredde frågan och avgav på 1850-talet ett förslag om hur folkskoleväsendet skulle organiseras.

Från 1862 gällde en av Kungl. Maj:t utfärdad *Stadga angående folkundervisningen i Stockholms stad*.<sup>60</sup> Här fastslogs bland annat att folkskolan var en för staden gemensam angelägenhet och att skolan skulle ledas av en »överstyrelse« och en skolinspektor.<sup>61</sup> Denna stadga gav Stockholm

<sup>57</sup> 1920 sammanslogs de statliga myndigheterna för ledning av folkskolan, Folkskoleöverstyrelsen (från 1914) och Läroverksöverstyrelsen (från 1905). Skolans förändringar och folkskolans konsolidering har jag ej haft möjlighet gå närmare in på i denna uppsats.

<sup>58</sup> Statligt reglerade lärartjänster fanns vid en del flickskolor.

<sup>59</sup> 1842 hade dock växelundervisningsällskapets normalskola ombildats till landets första folkskolläroarseminarium. I stadgan om folkskola 1842 gavs möjlighet att vänta i fem år med införandet av folkskola.

<sup>60</sup> Stadgan utfärdades 27 september 1861.

<sup>61</sup> Skolororganisationen omfattade även enskilda skolor i så motto att skolinspektören även hade överinseende över dessa.

ett enhetligt organiserat och lett skolväsende. Skolväsendet i Stockholm skildes även i någon mån från kyrkan. I skolan var dock förhållandena kaotiska och det förekom att en lärare ensam undervisade över 100 barn samtidigt.

Den nya överstyrelsen kom redan första året med förslag om en ordning som innebar att skoldagen reglerades och att skolan uppdelades i 3 avdelningar – förberedande, mellan och högsta. Överstyrelsen var kritisk mot den rådande växelundervisningsmetoden och menade att »åskådningsmetoden« i stället borde prövas. För att göra det möjligt att pröva metoden och utveckla skolan i övrigt ombildades folkskolan för gossar i Klara församling till en provskola, en mönsterskola. Där skulle förhållandet lärare/elev vara 1/30 i den lägsta och 1/50 i de båda övriga avdelningarna. Mönsterskolan kom till att börja med att förestås av Anders Berg.<sup>62</sup>

Skolan i Stockholm var reglerad genom en egen stadga från 1861. Stockholms skolor utvecklades mot stark centralstyrning.

En kommitté hade undersökt skolförhållandena i huvudstaden och funnit att förhållandevis färre barn gick i skolan där än i landet för övrigt. Detta ledde fram till att en ny kommitté bildades för att utarbeta förslag till folkskolestadga för Stockholms stad.<sup>63</sup> Härigenom kom folkskolväsendet i Stockholm att samordnas under en gemensam »överstyrelse«. Från 1862 hade man en egen folkskolinspektör. Folkskolan var vid denna tid treklassig, varje klass omfattade mer än ett år, så att skolgången i allmänhet omfattade barn mellan 7 år och 13 till 15 år.<sup>64</sup>

Från 1863 blev C. J. Meijerberg skolinspektör.<sup>65</sup> Redan samma år som han utsågs meddelade han överstyrelsen att han ansåg folkskolan i Stockholm usel och efter besök i utlandet inkom han med förslag till förändringar.<sup>66</sup>

Meijerberg besökte skolorna ofta, han hade häst och vagn för att hinna med sina inspektioner. Han styrde skolan med föreskrifter i detalj. Han hade synpunkter på allt från hur barnen gick in i skolan efter rasterna

<sup>62</sup> Rendahl 1964, Stockholms folkskolors centrala förvaltning 1862-1958, s. 35. Redan 1863 begärde Berg avsked efter en oenighet med Meijerberg.

<sup>63</sup> I båda de nämnda kommittéerna ingick P. A. Siljeström, som också blev den förste folkskolinspektören.

<sup>64</sup> SFH 3, s. 44 ff.

<sup>65</sup> Rendahl 1964 s. 33.

<sup>66</sup> Rendahl 1964 s. 35.

till den första läsundervisningen, där han förespråkade »ljudmetoden«. Han drev ordningsfrågor in absurdum, och undervisningen kom att bli mycket likriktad och mekanisk. Motståndet mot Meijerberg växte sig emellertid starkare bland lärarna. 1878 agerade lärarna således bland annat genom en kampanj i tidningen Nya Dagligt Allehanda mot Meijerberg, som i sin tur försvarades i Aftonbladet och Stockholms Dagblad.<sup>67</sup>

En av Meijerbergs motståndare var rektorn Fredrik Sandberg. Fejden dem emellan stod på många plan men Anna Sörensen tolkar den så:

»Den bör kännas igen såsom en strid för undervisningens frihet, fastän den fördes mot en politiskt radikal man av en 'ecklesiastisk minoritet' inom överstyrelsen.«<sup>68</sup>

1864 fick omkring 60 lärarinnor praktisk och teoretisk utbildning för lärarinneyrket. De utbildades vid Klara folkskola och genom denna interna utbildning kunde man kompensera avsaknaden av folkskollärarinneseminarium i Stockholm.<sup>69</sup> 1872 inrättades en särskild, mer reguljär, kurs för att oexaminerade lärarinnor skulle förberedas för examen vid seminarium.<sup>70</sup>

I denna centralstyrda skolvärld gavs också möjligheter för driftiga lärare att utvecklas och få inflytande. Hulda Lundin fick sin första anställning 1867 vid Klara folkskola, »mönsterskolan«. Hon fick efter några år, 1873, dispens för att söka ordinarie befattning – trots att hon saknade lärarutbildning – och hon erhöll ordinarie tjänst 1874 i Klara och Katarina församlingar. När hon började fanns det 130 lärare och lärarinnor i staden, endast 16 av dem var ordinarie och därmed berättigade till pension.<sup>71</sup> 1882 hade Stockholms stad 200 fasta tjänster varav 50 uppehölls av manliga lärare, 146 av lärarinnor, 4 tjänster var vakanta.<sup>72</sup>

Från 1876 gällde en ny stadga för Stockholms folkskolor, vilken tog hänsyn till de problem som uppstod genom den snabba befolkningsökningen och det frekventa flyttandet – det var till exempel mycket svårt

<sup>67</sup> SFH 3, s. 58 f.

<sup>68</sup> SFH 3, s. 64.

<sup>69</sup> Rendahl 1964 s. 36.

<sup>70</sup> Rendahl 1964 s. 36.

<sup>71</sup> Rendahl 1964 s. 36.

<sup>72</sup> *Matrikel...*; 1882; Inledningen s. VI.

att ha kontroll över hur många barn som gick eller inte gick i skolan. Nu infördes ett par inskrivningstillfällen i skolan, dels vid terminernas början, dels vid flyttdagarna, den första oktober respektive den första mars.<sup>73</sup> Stockholm kom ej att följa den normalplan som gällde för landet i övrigt. I Stockholm valde man dessutom att ha examinerade folkskollärarinnor och folkskollärare – man anställde ej småskollärare.<sup>74</sup> De höga krav som uppställdes på examen klarade sig Hulda Lundin som sagt undan.

Tyskland var det tongivande landet för svenska pedagoger under slutet av 1800-talet. Hulda Lundin, som hade lärt tyska i skolan i Kristianstad, gjorde också studiebesök där 1881. Hon gjorde sin resa med stöd av Anna Hierta-Retzus fond och hon rapporterade sin resa till överstyrelsen i Stockholm.<sup>75</sup> Det som påverkade henne mest var den undervisning hon mötte hos Rosalie Schallendorf, men hon var på intet sätt okritisk till vad hon såg.<sup>76</sup>

1882 anställde överstyrelsen i enlighet med Meijerbergs förslag Anders Berg för att ha tillsyn över slöjden för gossar, och 1885 fick Hulda Lundin samma uppdrag gällande den kvinnliga slöjden.<sup>77</sup> När inspektörer för manlig och kvinnlig slöjd tillsätts är detta det första område som får »egna« inspektörer. Detta visar vilken vikt man fäste vid slöjdämnen! Fram till dess har en enda inspektör – Meijerberg – haft överinsyn över hela skolan och detta trots den mycket kraftiga expansion skolan genomgick!

När Hulda Lundin drog sig tillbaka hade Stockholms skolor – efter en segsliten debatt och en mångårig beslutsprocess – genomgått en betydelsefull förändring. Skolväsendet blev från 1904 en angelägenhet för den borgerliga kommunen mera än för kyrkan.<sup>78</sup>

<sup>73</sup> Rendahl 1964 s. 38 f.

<sup>74</sup> Rendahl 1964 s. 39. Man måste dock notera att småskollärexamen ej vid denna tidpunkt får förväxlas med den betydelse »småskollärare« har senare. Jfr Florin. Även efter det att »småskollärare« avsäg lärare utbildade för de lägsta klasserna var de länge utestängda från Stockholms skolor.

<sup>75</sup> Hennes reserapport finns dels i handskriven form med överstyrelsens handlingar och dels tryckt i lärartidningen. Trotzig 1988.

<sup>76</sup> Liknande utveckling ägde rum i Danmark, där kom handarbetsundervisningen att influeras av studiebesök i Schweiz. Se Kragelund 1989 s. 196 f.

<sup>77</sup> Rendahl 1964 s. 42. Hulda Lundins utnämning framgår av skolstyrelseprotokollet den 24 augusti 1885, paragraf 9.

### *Skolslöjdens historia fram till 1880-talet*

När börjar slöjdämnets historia rent definitionsmässigt? Är det när ämnet finns med bland det som berättigar till statligt stöd, eller är det när det är obligatoriskt för skolan att anordna undervisning för alla barn eller när alla barn är skyldiga att delta i den undervisning som erbjuds, eller när lärare får särskild fackutbildning i ämnet? Är ämnet etablerat när utbildningen nått en viss omfattning?

Den kvinnliga skolslöjdens förhistoria handlar om hur flickor lärt sig sömnad, vävning och andra textila tekniker för att därefter använda sina kunskaper i sitt dagliga liv i hemmet.<sup>79</sup> Denna förhistoria handlar om ett kunskapsöverlämnande i hemmen mellan generationerna, från mor till dotter, från mormor till dotterdotter, mellan kvinnor i samma hushåll, från anställda pigor till döttrar, från familjens kvinnor till pigorna. Här handlar inlärning och utlärning ofta om att arbeta tillsammans, varpa till en väv eller väva några meter i en vävstol. Det är inga organiserade lektioner, men det finns ofta nog en plan för hur »kursen« skall genomgå.

Traditionellt kunskapsöverlämnande, som föregick skolan, lever kvar jämsides med det organiserade förmedlandet av kunskaper och färdigheter i skolan. Detta exempel på hur en mor, Katarina, lärt sin dotter sticka i sin egen tradition, kunde komma från 1800-talet.

»Katarinas dotter är också skicklig stickerska. Hon var bara fem år, när hon på Ormsö stickade sina första strumpor, vita i tunt garn med skära ränder på skaftet. Flickan var så ivrig att få dem färdiga till söndagen, att hon satt i fönstret i kvällsljuset och stickade så länge det gick att se. Hon klarade allt med lite hjälp.«<sup>80</sup>

Katarinas dotter hade mycket att lära i skolan så småningom, men sticka strumpor hade hon redan lärt sig. Och hon hade lärt sig det på traditionellt sätt och på ett sätt som förde vidare den egna familjens traditionella

<sup>78</sup> Rendahl 1964 s. 69. Så överfördes till exempel ägandet av skolbyggnaderna från den kyrkliga till den borgerliga kommunen. Detta innebar att en jämnare standard kunde åstadkommas.

<sup>79</sup> För en mer uttömmande genomgång än som kan göras här när det gäller den tidiga slöjdundervisningen hänvisar jag till Albert Wibergs *Till skolslöjdens förhistoria*.

<sup>80</sup> Trotzig 1980 s. 29.

sätt att sticka strumpor på. Exemplet när »Katarinas dotter« tillägnade sig stickkonsten är inte påfallande avlägset. Bilden av flickan som sitter och stickar fastnade på moderns näthinna kring 1940.<sup>81</sup>

Handarbets- och slöjddkuskaper har emellertid också redan tidigt förmedlats till flickor utanför hemmet och av andra kvinnor än dem som ingick i hushållet.<sup>82</sup> Den utbildningen har ofta haft filantropiska drag. Till exempel meddelades utbildning i olika hantverk och slöjder på barnhus och barnhem. Barn som omhändertogs på fattighus fick lära sig spinna, sy och sticka.<sup>83</sup> Arbetsskolor startades för fattiga barn, både pojkar och flickor, ofta i anknytning till kyrkoförsamlingarna. När tankar om inrättande av »folkskola« blir viktiga i debatten under slutet av 1700-talet framhålls slöjdens nytta för landet. Det är dock anmärkningsvärt att samfundet »Pro fide et christianismo« som stiftades under senare hälften av 1700-talet och på sitt program inte har någon plan för slöjd.<sup>84</sup>

Från 1861 kan man i folkskoleinspektörernas berättelser avläsa ämnets mottagande i folkskolan.

Ecklesiastikdepartementet var huvudman för kyrka och folkskola. För att styra och kontrollera skolans verksamhet inrättades folkskoleinspektionen.<sup>85</sup> Till inspektörer utsågs 20 män som skulle vara

»regeringens ögon i orterna. Och vad ögonen sett har på det mest levande sätt, genom den personliga umgängelsen, kommit till departementets kännedom genom inspektörsmötena.«<sup>86</sup>

Trots att alltför många kvinnor blev folkskollärare, inspekterades folkskolan alltså av män.<sup>87</sup> Detta gör att man måste bedöma dessa mäns rapporter om hur den kvinnliga skolslöjden sprids och utformas i relation till rapportören. De män, som reste runt i folkskolorna, beskrev verksamheten. När

<sup>81</sup> Denna inlärningsnivå – i hemmet – är den Hamilton kallar uppfostran (upbringning).

<sup>82</sup> Här rör det sig om Hamiltons mer formaliserade nivåer: utbildning (education) och skolning (schooling).

<sup>83</sup> Wiberg 1939 s. 119.

<sup>84</sup> Wiberg 1939.

<sup>85</sup> Under åren 1861-1958 fanns folkskolinspektionen. Därefter benämns motsvarande inspektörer »länskolinspektörer och skolinspektörer«. Sådana fanns 1958-1991. (Persson 1991, *Den statliga skolinspektionen 130 år.*)

<sup>86</sup> Ecklesiastikminister C. G. Hammarskjöld efter Persson 1991 s. 11.

det gäller kvinnlig slöjd hade de synpunkter, men saknade möjlighet att bedöma ämnet annat än på ett ytligt plan.<sup>88</sup>

1912 inspekterade Sigrid Qvarnström på uppdrag av Centralkommittén för hemslöjd och huslig utbildning skolslöjden i Stockholms län. Denna inspektion genomfördes således genom landstingets försorg och ej av staten. Landstingen föranstaltade om egna inspektioner på grund av det missnöje som fanns med den statliga inspektionen.<sup>89</sup> En av hennes slutsatser och rekommendationer blir

»Att kvinnlig inspektion af länets slöjdskolor skedde helst en gång om året. I annat fall torde nog aldrig den kvinnliga skolslöjden blifva, hvad den bör vara, nämligen ett viktigt led i kvinnans praktiska uppfostran.«<sup>90</sup>

Hon vände sig alltså mot att folkskolinspektörerna alla var män och med mäns ögon och ord betraktade och beskrev även den kvinnliga slöjden. Det hon efterlyste – kvinnlig inspektion – fanns emellertid långt tidigare på kommunal nivå. Hulda Lundin var ju från 1885 landets första slöjdinspektör.

<sup>87</sup> De första inspektörerna var till yrket rektor (1), präster (8), läroverklärare (6), seminarieföreståndare (2), militär-gymnastiklärare (1), och folkskollärare (1), samt konsistorienotarie (1). Inspektörsuppdraget var med ett enda undantag en deltidssyssla. Persson 1991 s. 10.

<sup>88</sup> Trotzig 1988 s. 33 f.

<sup>89</sup> SFH 3. s. 13 ff.

<sup>90</sup> Landstingsarkivet. Stockholms läns landsting. Centralkommittén för hemslöjd och huslig utbildning. EI:9-10.



## KAPITEL 4

### Hulda Lundin

1882

1882 är ett märkesår i den svenska slöjdundervisningen för flickor. Då startade nämligen Hulda Lundin den första slöjdläroinneutbildningen i Sverige. Hon kallade sin skola helt enkelt »Hulda Lundins slöjdkurs«.

»Ja, det var just här i Klara folkskola, som jag våren 1882 började min första slöjdkurs. Som förberedelse till denna hade jag året förut gjort en grundlig studieresa i Tyskland, och avslutade jag denna med att som elev genomgå en kurs i kvinnlig slöjd i Hamburg enligt Schallenfeldska metoden. Genom anslag från Stiftelsen 'Lars Hiertas minne' hade jag satts i tillfälle att företaga nyssnämnda resa.«<sup>91</sup>

I bara ett par meningar ger hon i citatet ovan bakgrunden till seminariets grundande och anger vilka rötter slöjdläroinneutbildningen vid hennes seminarium hade. Hon hade lärt sig sina metoder i Tyskland, hon startade seminariet efter att ha genomgått i stort sett samma kurs som hon hade för avsikt att ge i Stockholm. Fadder till hennes slöjdläroinnekurs var »Lars Hiertas minne«, en stiftelse med ändamålet att stödja bland annat sociala förbättringar.

### Levnadsbeskrivning

Vem var då Hulda Lundin?

Det är inte helt lätt att finna uppgifter om Hulda Lundins liv. Man får följa de – fåtaliga – spår hon lämnat efter sig i olika publikationer.<sup>92</sup>

<sup>91</sup> Lundin 1907 a, *Föredrag hållet vid Hulda Lundins slöjdkurs 25-årsjubileum*.

<sup>92</sup> Där är ju hennes självbiografiska notiser i *Tidskrift för lärarinnor*, ett ovärderligt bidrag till kännedomen om personen Hulda Lundin. (ÅSU 166.) Yrkeskvinnan Hulda Lundin möter man i de avtryck hennes verksamhet lämnat i lärohandledningar, artiklar etc. Den mest omfattande biografien, av Gunhild Engholm, ingår i *Svenskt biografiskt lexikon*, bd 24.

Den 12 juni 1847 föddes Hulda Sofia Lundin i Kristianstad. Hennes föräldrar var skraddaren Anders Lundin och hans hustru Christina Andersdotter. Fadern var född 1816 och son till rotesoldaten Petter Blid. Fadern flyttade som skraddaregesäll många gånger, bland annat till Köpenhamn. Till Kristianstad kom han 1837.<sup>93</sup>

Hulda var ett av fem barn, fyra flickor och en pojke, inom äktenskapet. Christina Andersdotter hade dessutom en utomäktenskaplig dotter född 1840, Augusta.



Figur 3. Andra privata nordiska skolmötet augusti 1898. Mannen på första raden är Otto Salomon. Till vänster om honom ser vi först Anna Sandström, därpå Hulda Lundin.<sup>94</sup>

Hulda Lundin har själv berättat om sin skoltid i ett tal hon höll inför sin avgång som slöjdinspektis:

Hon berättar hur hon som åttaåring

»skulle aflägga inträdesexamen vid Dahlska skolan i Kristianstad, min födelsestad. Jag hade de två föregående åren gått i mamsell Pravitze' småbarnsskola.

<sup>93</sup> Landsarkivet i Lund. Svar på begäran om genealogisk utredning 1992-02-07.

<sup>94</sup> Bild ur Otto Salomons privata fotoalbum på Nääs, foto av Aron Jonason.

Jag mindes mamsell Pravitz såsom en mycket gammal dam med guldbågade glasögon, där hon satt vid sitt stora bord med snusdosan till höger och ett stort ris till vänster. Omkring 25 småtingar, gossar och flickor, sutto radvis omkring henne, hvar och en på sin stol, som medförts från hemmet. /.../

Så kom den stora turdagen, då jag skulle in i Dahlska skolan, Inträdesfordringarna voro bland annat, att man skulle kunna läsa korrekt såväl latinsk som frakturstil. Vi sutto tio små flickor kring ett stort bord med hvar sin bok i handen. /.../95

De fyra år, som följde härpå, äro de tråkigaste i mitt lif. Jag tyckte inte om lärarinnan och hon icke heller om mig. Jag fick icke något tillfälle att säga henne min tanke, hon däremot många att säga mig att jag var lat och dum; och hade Mannheimersystemet då existerat, hade hon säkerligen satt mig i idiotklassen. /.../

Vid tolf års ålder inträffade en vändpunkt i mitt skollif. Jag fick en ny lärarinna och med henne nytt lif, och det blef fart i mitt arbete. På tre år gick jag igenom hela skolan, och vid fyllda 15 antogs jag i samma skola som biträdande lärarinna med 30 kronors årslön. Men var lönen liten, så var äran så mycket större. Följande år erhöll jag plats som lärarinna i *Willasonska* pensionen, där jag erhöll 60 kronor i årslön och fria lektioner i finare handarbeten och tyska språket.

Men så läste jag en dag en annons i tidningen, att en lärarinnebefattning skulle tillsättas i folkskolans förberedande klass. Jag sökte platsen och aflade jämte flere sökande undervisningsprof inför skolrådet; ehuru jag var yngst erhöll jag platsen.

Och nu kom min andra stora 'turdag'. Glädjen öfver den erhållna platsen var oerhördt stor men blef ej långvarig, ty jag erhöll en order från ordföranden i skolrådet att infinna mig hos honom. Han sade mig, att jag skulle hafva aflagt undervisningsprof äfven i sång men att han alldeles glömt bort det.«96

1864 flyttade Augusta Lundin – den äldsta av systrarna – till Stockholm, de övriga flickorna flyttade efter henne till Stockholm under 1860-talet. Hulda Lundin flyttade 1866. Brodern Carl Ferdinand kom att stanna i Kristianstad. Han var styckjunkare.<sup>97</sup>

Hon var med bland de första kvinnorna i Nya Idun. Hon medverkade

<sup>95</sup> »Turen« bestod i att Hulda slapp läsa frakturstil. (ÅSU 166.)

<sup>96</sup> Hulda kunde inte sjunga, men eftersom hon var tillsatt på tjänsten tillhölls hon att inte låta någon veta att hon inte kunde sjunga.

i kampen för kvinnors rösträtt. 1899 kom hon att ingå i en kommitté om sammanlagt sju kvinnor – alla ogifta – med olika »partiåsikter«. Denna kommitté skulle verka för att bilda en kvinnlig rösträttsförening. På programmet för föreningen stod rösträtt för kvinnor på samma villkor som för män, alltså rösträtt för myndiga kvinnor. Denna förening sammanslogs relativt snart med en annan rösträttsförening – som verkade för rösträtt även för ogifta, omyndiga, kvinnor. I den sammanslagna föreningen ingick inte Hulda Lundin.<sup>98</sup>

Hon var den första kvinna som valdes in i centralstyrelsen för Sveriges allmänna folkskolläraryörening 1896.<sup>99</sup>

När hon dog 1921 hade hon för länge sedan lämnat sitt arbete. Det gjorde hon 1905, det vill säga innan hennes seminarium sammanslogs med Handarbetets vännerns lärarinnekurser.<sup>100</sup>

Två av hennes systrar, ett syskonbarn och hennes trotjänarinna var hennes arvingar.<sup>101</sup>

### *Folkskollärarynna i Stockholm*

1867 anställdes Hulda Lundin som lärarinna vid Stockholms folkskolor. Hon anställdes trots att hon saknade formell utbildning.

I Stockholm blev hon varse en oväntad svårighet, hon talade dialekt:

»Såsom skånska kunde jag ej ljudenligt uttala r, ej heller å. Jag var halft förtviflad, uppsökte inspektören och sade till honom: 'Jag kan inte läsa med nybegynnare; jag kan inte undervisa enligt ljudmetoden. Kan jag inte få stora barn att läsa med?' – Inspektörens svar blef: 'Lär Er, hvad Ni inte kan.' – Och tidigt på morgnarna, sent på kvällarna surrade jag på r och ställde min mun och strupe i alla möjliga ställningar för att frambringa ett rent å – och det gick. Detta blef för mig en praktisk läxa, som jag sedan hela mitt lif dragit

<sup>97</sup> Uppgifter från Landsarkivet i Lund, se ovan. I *Svenskt biografiskt lexikon*, artikeln Lundin, Augusta, uppger Gunhild Engholm efter *Vem är det* att Augusta Lundin också är dotter till skräddaren Anders Lundin. Det är i samband med Hulda Lundins livsöde lätt att tänka på Gustav Hellströms roman *Snörmakare Lekholm får en idé*.

<sup>98</sup> Wahlström 1933, *Den svenska kvinnorörelsen*, s. 65.

<sup>99</sup> Hulda Lundin var styrelseledamot 1896-1900.

<sup>100</sup> Gunhild Engholm i *Svenskt biografiskt lexikon*, artikeln Lundin, Hulda Sofia.

<sup>101</sup> Bouppteckning i Stockholms stadsarkiv.

nytta af. Jag kom till insikt om att svårigheter och s. k. omöjligheter kunna öfvervinnas.»<sup>102</sup>

### *Slöjdundervisningsmetoden och dess spridning i Stockholms folkskolor*

Hulda Lundin introducerade en metod för slöjdundervisning. Denna metod hämtade hon delvis från den Schallenfeldska metod hon mötte under sin studieresa i Tyskland. Hennes »metod« var en undervisning som var upplagd enligt en plan.

Hulda Lundins slöjdundervisningsmetod kom, på grund av den organisation som folkskolorna i Stockholm hade, att få ett mycket snabbt genomslag i huvudstaden. Hennes idé om undervisning i handarbete var i korthet att den skulle bedrivas systematiskt – från det enklare till det mer komplicerade – och att den skulle ges i helklassundervisning.

Hulda Lundins tankar om utbildning gällde främst folkskolans flickor. Hon lät modeller som hon tyckte var lämpliga i ett enkelt hem ingå i sin metodiska utbildning.

Nästan alla Stockholms folkskoleflickor deltog i slöjdundervisningen, och alla fick lära sig samma handgrepp i samma ordningsföljd. Och de tillverkade likadana ting i slöjden. Det de skulle sy och sticka var enkla plagg, utsmyckade och flärdfria: skjortor, förkläden, strumpor, kalsonger och spädbarnskläder.

### *Seminarieföreståndarinna och slöjdinspektris*

1882 upprättade Hulda Lundin ett slöjdläraryrkesseminarium och snart fick alla Stockholms lärarinnor som undervisade i slöjd genom »Lundinska kursen« introduktioner i »Stockholmsmetoden«, som även kallades »Folkskolans metod«. Många utbildades på hennes seminarium. Hon skrev två lärarhandledningar, som båda kom att utges i många upplagor. Den ena avsåg klädsömnad och den andra var en slöjdhandledning.

I slöjdhandledningens första upplaga finns en anmälan om de kurser, som pågått i tio år:

<sup>102</sup> ÅSU 166, s. 18 ff.

»Slöjdkurser för utbildande af lärarinnor i kvinnlig slöjd enligt den vid Stockholms folkskolor använda metoden (den s. k. Folkskolans metod) anordnas i Stockholm tvenne gånger årligen (en på vår- och en på höstterminen).

Vårkursen börjar den 6 februari och höstkursen den 6 september. Hvarje kurs omfattar 3 månader.

Inträdesfordringarna äro: vanlig skolbildning jämte färdighet i sömnad och stickning.

Kursavgift: 30 kronor

Materialet går till omkring 12 kr.

Betyg erhålles.

Adress; Brunkebergs hotell, Stockholm N.

Hulda Lundin,

Slöjdinspektris vid Stockholms folkskolor.»<sup>103</sup>

1899 är annonsen densamma, men materialet kostar omkring 15 kronor, adressen är Tegnérslunden 12.

I 1907 års upplaga återkommer annons gällande slöjdkursen. Den börjar nu 15 januari respektive 1 september och omfattar 3,5 månader. Kursavgiften har stigit till 50 kronor och materialkostnaden är 16 kronor. Undervisningstiden anges till 2 timmar per dag och hemarbetet till 4 timmar per dag. Dessutom »Hospitering i skolorna, så mycket tiden det med-giver«.

Uppropet är undertecknat av Fanny Blomberg, slöjdinspektris och Anna Kempendahl, slöjdföreståndarinna.<sup>104</sup> Adressen är nu Östermalmsgatan 27.<sup>105</sup>

En förlaga för lärarutbildning och skolundervisning var så kallade modellserier, det vill säga en serie färdigtillverkade modeller som ingick i den metodiska lärogången. Hulda Lundins modellserier tillverkades i många upplagor och fanns som undervisningsmaterial i skolor och på seminarier. Hennes metod kom att användas på folk- och småskoleseminarier och genom hennes handledning kunde många följa metoden. Hulda Lundins förslag till modeller följde med i den tryckta handled-

<sup>103</sup> Lundin 1892, *Handledning*, s. 115. I *Svenskt biografiskt lexikon* uppger Gunhild Eng-holm i artikeln om Augusta Lundin att under 1870-talet var Brunkebergstorg stadens kommersiella centrum.

<sup>104</sup> Hulda Lundin lämnade skolans ledning 1905.

<sup>105</sup> Lundin 1907 b, *Handledning*, s. 142.

ningen från upplaga till upplaga. De ändrades inte efter modets växlingar.<sup>106</sup> I och för sig är det inte särskilt anmärkningsvärt, eftersom modellerna var enkla. Den kritik som fanns och de förändringar som skedde återkommer jag till längre fram.

1885 blev Hulda Lundin den första slöjdinspektrisen i landet. I denna egenskap inspekterade hon hur den kvinnliga slöjdundervisningen gick till och hon rapporterade om sina intryck till Överstyrelsen för folkskolorna i Stockholm.

## Kampen om tiden

Hulda Lundins seminarium startade sin verksamhet 1882. Därmed grundade hon det första slöjdläraryrkesseminarium som kom att existera någon längre period. Det var emellertid inte en självklarhet att hon skulle bli först med att ordna regelrätt seminarieutbildning.

Redan år 1879 tryckte HV ett förslag till lärokurser och modellböcker för skolundervisningen i handarbeten och år 1880 publicerade HV en plan för en »Läraryrkeskurs i Gammalsvensk hemslöjd«<sup>107</sup>

Detta kursförslag var så vitt jag kan bedöma ej direkt påverkat av någon utländsk förebild utan ett genuint svenskt förslag. Det samband som fanns med tendenser och strömningar i andra länder låg på ett annat plan än modeller, metoder etc.

HV verkade redan från starten för att sprida »goda mönster och arbetsätt« även till skolor. Vid en världsutställning i Philadelphia 1876 utställdes modellserier avsedda även för skolan.<sup>108</sup> I årsberättelsen för år 1879 skriver man:

»Vikten och nödvändigheten af att upprätta en ordnad *läraryrkeskurs i gammalsvensk prydnadsslöjd* har af föreningen ordförande allt kraftigare påtryckts

<sup>106</sup> Hulda Lundin var säkert mycket väl informerad om de allra senaste snitten för damkläder, genom sin syster Augusta Lundin som ledde den tongivande ateljé där Stockholms damer kunde beställa kreationer efter senaste mode.

<sup>107</sup> Föreningen Handarbetets Vännerns förslag till lärokurser och modellböcker för skolundervisningen i handarbeten. Stockholm 1879. Uppgifter om Föreningen Handarbetets Vännerns läraryrkeskurs i gammalsvensk hemslöjd. Stockholm 1880.

<sup>108</sup> Föreningen Handarbetets vänner. Årsberättelse 1875/76.

och förberedande åtgärder i detta syfte vidtagits, hvarför en sådan kurs lär med temlig visshet komma till stånd hösten 1880.«<sup>109</sup>

År 1880 var förberedelserna klara för att genomföra de planerade läraryrkeskurserna. Föreningen såg dessa kurser, som främst var inriktade på flickskolan, som

»första steget till ett återbärande af Föreningens sida af den skuld, hvari hon står till folket, för det ideala rörelsekapital hon hemtat och hemtar af de gammalsvenska allmogearbetena. Ty värr var dock antalet anmälda elever för fåtaligt för att kursen skulle kunna komma till stånd. Härmed har dock ett viktigt förberedande arbete skett, hvilket skall möjliggöra ordnandet af Föreningens undervisande verksamhet i en fastare, om ock mera begränsad form än den som med den ofvannämnda planen afsågs.«<sup>110</sup>

Hade HV:s utbildning blivit först i landet hade möjligen den svenska skolslöjden från början fått en annorlunda utformning.

Hulda Lundins seminarium drevs i Klara folkskola. Som tidigare nämnts var det denna skola ledningen för Stockholms skolor låtit få en speciell roll för förmedling av »modern« pedagogik.

Kurserna i kvinnlig slöjd omfattade från början inte mer än tre veckor. Hulda Lundin hade starkt stöd av skolinspektör Meijerberg och hennes metoder kom snabbt att slå igenom.

HV drev trots de framgångar och det genomslag som Hulda Lundins slöjdläraryrkesutbildningar fick alltfört aktivt sin linje och 1895 ställdes i föreningens lokaler i samband med skolmötet den sommaren ut

»en af fröken Gisberg ordnad skolkurs, afsedd att utgöra en kurs i enklare broderi, ämnad för flickskolornas högre afdelningar. Kursen är ordnad efter förebilder, hämtade till största delen från svenska allmogearbeten med mönster i plattsöm, /.../ Utställningen visade äfven de svenska allmogeväfnader och arbeten, från hvilka motiven till skolkursen är hämtade.«<sup>111</sup>

HV hade en ambition att bevara och förmedla svensk allmogekultur,

<sup>109</sup> Föreningen Handarbetets vänner. Årsberättelse 1879.

<sup>110</sup> Föreningen Handarbetets vänner. Årsberättelse 1880.

<sup>111</sup> Föreningen Handarbetets vänner. Årsberättelse 1895.

något som ju inte var av större intresse för den slöjdläroinnehållning som gavs för huvudstadens folkskolläroinnehållning.

När kurser för slöjdläroinnehållning hos HV så småningom kom till stånd mot slutet av 1890-talet var redan den lundinska kursen väletablerad. I årsberättelserna framhåller man att undervisningen inte bara varit praktisk utan

»förutom de praktiska öfningarna bestått i muntliga framställningar. om det linjära eller geometriska ornamentet, /.../.«<sup>112</sup>

HV:s kurser fick så småningom karaktär av att vara påbyggnad för de läroinnehållning som utbildats av Hulda Lundin. Från 1911 utvidgas kursens omfång till att omfatta en hel termin. Då jämfördes kursen med »högre kurs« och gav den av skolöverstyrelsen föreskrivna kompetens, som gav rätt till »högre lönetursberäkning«.<sup>113</sup> För inträde till denna terminskurs skulle den sökande ha genomgått något av de ettåriga seminarierna.

När Hulda Lundins seminarium 1913 uppgick i HV omfattade den sammanslagna seminarieutbildningen tre terminer och den var upplagd så att den första terminen var metodisk-pedagogiska, den andra terminen blandad och den tredje terminen var helt inriktad på »konstnärliga ämnen«. Seminariet var då uppdelat så att de två första terminerna och den tredje hade olika föreståndarinnehållning. De som förestod den lundinska delen var de som Hulda Lundin 1905 överlätit sin skola till, nämligen Fanny Blomberg och Anna Kempendahl.<sup>114</sup>

## Läroinnehållning

*Klädsömning. Handledning i måttagning, mönsterritning och tillklippning af fruntimmerskläder. Till skolans och hemmets tjänst.*

*Klädsömning* är den första av de båda olika handledningar som Hulda Lundin publicerade. Originalupplagan kom 1888. Denna lilla bok, eller sna-

<sup>112</sup> Föreningen Handarbetets vänner. Årsberättelse 1898.

<sup>113</sup> Föreningen Handarbetets vänner. Styrelse- och revisionsberättelse för 1911.

<sup>114</sup> Föreningen Handarbetets vänner. Styrelseberättelse 1914, och Föreningen Handarbetets Vänner och Hulda Lundins högre slöjdseminarium. Arbetsåret 1917-1918.

rare häfte, behandlar hur man gör mönster och klipper till »en klädning«. Den innehåller inga anvisningar för hur undervisningen skall läggas upp. Enligt förordet är denna bok utgiven med anledning av att man har klädsömning »på folkskolans program«.

»Undervisningen härstädes i nämnda ämne har under de senare åren bedrivits efter Stockholmsmetoden (Folkskolans metod). Samma metod har äfven användts vid våra seminarier samt vid åtskilliga offentliga och privata läroverk. Metoden i fråga har, som bekant, lämnat goda resultat, men den har kräft ganska mycken tid på den grund, att då ingen lärobok funnits, eleverna nödgats skriva anteckningar i ämnet. För att afhjälpa denna olägenhet och för att tillmötesgå från flera håll framställda önsknings utgifves detta lilla arbete.«<sup>115</sup>

Här klargör hon att denna lilla handledning inte är avsedd enbart för läroinnehållning utan att eleverna skall ha tillgång till den för att inte behöva anteckna. Detta är ovanligt för slöjdamnet, normalt har eleverna inte tillgång till handböcker i slöjd.

Protokollen från diskussioner om kvinnlig slöjd på Näs ger en livlig bild av hur man kunde debattera undervisningen. Man känner en närvaro i sammanträdesrummet. Sammanträdesprotokollet visar hur de diskutera reagerade på den konservativa hållning, som präglade slöjdens modeller.

Jag citerar ett långt stycke ur protokollet den 28 januari 1904.

Diskussionen gäller deltagarnas erfarenheter av att arbeta med den lundinska klädsömningens bok:

»Denna diskussion bevisades af slöjdscoleinspektören och en handarbetsläroinnehållning, fröken Nordenfelt från Göteborg och inleddes af direktören med frågan om någon af kursdeltagar(n)e försökt utföra den arbetsväska, hvarom det talades under förra diskussionen. Detta hade dock ingen medhunnit. /.../ Därefter sade ordföranden, att vi nu, då de flesta utfört mönsterritningen, skulle återgå till denna fråga och uppmanade dem, som nu utfört densamma, säga sin mening.

Flera af kursdeltagare beklagade sig nu öfver svårigheterna vid mönsterritningen, och de flesta ansågo sig icke kunna hafva någon nytta af sina mönster.

<sup>115</sup> Lundin 1888, *Klädsömning*, förordet.

Fröken Nordenfelt nämnde därpå, att hon trodde att fröken Lundin i sin bok om mönsterritning velat gifva eleverna en idé om, huru ett foderlif skall synas och om mönsternas olika former. Hon sade äfven, att hon ansåg mönsterritningen till foderlifvet ganska svår och lät därför icke sina elever utföra den, förän de ritat 16-17 andra mönster, och därigenom fått en viss öfning uti att rita.«

Diskussionen på Nääs leddes av Otto Salomon. Det visar sig att han är väl insatt i kvinnlig klädsömnad!

»Därpå nämnde ordföranden, att han under förra diskussionen hört, att sömmerskorna icke taga mått och rita mönster och undrar hur de reda sig dessförutan. Inspektören ansåg, att de fingo mönsterna ur mönstertidningar och att de sedan genom profning fingo plaggen att passa dem, åt hvilka de sydde, och fröken Jonsén omtalade, att man i de större städerna kunde köpa färdiga mönster, till exempel hos dräkthereformföreningen, hvaraf många begagnade sig. Då frågade ordföranden, hur flickorna på landet, som oftast icke kände till dessa mönsteraffärer, buro sig åt, då de skulle sy blusar. Härpå svarade fröken Olsson, att äfven de använde mönstertidningar, eller också bådo sömmerskorna om mönster.«

Salomon ansåg att mönsterritning skulle tränas tidigt i skolan, och det tidigare än »som nu är fallet« från sjunde eller åttonde klassen.

»Häruti instämde fröken Nordenfelt, som tyckte, att mönsterritning borde öfvas vid förfärdigandet af hvarje plagg, därför att eleverna, då de sågo mönster, fingo en idé om hur plagget skulle vara utfört, och att det dessutom var en utmärkt öfning, när de sedan skulle lära sig klippa. Hon omtalade äfven, att det nyligen i Danmark utgifvits ett slags kartor för mönsterritning. Barnen skola därvid lära sig taga mått och tillämpa dessa på mönsterna, som de vid behof finge göra större eller mindre. Till sist uttryckte hon sin förmodan, att detta skulle blifva framtidens sätt att rita mönster.«

Salomon menade att en handledning i att rita ett blusliv borde utarbetas, till exempel av »fröken Nordenfelt«.

»Fröken Olsson nämnde därpå, att det skulle vara ett önskemål, om detta kunde komma till stånd och flickorna sålunda verkligen fingo lära sig rita mönster, som de kunde hafva nytta af i det praktiska lifvet, hvilket hon icke tyckte

kunde ske med de Lundinska mönsterna. Fröken Fahnehjelm instämde med fröken Olsson, och påpekade, att själfva måtttagningen är alldeles för omständ(l)ig och svårfattlig. I andra paragrafen i fröken Lundins mönsterbok står det: »Om måtten äro riktigt tagna, så är första främre axelhöjden lika med bröstlängden + axelns höjd.« Detta föreföll henne alldeles för krångligt, i synnerhet som det aldrig stämde öfverens med verkligheten.«

Slutligen vädjade Salomon till de närvarande och

»frågade därpå, om de Lundinska mönsterna verkligen icke lämpade sig för att lära barn och om de icke kunde hafva någon nytta af dem i det praktiska lifvet. Då svarade fröken Nordenfelt, att de nog kunde lära sig rita dem, om man först lät dem börja med enklare mönsterritning, såsom mönsterna till halsringningen på linnnet, och så småningom öfvergick från det enklare till det svårare. Om mönsternas användbarhet i det praktiska lifvet följde därpå ett lifligt meningsutbyte. Fröken Fahnehjelm trodde, att de skulle kunna användas, om man uteslöte det ena sidostycket, hvilket numera icke är modernt. Däremot invände fröken Dahlström, att en klädning alltid sitter bättre med två sidostycken, än med endast ett sådant, hvilket fröken Fahnehjelm ansåg, helt och hållet berodde på figuren. Detta ville icke fröken Dahlström medgifva, utan påstod, att ingen har så raka linjer, att ett klädningslif kan sitta lika bra med ett sidostycke som med två. Inspektören trodde, att mönsterna verkligen skulle kunna användas både med ett och med två sidostycken, ty foderlif äro i allmänhet lika, fast man efter de växlande moderna rangerar yttertyget olika. Fröken Nordenfelt fäste nu uppmärksamheten på, att mönsterna dock äro nära 14 år gamla. Då frågade ordföranden, om det kunde vara fröken Lundins mening att dessa mönster kunna användas till hvilka slags lif som helst, men då ingen kunde gifva ett bestämt svar härpå sade han, att det bästa vore att skrifva till fröken Lundin själf, och fråga efter hennes mening om saken. Därpå lämnades frågan om mönsterritningen, /.../«<sup>116</sup>

### *Handledning i metodisk undervisning i kvinnlig slöjd*

Hulda Lundins handledning i slöjdundervisning utgavs i många upplagor. Detta är hennes viktigaste bidrag till slöjdhistorien. Genom att denna handledning publicerades kunde undervisning enligt »Stockholmsmeto-

<sup>116</sup> Protokoll i August Abrahamsons arkiv, Göteborgs landsarkiv.

den«, »Lundinska metoden« eller »Folkskolans metod« bedrivs oberoende av om lärarinnan gått på kurs för Hulda Lundin eller ej.

I förordet till första upplagan skriver »H. L.«:

»Under det man i utlandet, särskilt i Tyskland, äger en mängd förträffliga arbeten rörande metodisk undervisning i kvinnlig slöjd, sakna vi i vårt land helt och hållet denna gren av litteraturen.

Hoppet att till någon ringa grad kunna fylla denna brist ingiver mig mod att utgiva detta lilla arbete, vilket grundar sig dels på studiet av följande författarinnor: Rosalie och Agnes Schallendorf, /.../ Emilie West med flera, dels på de iakttagelser jag gjort under resor i Tyskland, Frankrike, Belgien och England, dels slutligen och framför allt på de erfarenheter, jag vunnit under min fleråriga verksamhet som slöjdinspektris vid Stockholms folkskolor och som föreståndarinna vid Slöjdkursen för utbildande av handarbetslärarinnor.

Stockholm i april 1892.«<sup>117</sup>

Handledningens innehåll förändrades visserligen, men inte i någon väsentlig grad, under de decennier den kom i nya upplagor. Den första upplagan omfattade 113 sidor och hade 80 illustrationer, den åttonde och sista var på 142 sidor och innehöll 123 illustrationer. I boken uppges samtliga teckningar vara av Ebba Carlin.<sup>118</sup>

Hulda Lundins *Handledning i kvinnlig slöjd* kom i sin första upplaga ut 1892. Den ingick i denna utgåva i »Bibliotek för undervisningen«. Serien har undertiteln »En samling åskådliga skildringar till skolbruk och självstudium«. Redaktör och utgivare var Fridtjuv Berg. I serien utgavs läroböcker för folkskolan.

I första upplagan av Hulda Lundins handledning ingår färre modeller än i den sista, till exempel finns inte spädbarnsplagg.

Något som emellertid inte förändrats är förordet. Inledningen är också i stort sett samma genom upplagorna. Den skillnad som finns, och som är värd att nämnas här, är att 1892 låter hon en allmän inledning om ungefär en sida vara upptakten. Hon finner det då motiverat att mer ingående argumentera för den pedagogiska bevekelsegrunden:

<sup>117</sup> Här citerat efter Lundin 1924, *Handledning*.

<sup>118</sup> Som framgår nedan är detta inte fullt korrekt. Några av illustrationerna ingår i ett planschverk av Aksel Mikkelsen.

»Vid undervisningen i allmänhet fordras numera en omsorgsfullt uppgjord läroplan, som är enkel, naturlig och progressiv. Det är ej nog att gifva läxor. Dessa måste jämväl af läraren genom en klar och åskådlig undervisning förberedas. Lämplig undervisningsmaterieell måste finnas och undervisningen meddelas klassvis, på det att desamma må blifva grundlig och intresseväckande. Att dessa principer vid den bokliga undervisningen vunnit tillämpning, är i hög grad glädjande. Men kastar man en blick på undervisningen i handarbete, ett ämne, hvars stora uppfostrande betydelse knappast torde kunna öfverskattas, så möter oss det sällsamma förhållandet, att här i allmänhet icke finns ett spår af de förnuftiga principer, hvilka vunnit tillämpning vid undervisningen af öfriga skolämnen.

Undervisningen i handarbete har, under det att undervisningen på alla andra områden gått framåt, blifvit stående på en gammal, föråldrad ståndpunkt. Man har behandlat handarbetet som ett undantagsämne, hvilket icke skulle lyda samma lagar som öfriga ämnen. Och likväl borde det stå vid sidan af öfriga skolämnen, emedan den har samma uppfostrande uppgift att fylla som dessa.«<sup>119</sup>

Undervisningen i slöjd har det dubbla målet »å ena sidan att vara ett formellt bildningsmedel och å den andra att främja en praktisk uppgift«.<sup>120</sup>

»Men skall detta mål vinnas, så måste pedagogikens grundsanningar tillämpas äfven på handarbetsundervisningen.

Detta är också, hvad man sedan flera år tillbaka gjort på många ställen i utlandet. Systematiskt ordnad klassundervisning i kvinnlig slöjd förekommer numera flerstädes i Tyskland, Schweiz, Frankrike, England, Belgien med flera länder, det vill säga öfverallt, där man öfverhufvudtaget gjort något för att ordna undervisningen i detta ämne.

Det är sålunda icke för tidigt, att vi i vårt land försöka följa med vår tid äfven på detta område.

Fordom nöjde man sig med en rent mekanisk färdighet i handarbete, där det blott gällde att få maskor och styng jämna och vackra, under det att den praktiska duglighet, som fordras för måttagning, tillklippning samt för anordnandet af ett arbete, alldeles lämnades å sido.

<sup>119</sup> Lundin 1892 s. 9.

<sup>120</sup> Lundin 1892 s. 10 och Lundin 1924 s. 1.

Symaskinens införande har framkallat nya förhållanden.

Vi måste nu sålunda lära våra elever det, som symaskinen icke förmår att utträtta, nämligen att taga mått, att rita mönster, att klippa till, att sammansätta och anordna klädesplagg samt inöfva färdigheten att stoppa, lappa och märka väl. Men naturligtvis böra vi äfven lära våra elever att bilda styng.«<sup>121</sup>

1899 års upplaga är den tredje, i förordet uppger Hulda Lundin att

»flere nya teckningar hafva tillkommit, och att i texten åtskilliga tillägg blifvit gjorda.«<sup>122</sup>

1903 utkom den fjärde upplagan. Till första årgångens förord »vill utgifvarinnan till det ofvan sagda blott foga den upplysningen, att i texten åtskilliga tillägg blifvit gjorda.«<sup>123</sup>

1907, i den femte upplagan, införs i modellserien spädbarnskläder. Detta påpekas redan i förordet:

»... en ny avdelning: *Klädesplagg för späda barn* tillkommit. Modellerna till dessa hava godhetsfullt ställts till förfogande av föreningen *Barnavårdsskolan*, som i flera år i sin läroanstalt använt desamma.«<sup>124</sup>

I inledningen introducerar hon redan från första upplagan, utan några inledande ord, det hon anser vara mål för undervisningen i handarbete. Den skall öva hand och öga, stödja ordning och främja självverksamhet. Undervisningen skall vara åskådlig, progressiv och ske i hel klass. Dessa begrepp – självverksamhet, åskådlighet, progressiv ordning – återkommer jag till i ett senare kapitel.

Efter inledningen, som placerar handledningen i dess pedagogiska sammanhang, följer en genomgång av innehållet i undervisningen. Uppläggningen av boken är densamma genom alla upplagor, trots att modeller och moment kommer till. Dispositionen går från »Stickning« och »Sömnad och tillklippning«, »Lagning«, »En linneknapp« till det avslutande kapitlet »Märkning«. Boken är inte disponerad, som det är meningen att

<sup>121</sup> Lundin 1892 s. 10 f.

<sup>122</sup> Lundin 1899, *Handledning*, förordet.

<sup>123</sup> Lundin 1903, *Handledning*, förordet.

<sup>124</sup> Lundin 1907 b, förordet.

undervisningen skall fortlöpa, utan boken avslutas med förslag till kursindelning, dels vid Stockholms folkskolor, dels vid »en del skolor på landsbygden«. För Stockholms del anges att man har slöjd i alla klasser, från första till åttonde. Timantalet varierar men är i genomsnitt drygt 4 timmar i veckan. Varje termin motsvarar en »kurs«. För landsbygdens skolor räknar hon med slöjdundervisning i fyra klasser med fyra timmar varje vecka.

Kursplanen medgav viss valfrihet, men när alternativ finns, linne eller kalsonger, klänningsliv eller klänning, poängteras att det är klassen och inte individen som väljer!

Handledningen förutsätter att det finns *ett* sätt att utföra olika handgrepp på. Beskrivningarna ges både i text och bild. Lärarinnan skulle till exempel lära ut handgreppen i stickning med hjälp av

»*Undervisningsmateriel*: en svart tavla; två 30 cm. långa trästickor, tjocka som ett pekfinger; en snodd av rött ullgarn.

»*Övningsmaterial*: 15 gram åttatrådigt oblekt bomullsgarn n:r 8, två strumpstickor n:r 8/0.«<sup>125</sup>

Med hjälp av trästickorna och snodden skall lärarinnan visa klassen

»de handrörelser, som förekomma vid uppläggnigen. Dessa äro: *instickning*, *omslagning*, *genomdragning* och *avlyftning*. Därefter säger hon till lärjungarna: Tag maskan i vänstra handen, en strumpsticka i den högra och för stickan in i maskan från vänster till höger! Drag därefter så mycket i den långa garnänden, att maskan kommer att löst omsluta stickan! Fatta stickan med vänstra handen och se till, att endast 1 cm. av stickan är utanför maskan! Lägg den långa garnänden över vänstra pek- och ringfingret samt under lång- och lillfingret!«<sup>126</sup>

Den tilltalston Hulda Lundin har i sin handledning är präglad av omtänksamhet. Är klassrummen till exempel inte lämpligt inredda för stickning, menar hon att man kan kringgå detta genom att låta bordens lock vara öppna om man stickar. Lärarinnan skall uppmärksamma hur barnen sitter, håller händerna och se till att de arbetar lika mycket med båda händerna.

<sup>125</sup> Lundin 1924 s. 8.

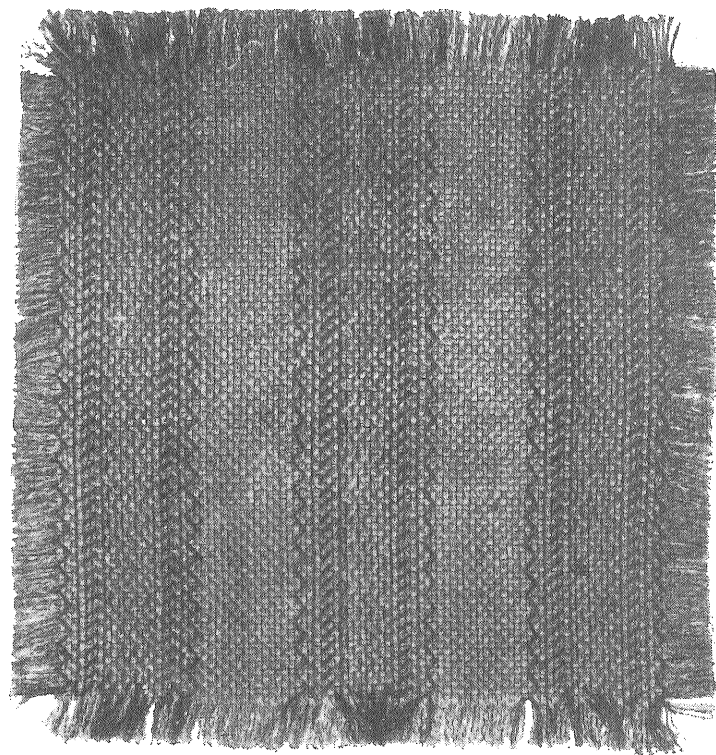
<sup>126</sup> Lundin 1924 s. 10.



»Vidare bör man tillse, att ljuset kommer från vänstra sidan, och att ögat icke bländas av solljuset.«<sup>127</sup>

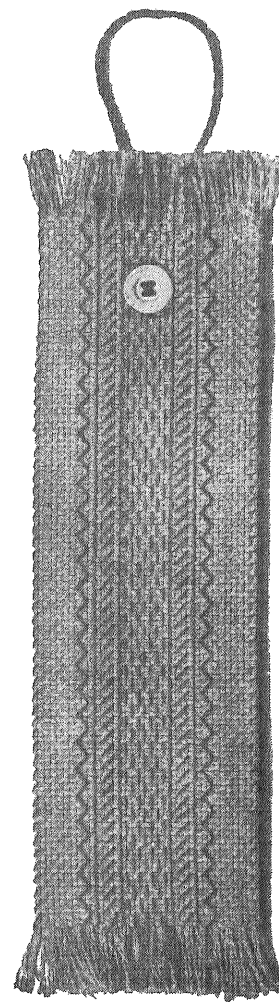
De föreskrivna uppgifterna för stickning går från »tavelorkare« över tumvantar och strumpa till fingervante.

I sömnadsundervisningen skulle flickorna börja med en lampmatta, som avsåg att öva olika slags stygn. Mattan var avsedd att ställa en fotogenlampa på. Nästa föremål som syddes var ett syband, avsett att fästa arbetsstycket i medan man sydde sömmar så att arbetet kunde hållas sträckt. För varje föremål framgick i handledningen vilka moment som övades under arbetet, om det var nya sådana som tillkommer.



Figur 4

<sup>127</sup> Lundin 1924 s. 11.



Figur 5

I sin nit att låta det som tillverkas i slöjden vara realistiskt går hon så långt som att stoppning tränas på en ljusstaksmatta!

»Genom att symmetriskt ordna stopparna kan man få övningslappen användbar som ljusstaksmatta«<sup>129</sup>

<sup>128</sup> Lundin 1924 s. 90.

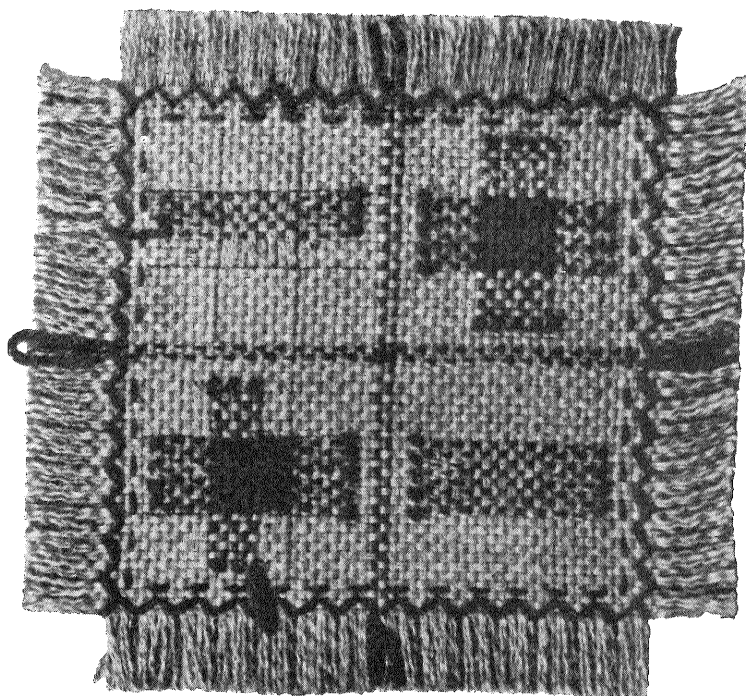
<sup>129</sup> Lundin 1924 s. 92.

Figur 4 och 5. Lampmatta och syband. Efter Hulda Lundins *Handledning* 1924.

Ett särskilt avsnitt från 1907 års upplaga var kläder för spädbarn, där en fullständig utrustning av sydda plagg tillverkades från blöja till mantel och navelband, bindel samt skjorta och haklapp. I handledningen finns också ett avsnitt om lagning:

»Vid lagning bör man betänka, hur mycken tid och hur mycket arbete det ifrågavarande plagget är värt, och rätta lagningen därefter, Små revor och tunnslitna ställen böra stoppas; större hål däremot skola lappas.«<sup>128</sup>

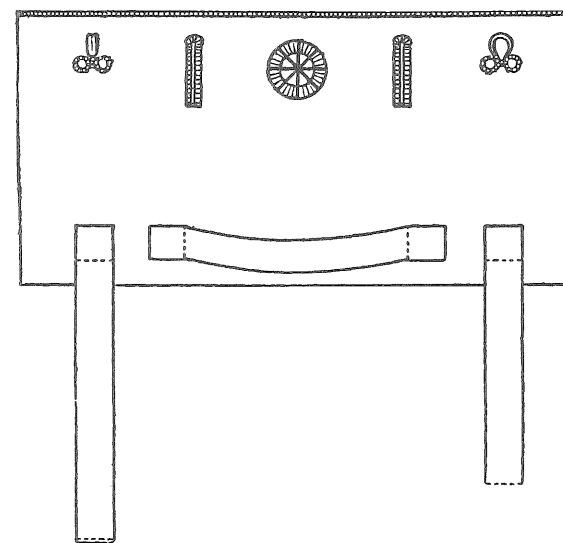
Det är dock troligt att en hel del av barnen i Stockholms folkskolor, i synnerhet under förra seklet, hade kläder som mamsell Lundin inte skulle ha bedömt som värda att stoppa eller lappa...



Figur 6. Ljustaksmattan. Exempel på olika slags stoppar. Efter Hulda Lundins *Handledning 1924*.

Ett av tidens pedagogiska debattämnen var så kallade förövningar. Både den manliga och den kvinnliga slöjden var inriktade på att barnen skulle tillverka användbara saker. Provstycken var i princip bannlysta. Hulda Lundin döljer i ljustaksmattan en övningslapp. Detta kan bero på det kunde vara svårt att få barnen ta med trasiga plagg till skolan för att lära sig lappa och laga. När det gäller lagning framhåller Hulda Lundin att materialet »Söndriga klädesplagg« i brist på lämpliga sådana kan ersättas av en övningslapp.<sup>130</sup> På denna lapp övas förutom lagning olika moment som att sy hängare och öglor, hyskor och hankar.

<sup>130</sup> Lundin 1924 s 106 f.



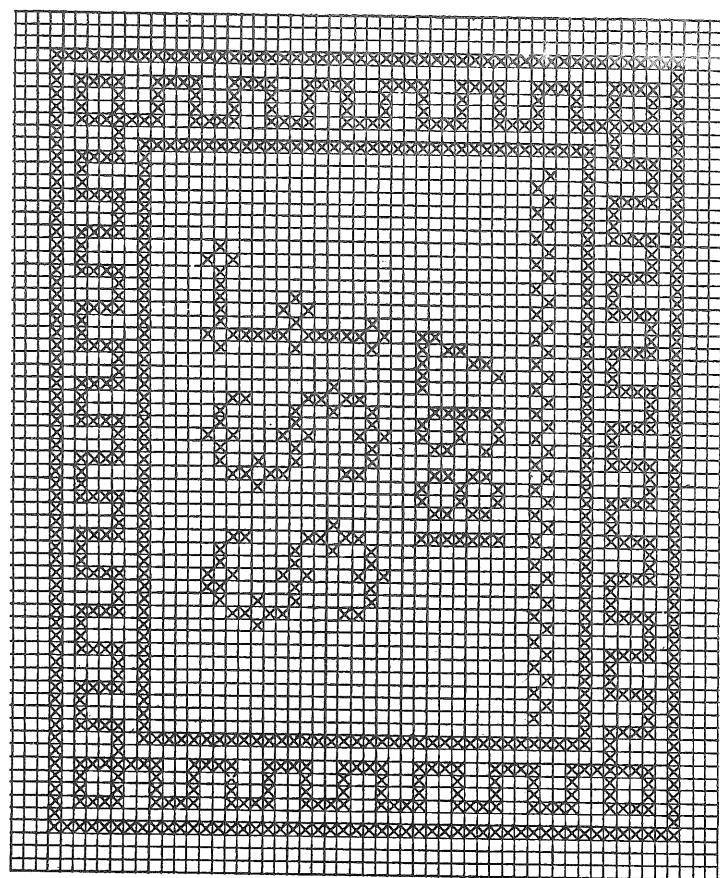
Figur 7. Övningsstycke. Hulda Lundins *Handledning 1924*.

En av folkskoleinspektörerna beklagade på 1880-talet att blygsel hindrade eleverna från att ta med plagg till lagning och i stället ägnade de sig åt virkning.<sup>131</sup> Detta förekom inte i Lundins handledning. Märkning användes sparsamt. Någon regelrätt märkduk syddes ej enligt den Lundinska arbetsgången, dock benämnde hon en liten tygbit med några bokstäver och bårder »märkduk«. Denna märktes med korsstygn, på bild i handledningen är duken märkt: »SSF 1897«, vilket torde betyda Stockholms Stads Folkskolor.<sup>132</sup> En »monogramduk« ingick också i modellserien, där övades bokstäver i icke-trådbundna sömsätt som stjälkstygn och plattsöm.

<sup>131</sup> *Berättelser om folkskolorna i riket 1882-1886*, 1888, Angående Uppsala ärkestift s 42.

Virkning fann inte nåd inför inspektörerna. Varken virkning eller så kallade »grannlätsarbeten« uppskattade de!

<sup>132</sup> Lundin 1924 s. 114 f.



Figur 8. Märkduken i Hulda Lundins *Handledning* 1924.

I handledningens sista upplaga finns en förlaga, den sista, som avviker från innehållet i övrigt, nämligen en handboll. Den görs så att en kork lindas till en boll, som har två decimeters omkrets, med tyglappar och ullgarn och slutligen träsas hela bollen med langett i mattvarp eller fiskegarn. Handbollen är i Hulda Lundins handledning det enda som – utöver att eleverna kan benämnas barn – antyder att de skall undervisas

faktiskt befinner sig i åldrar när de fortfarande leker!<sup>133</sup> Märkligt nog kommer på samma sätt lekredskap in i Otto Salomons modellserier omkring mitten på 1920-talet.<sup>134</sup>

## Handboll.

Fig. 106.

Omkring en kork lindas klädeslappar, till dess att omkretsen är 15 cm. Därpå nystas ullgarn tämligen hårt omkring bollen, så att dess omkrets blir 20 cm., varefter bollen överträsas med 3-trådig fiskegarn eller mattvarp. Tränsningen utföres medelst langettstyng (fig. 105).

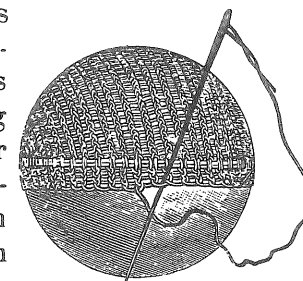


Fig. 106.

Figur 9. Bollen i Hulda Lundins *Handledning* 1924.

Recensioner i lärarpress ger en uppfattning om hur samtiden uppfattade handledningarna. Otto Salomon recenserade – under rubriken »En värdefull bok« – Hulda Lundins *Handledning*<sup>135</sup> i sin tidskrift *Slöjdundervisningsblad från Nääs*. Där skriver han att hennes metod – trots att den är inspirerad från utlandet – är fullt originell. Han opponerar sig dock mot att hon vill bedriva klassundervisning.<sup>136</sup>

<sup>133</sup> Denna modell tillkommer alltså i den sista upplagan. Denna upplaga publiceras efter det att Maria Nordenfelts handledning kommit ut. Som jag visat i uppsatsen *Den osynliga texten* markerar Nordenfelts metod en ny syn på eleven som barn.

<sup>134</sup> Detta påpekande tackar jag Hans Thorbjörnsson för.

<sup>135</sup> Observera att Hulda Lundin ger sin bok namnet »Kvinnlig slöjd«, vilket Salomon också skriver i sin recension, när han hänvisar till boken, men i sin recensionstext stavar han »qvinna«.

<sup>136</sup> *Slöjdundervisningsblad från Nääs*, årg. 9, 1893 nr. 2.

»Hvar och en som något närmare följt med undervisningsförhållandena i vårt land, vet fullväl, att den kvinnliga handarbetsundervisningen i många fall varit i hög grad vårdslösad, i det att hundratusenden af flickor fått växa upp utan att i hem eller skola bibringas hvarken insikt eller färdighet uti handarbeten, och detta, ehuru man väl utan öfverdrift skulle kunna påstå, att qvinnan bär hemmets trefnad på spetsen af sin synål. Men äfven i de skolor, där dylik undervisning värligen meddelats, har densamma mästadels varit allt annat än på ett tillfredsställande sätt ordnad. Det är nämligen härvidlag ingalunda tillfyllest att något göres utan stor vigt ligger äfven på *hvad som och huru* det göres.«

Salomon menade att det torde stå klart för alla som kände till det här området att en reform av handarbetsundervisningen pågick.

»Den kvinna, som genom med sakkunskap parad okuflig energi varit och fortfarande är själen uti denna viktiga reform inom vårt lands skolväsende, har med utarbetandet och utgifvandet af här ifrågavarande bok gjort en ny värdefull insats till genomförandet af sin lifsgärning.«<sup>137</sup>

Trots att metoden hämtat inspiration från utlandet menade Salomon att den var »fullt originel« Detta menade han säkerligen eftersom som metoden i sin uppläggning påminde om hans egen.

»Den är för öfrigt icke någon skrifbordsmetod utan framsprungen ur vidt omfattande försök och iakttagelser, den enda väg, på hvilken man väl öfverhufvudtaget kan närma sig det melodiskt försvarliga, ty det metodiskt fullkomliga, d.v.s. ett tillvägagående, hvori fel och oegentligheter hvarken kunna upptäckas eller förefinnas, ligger väl säkerligen utom mensklig räckvidd. Så vitt vi förstå bedöma, anse vi äfven denna i Sverige utarbetade metod i flera afseenden vara öfverlägsen likartade utländska.<sup>138</sup> Det mål fröken Lundin uppställer såsom handarbetsundervisningens står ju äfven i nära samband med det mål, som enligt vår mening, bör vara den pedagogiska slöjdens.«<sup>139</sup>

<sup>137</sup> *Slöjdundervisningsblad från Nääs*, årg. 9, 1893 nr. 2.

<sup>138</sup> Salomon kan göra jämförelse med utländsk handarbetsundervisning eftersom han i sitt bibliotek på Nääs bland annat – vilket Hans Thorbjörnsson uppmärksammat mig på – hade den handledning av Agnes Schallensfeld som finns översatt till svenska.

<sup>139</sup> *Slöjdundervisningsblad från Nääs*, årg. 9, 1893 nr. 2.

Salomon hade dock på två punkter invändningar mot fröken Lundins metod.

»Den ena gäller användandet af s. k. rena föröfningar, hvilket fröken L anser vara, dock till mycket inskränkt omfång, nödvändigt. Vår uppfattning är en annan, och vi våga desslikes tro, att just den ärade författarinnan af här föreliggande bok, om någon, borde vara kompetent att lösa frågan om en handarbetsundervisningsmetod, där dylika rena föröfningar alldeles uteslutas.«<sup>140</sup>

Han gav henne dock en eloge för att hon hade färre förövningar än utländska metodiker. Men han vidhöll att den svenska handarbetsundervisningen borde ta steget fullt ut, undervisningen borde gå »från det konkreta till det abstrakta«.

Salomons andra invändning gällde klassundervisningen, han hade en helt annan åsikt, än det som »den ärade författarinnan på ett ovedersägligen talangfullt sätt söker och länge sökt häfda«. Salomon förfäktade att klassundervisning möjligen kunde gå för sig när det gällde kvinnlig slöjd, i snickerislöjden vore det helt förkastligt. Klassundervisningen i den kvinnliga slöjden är

»metodens Achilleshäl. Den modererade form af klassundervisning, hvilken fröken Lundin här förordar, synes oss för öfrigt gifva något större spelrum än sedvanligt för lärjungarnes individuella ledning och öfvervakning. Som sagdt: vi säga icke, att hon har orätt, och vi önska, att hon har rätt.«

Efter sin väl inbäddade kritik gav Salomon metoden ett erkännande till: »uteslutandet af lyxarbeten, dessa handarbetsundervisningens rötägg« uppskattade han precis som metodens gång från det enkla till det svårare. Detta förutsatte pedagogiskt kunnande hos lärarinnan förutom teknisk skicklighet. De erkännanden Salomon ger Hulda Lundin kan mycket väl gälla ting han själv diskuterat med henne. Åtminstone gällde det åsikter han själv i olika sammanhang framfört. Kanske har han påverkat henne?

»Den titel, fröken Lundin gifvit sin bok, finna vi däremot mindre lyckligt vald. Ehuru af ålder det svenska ordet 'slöjd' hänförs till vissa arbetsgrenar, utförda

<sup>140</sup> *Slöjdundervisningsblad från Nääs*, årg. 9, 1893 nr. 2.

såväl af män som af qvinnor, har dock särskildt i våra dagar begreppet skolslöjd kommit att beteckna särskilt arbeten i trä, metall och papp eller den slöjd, hvaruti företrädesvis gossarne undervisas. Sömnad, stickning, märkning och andra likartade arbetsgrenar, uti hvilka i främsta rummet flickor erhålla undervisning, gå däremot mästadels under benämningen 'handarbeten'. Genom denna terminologi, hvilken det är ett önskningsmål att så snart som möjligt få fastslagen, kunna rätt många missförstånd undvikas.«<sup>141</sup>

Salomon menade att det var fel att använda termen »kvinnlig slöjd« i bokens titel, när ordet »handarbete« dock förekom i resonemangen. Desto märkligare fann han »kvinnlig slöjd«, som »hon ju vill att äfven gossar skola därmed sysselsättas.«<sup>142</sup>

Hulda Lundin hade självkänsla nog att inte fullt ut rätta sig efter auktoriteten Otto Salomon. Vi fick behålla ordet slöjd på skolschemat under lång tid för både pojkar och flickor, hon behöll också vissa »provstycken« i sin modellserie genom åren.

### *Väggplanscher för undervisning i kvinnlig slöjd*

Signaturen -an<sup>143</sup> anmälde i *Folkskolans vän*<sup>144</sup> tre serier *Väggplanscher för undervisning i kvinnlig slöjd* som utgivits i anslutning till Lundins handledning. Planscherna visar bilder som finns i handledningen, men de är i sådan storlek »att figurerna skola kunna tydligt ses af en hel klass«. Hon fortsatte

»Vi antaga, att de nu utgifna planscherna endast äro början till en fullständigare samling, åskådliggörande äfven andra delar af det omfattande ämnet, och hälsa dem välkomna som en *god* sådan. De skola, rätt använda, bidra att göra handarbetsundervisningen mera intressant och fruktbarande.«<sup>145</sup>

Denna recensent, Sophie Elkan, var Otto Salomons syster, Selma Lagerlöfs nära vän, och således är recensionen skriven utifrån den miljö och den idévärld Nääs representerade vid denna tid.

<sup>141</sup> *Slöjdundervisningsblad från Nääs*, årg. 9, 1893 nr. 2.

<sup>142</sup> »Handarbete« och »handarbetslärarinna« kom dock länge att vara de gängse termerna.

<sup>143</sup> Hans Thorbjörnsson har klagjort för mig att »-an-« är Sophie Elkan.

<sup>144</sup> *Folkskolans vän* 1898, nr. 5.

<sup>145</sup> *Slöjdundervisningsblad från Nääs*, årg 9, 1893 nr. 2.

I 1903 års upplaga av slöjdhandledningen aviseras att *Väggplanscher för undervisning i kvinnlig slöjd*, enligt de båda handledningar Hulda Lundin givit ut, har utkommit på samma förlag. I samband med reklamen för planschserien återges ett par recensioner. Den första ur *Folkskolans vän* är Sophie Elkans anmälan som berördes inledningsvis. I handledningen citeras bland annat att

»Det kvinnliga handarbetet hade länge varit upptaget bland öfningsämnen i ett betydligt antal skolor i vårt land, innan det fick sin speciella metodik. Lika vanlottad har denna viktiga undervisningsgren varit i fråga om åskådningmateriel Men utan planmässighet och utan hjälpmedel för åskådliggörandet af åtminstone de viktigaste detaljerna blir undervisningen äfven i det mest 'praktiska' ämne opraktisk. Rent mekanisk öfning kan visserligen därför utan vinnas, men icke gärna någon klar uppfattning af ämnet eller någon förmåga att på egen hand reda sig därmed.«<sup>146</sup>

Hulda Lundins arbeten, handledningarna i kvinnlig slöjd och i klädsömnad jämte de tre serierna väggplanscher utgör enligt recensenten utmärkta hjälpredor för folkskolans slöjdundervisning.

»De skola, rätt använda, bidra att göra handarbetsundervisningen mera intressant och mera fruktbarande.«<sup>147</sup>

Av recensionen framgår det, att »Två af planscherna belysa riktig och oriktig kroppsställning vid slöjdarbetet. De sistnämnda ritningarna äro lånade ur Aksel Mikkelsens bekanta bok 'Arbetsställinger' men förstorade och lämpade efter våra slöjdförhållanden.«<sup>148</sup>

»Genom detta synnerligen enkla och rediga planschverk tillika med den af samma författarinna förut utgifna 'Handledning i kvinnlig slöjd' bör det bli ganska lätt för hvilken skicklig lärarinna som helst att göra undervisningen i slöjd både åskådlig och intresseväckande, ty de råd och anvisningar, som här gifvas, äro väl granskade och pröfvade.«<sup>149</sup>

<sup>146</sup> Lundin 1903 s. 136.

<sup>147</sup> Lundin 1903 s. 136.

<sup>148</sup> Lundin 1903 s. 136.

<sup>149</sup> Lundin 1903 s. 136.

Enligt recensenten är planscherna visserligen avsedda för skolan, men dock kan de som behandlar klädsömnad och mönsterritning rekommenderas till bruk i hemmen.

»En klädning sydd efter dessa rationella mönster, blir välsittande, därför att mönstren konstrueras för hvarje särskild person och således skilja sig från de vanliga sömmerskemönstren, som anses passa för alla.«<sup>150</sup>

Planschernas pris anges, de är uppfodrade på papp, och priset »afser beställningar genom Kungl. Ecklesiastik-departementet«<sup>151</sup>, i bokhandel är priset högre. Detta – att undervisningsmateriel beställdes från departementet – belyser, tycker jag, hur annorlunda samhällets skala var då jämfört med nu!

## Hulda Lundin som person. En sammanfattning.

För att förstå varför Hulda Lundin kom att få en sådan roll som hon hade, kan hennes personlighet beskrivas med utgångspunkt från ett av de begrepp som Pierre Bourdieu använder. Detta begrepp är »habitus«.<sup>152</sup>

Habitus definierar Bourdieu som ett

»system av dispositioner som tillåter människor att handla, tänka och orientera sig i den sociala världen. Dessa system av dispositioner är resultatet av sociala erfarenheter, kollektiva minnen, sätt att röra sig och tänka som ristats in i människors kroppar och sinnen.«<sup>153</sup>

Habitusbegreppet är kopplat till ytterligare ett av Bourdieus begrepp, nämligen »kapital«. Kapital är olika slag av tillgångar, både materiella och immateriella. Det kapital som inte är materiellt benämns »symboliskt

<sup>150</sup> Lundin 1903 s. 136.

<sup>151</sup> Lundin 1903 s. 136.

<sup>152</sup> Framställningen av begreppet »habitus« följer Broady 1991, *Sociologi och epistemologi*, s. 225 f.

<sup>153</sup> Broady 1991 s. 225.

kapital«, och Broady komprimerar definitionen till »symboliskt kapital är det som av sociala grupper igenkännes som värdefullt och tillerkännes värde«<sup>154</sup>

Hulda Lundins kapital var hennes företagsamhet, hennes utbildning. Även om utbildningen inte svarade mot uppställda krav för folkskollärarexamen, hade hon trots allt gått i flickskola och lärt sig tala tyska. En erfarenhet hon förde med sig i livet var också den hon fått i sitt hem, fadern var skräddare. Arbete med textil anknytning var i hennes uppväxtmiljö något man försörjde sig på, och inte handarbete som tidsfördriv. Något som hon emellertid inte integrerade var den skånska textila tradition som hon säkerligen också mötte under sin uppväxt.

Hulda Lundins habitus skapades av hennes egen person och vad hon hade integrerat i den, det vill säga sin uppväxt, sin utbildning och sina erfarenheter. Utanpå detta lagrades så hennes symboliska kapital, som uppstod i den alldeles speciella situation som hon kom att verka i: Stockholms skolor som en starkt centralt koncentrerad organisation, möjligheter för henne att göra utlandsresor, och möjligheten att utforma och sprida sin slöjdmotiv.

Genom sin person och sin ställning kom hon att få en position i sin pedagogiska samtid. Hennes personlighet – kan man säga – var helt enkelt något som skolan i huvudstaden behövde, när hon kom dit. Därför gavs hon möjlighet att utveckla sin verksamhet.

## Systrarna Schallenfolds modell för handarbetsundervisning

Den förebild som framstår som viktigast för Hulda Lundins praktik och teori för handarbetsundervisningen är den tyska. Det var den här typen av undervisning som Hulda Lundin mötte under sin studieresa i Tyskland.

Hon uppger inte att hon haft tillfälle läsa de skrifter som fanns översatta till svenska, i stället framställer hon sin egen handledning som om den skulle fylla ett stort tomrum i den svenska pedagogiska litteraturen.

Systrarna Schallenfolds metod mötte hon både på plats i Tyskland och i skrift. Det är svårt att tro att det undgått henne att det fanns översätt-

<sup>154</sup> Broady 1991 s. 169.

habitus

mja, del  
an min  
definition

ningar av Schallensfeldarnas handledningar till svenska, och framför allt är det svårt att tro att – om det nu var så att hon ej kände till dessa 1892 – ingen påpekade detta under decennierna. Dock hon låter förordet tryckas i varje upplaga. Hon hade lärt tyska och hade troligen inga svårigheter tillgodogöra sig skrifterna på originalspråket.

Systrarna Schallensfelds båda handledningar kom i svenska översättningar 1865 respektive 1886.<sup>155</sup>

Rosalie Schallensfelds lilla bok, kanske är »häfte« en riktigare beskrivning, innehåller metodiska anvisningar för ämnet och ger det en teoretisk förankring för att motivera att det skall vara ett skolämne och inte bara en sysselsättning. Hon framhåller – utan att nämna begreppet »formell bildning« – att ämnet genom sin praktiska karaktär är vida överlägset de teoretiska disciplinerna. Eleverna tränas i analys och bedömning av vad de tillverkat. Hon ger lärarinnan praktiska vinkar om hur undervisningen skall gå till. Hon höjer upp undervisningen till ett teoretiskt plan i det att hon förespråkar att lärarinnan leder barnen genom att förklara muntligen eller med hjälp av teckningar. Lärarinnan skall inte ta barnens arbeten och visa praktiskt på dem! Rosalie Schallensfelds handledning är mycket framsynt och författarinnan var verksam i Preussen.

Agnes Schallensfelds handbok är av en mycket mer praktisk karaktär än systemens. Den saknar den teoretiska överbyggnaden.

## Samtida slöjdläroinneutbildningar

### *Andrea Eneroth och Maria Nordenfelt*

Hulda Lundin var inte den enda kvinnan som drev slöjdläroinneutbildning kring sekelskiftet. Sådana utbildningar leddes av Andrea Eneroth och Maria Nordenfelt, som båda var utbildade hos Hulda Lundin. Förutom dessa speciella utbildningar i kvinnlig slöjd, fick blivande små- och folkskolläroinnor undervisning i slöjd på seminarierna. Det innebär att i slöjd kunde antingen särskilda slöjdläroinnor undervisa, eller små- eller folkskolläroinnor. I denna uppsats kommer jag inte att utreda förhållandet mellan dessa olika lärokatégorier.

Hulda Lundin, Maria Nordenfelt och Andrea Eneroth såg flickor

<sup>155</sup> Schallensfeld, Agnes, 1886, *Metod för undervisning i handslöjd*, och Schallensfeld, Rosalie, 1865, *Method vid handarbetsundervisningen i flickskolor*.

på olika sätt, eftersom deras egna liv gav dem olika förutsättningar.

De här tre kvinnorna verkade som enskilda aktörer när det gällde att ge slöjdämnet form och innehåll. De publicerade handböcker för läroutbildningen, grundade läroutbildningar och var aktiva för att sprida sina idéer.

De tre hade olika social och klassmässig bakgrund, vilket gav dem olika förutsättningar för deras värv. De reproducerade i sin utbildning den kunskap de själva ansåg skulle förmedlas till flickor av deras egen eller av annan klass. De riktade sin utbildning till blivande lärore och dessa i sin tur skulle utbilda flickor.<sup>156</sup>

De hade klara ideal för vad de flickor som skulle bli föremål för utbildning i slöjd skulle lära sig för att placeras i samhället. Deras inställning överensstämmer mycket väl med hur flickors utbildning tolkats i England: arbetarklassens flickor skolas till »good wives and mothers«. Genom dessa flickor skulle samhället förädlas och förbättras. Medelklassens flickor däremot skulle utbildas till »ladylike homemakers«.<sup>157</sup>

Man kan förstå dessa tre kvinnors olika syn på slöjdämnet om man tar hänsyn till deras olika ursprung, och hur de vände sig med sin utbildning till olika grupper av flickor. Hulda Lundin var helt inriktad på folkskoleflickorna, Andrea Eneroths metod är avsedd för flickskolan och Maria Nordenfelt utbildade läroinnor för både folk- och flickskola.

Andrea Eneroths modeller är flärdfullare än Hulda Lundins, i hennes handledning är underkläderna försedda med volanger och brodyr.

Maria Nordenfelt tillhörde dem som anslöt sig till den »moderna« konsthantverksvägen. Hon överförde genom sin utbildningsverksamhet sina ideal till sina elever, som ofta inte hade samma sociala möjlighet som hon att komma i kontakt med utsökt hantverk och konsthantverk.<sup>158</sup>

<sup>156</sup> Träslöjdsundervisning var tänkbar för flickor, men syslöjd var inte tänkbar för annat än mycket små pojkar. Kvinnor utbildades i träslöjd på Nääs, men ingen man utbildades till handarbetsläroinna.

<sup>157</sup> Purvis 1991, *A History of Women's Education in England*.

<sup>158</sup> Minna Kragelund har, efter att ha läst ett arbete av mig om den kvinnliga svenska skolslöjden, fäst min uppmärksamhet på det förhållandet att någon »estetisk motrörelse« av samma slag som den Maria Nordenfelt representerar överhuvud inte finns i Danmark. Den tidiga danska slöjden förefaller mig ha en tolerantare syn på vad flickor skall tillverka än vad som förespråkas av Hulda Lundin.

## Emilie Nyberg

Hulda Lundin var nästan den första svenska författare som publicerade ett självständigt skapat läromedel. Den som först i eget namn publicerade en handledning i kvinnlig slöjd var Emilie Nyberg. Hennes lilla *Metodisk hjälpreda vid undervisningen i handarbete* kom samma år som Lundins handledning. Denna handledning är mindre omfattande än Lundins och den är utgiven i Nyköping, där Emilie Nyberg verkade som slöjdinstruktis. Nyberg förespråkar i hjälpredan ett helt annat sätt att sticka än det som Lundin beskriver. Hon återkom i en artikel i *Verdandi* till detta sätt att sticka:

»För stickning skulle jag vilja förorda ett sätt att utföra arbetet, som i synnerhet förekommer i en trakt af Småland. Der begagnas nämligen böjda stickor med hullingar samt en liten krok, som fästes på bröstet, och genom hvilken tråden löper. Med dessa stickor uppnås en större hastighet än med de vanliga raka stickorna.«<sup>159</sup>

Om Emilie Nyberg haft möjlighet sprida sin metod för handarbetsundervisning i större skala hade kanske det nu helt bortglömda sätt att sticka som hon förespråkade levt kvar.

När slöjden etableras genom att utbildningen institutionaliseras och texter publiceras är det inte bara så att ämnet får utrymme, utan det formas också. När den Lundinska metoden blev den mest spridda innebar det att de folkligt förankrade metoder och inflytanden som HV och Emilie Nyberg förordade inte påverkade utbildningen under de första decennierna.

## Utvecklingen efter Hulda Lundin

1905 drog Hulda Lundin sig tillbaka från yrkeslivet. Hennes seminarium kom så småningom att samordnas med den slöjdläroinneutbildning som HV bedrev.

På 1930-talet bedömde man att det var en överetablering på slöjdläroinneutbildning. Den utbildning som i samverkan med HV

<sup>159</sup> Nyberg 1889 s. 158 f.

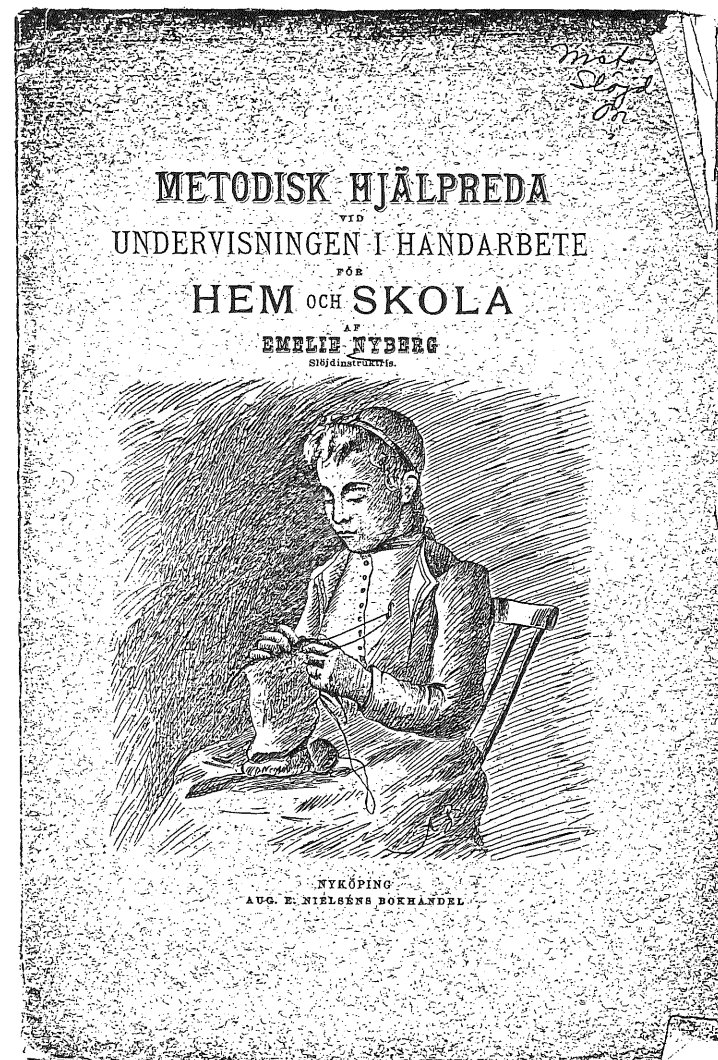


Fig. 10. På omslaget till *Metodisk hjälpreda* av Emilie Nyberg avbildas ett småländskt sätt att sticka.

bedrevs på Hulda Lundins seminarium lades ner. Maria Nordenfelts seminarium i Göteborg bevarades och Andrea Eneroths kom att samordnas



med HV i stället för Hulda Lundins. Då ägde inte bara ett namnskifte rum; en total förändring skedde. Ett tydligt exempel på detta är att endast en enda lärobok fanns kvar i listan över kurslitteratur.

På lärarutbildningssidan kunde det synas som Hulda Lundins roll helt var över. Hennes pedagogiska idéer fördes dock vidare av Elsa Valentin, som var slöjdinspektis vid Stockholms folkskolor. Hon var utbildad av Hulda Lundin. Hon förmedlade den Lundinska modellen för slöjdundervisning. Detta skedde både genom fortbildning för lärare, när hon årligen gick igenom modeller och metoder med lärarinnorna, och genom att hon publicerade en handledning som i stora drag är en upprepning av Hulda Lundins handledning.<sup>160</sup> Elsa Valentins arbetsinsats faller utanför den tidsperiod jag sysslar med i det här arbetet, men hennes insats nämns här eftersom den kastar ett särskilt ljus över Hulda Lundins.

Elsa Valentin är en trogen lärjunge till Hulda Lundin. Hon framhåller med eftertryck hur viktig hon tycker Lundins insats är. Många av de slöjdmodeller som Elsa Valentin föreslår finns oförändrade kvar sedan det slutande 1800-talet. Mycket försiktigt låter hon barnet finnas: när man fransar det tyg som olika slags stygn övas på får man varp- och inslagstrådar över.

»Av rispet kan man göra roliga gubbar till julen, såsom tomtar, bockar, grisar m. m. enligt följande beskrivning.«<sup>161</sup>

Emellertid ligger Elsa Valentins *Skolslöjd* förvånande nära Hulda Lundin, trots att nya modeller tillkommit. Någon förändrad pedagogik kan man inte finna i arbetsgången.

Samma konservatism finns i Danmark. Minna Kragelund skriver:

»De én gang indførte øvelser, læreklude og modeller blev gentaget op igennem årtierne, selv om det i læseplanerne stod, at modellerne skulle ændres efter tidens krav. Lærereinderne har været meget tro mod det, de selv som børn og unge have lært, og de underviste selv i de samme teknikker og modeller.«<sup>162</sup>

---

<sup>160</sup> Valentin 1946, *Skolslöjd för flickor*.

<sup>161</sup> Valentin 1946 s. 49.

<sup>162</sup> Kragelund 1989, *Opdragende håndarbejde*, s. 192 f.

I Danmark spelar Emilie Wests *Vejledning til methodisk Undervisning i Kvindeligt Haandarbejde* samma roll som Hulda Lundins handledning gör i Sverige. Den kom ut 1889 och i en andra upplaga 1902. I Danmark kom efterföljare som byggts upp på samma sätt som Wests metod så sent som 1969!<sup>163</sup>

Denna undervisningsmodell är snarlik Hulda Lundins, men West bygger mycket mer på »prøveklude«, och det är dessa remsor med sömnadsövningar som är metodiskt långlivade.<sup>164</sup>

---

<sup>163</sup> Kragelund 1989 s. 199.

<sup>164</sup> Kragelund 1989 s. 195 f.

## KAPITEL 5

### Att forma flickor

»Lära i hemmet« blir »Lära för hemmet«

*Från filantropi och klassreproduktion till uniform skolslöjd.*

Genom skolsløjdens idéhistoria finns ett tankestråk som kan sammanfattas i orden »att skola hela människan«. Det är hela människan som formas genom undervisning som låter barnen använda både manuell och intellektuell begåvning. Detta är också en idé som inte ifrågasatts, trots att slöjdämnet – i synnerhet manlig slöjd – under vissa perioder varit föremål för livlig debatt. Jag återkommer till detta sätt att tänka kring slöjdutbildning under rubriken »Formell bildning«, där begreppet ses i sin tidskontext.<sup>165</sup>

När uppfostran blir utbildning och flyttas över från hemmet till skolan finns det en tanke om att den legitimerade skolutbildningen är överlägsen hemmets amatörmässiga kunskapsöverlämnande. Det finns en misstro mot hemmen när skolan tar över reproduktionen. Denna skepsis inför hemmens förmåga att fostra barnen i hantverk uttrycks av folkskolinpektörer.<sup>166</sup> Det finns också ett samhälleligt intresse av att ha inflytande över familjernas inre liv.<sup>167</sup>

Man kan också i det här sammanhanget påminna om tankar som gjorde sig gällande kring sekelskiftet och spreds snabbt. Hit hör »socialdarwinismen« och »spencerianismen«. Dessa tankegångar byggde ju på missuppfattningar av Darwins lära. Många – till exempel Ellen Key – påverkades av sådana tankar och hos henne kombinerades de med övertygelsen att förvärvade egenskaper ärvs. Därför var hon övertygad om att

<sup>165</sup> Hur Hemslöjdskommittén i sitt betänkande 1917 var negativ mot den pedagogiska sløjden framgår av bilagan »Begreppet slöjd« i slutet av denna uppsats.

<sup>166</sup> Trotzig 1988.

<sup>167</sup> Johansson 1987, *Att skolas för hemmet*.

utbildning förädlade människosläktet. Med ett sådant tänkande blir skolan en förändrande samhällskraft.

Slöjdundervisning för flickor kan tolkas som ett exempel på hur reproduktion av kunskap och färdigheter för flickor successivt förskjuts från hem till skola, från hushållssfären till den offentliga sfären. David Hamilton tredelar de begrepp som handlar om överförande av kunskap i *upbringing*, *education* och *schooling*: uppfostran, utbildning och skolning. Han beskriver hur utbildning transformeras till en institutionell angelägenhet, när den »förskolas«.

»Gradually, education was transformed from a human activity into a human institution. It became a highly visible feature of the cultural landscape. Significant areas of educational practice became separated from everyday life. For example, they were deemed to be the responsibility of specialist personell (tutors, child minders, teachers); they were conducted through specialist activities (e.g. games, exercises, homework); they were linked to specialist materials (e.g. toys, textbooks, teaching machines); they were associated with specific periods in young people's lives (e.g. before the onset of puberty); and, finally, educational activities were identified with specialized locations (e.g. nurseries, kindergarten, playing fields).

In the transition from a process to an institution, education also underwent a further change. It became less of an undisciplined, *natural* process and more of a regulated, cultural institution. In turn, these qualitative changes in education meant that it also acquired a new designation – schooling. The rise of schooling, therefore, was rather more than the rise of schools, teachers and textbooks. It also entailed a major reconceptualization of social learning. /.../ Questions like 'what should be taught?', 'Who should be taught?', 'Where should they be taught?' and 'How should teaching be conducted?' were moved up the cultural agenda, in order that acculturation might be rendered more effective.«<sup>168</sup>

Skolans verksamhet markeras av olika slags regler. Under slutet av 1800-talet, den epok när folkskolan etablerades byggdes både det synliga – lagarna och förordningarna – regelsystemet och det osynliga upp. Ett krav, en osynlig regel, en intern skolkod, som var mycket stark inom skolan, var: metodisk enhetlighet, fast form och en bestämd lärogång. Detta krav var

<sup>168</sup> Hamilton 1990 s. 11.

inte klart uttalat men det fanns som en gemensam nämnare mellan flera ämnen. När ett ämne utformats så att det kunde svara mot de outtalade kraven kan man säga att ämnet hade en inträdesbiljett till skolan.

I vårt land utvecklades t. ex. Ling-gymnastiken i enlighet med sådana ideal. I sin tur var gymnastiken influerad av militära övningar. Teckning var också ett ämne som kom att uppfattas som »skolmässigt«, när det fanns en metodisk lärogång.<sup>169</sup> Slöjd som ämne – både för flickor och pojkar – blev vedertaget och anammat i skolan, när ämnena kunde följa en plan, som passade skolan.<sup>170</sup> Minna Kragelund menar att handarbetsundervisningen i Danmark övertogs från hemmet av skolan på 1800-talet

»fordi det hævdedes, at pigerne ikke lærte håndarbejde på en systematisk måde. Og netop den planlagte og systematiske fremgangsmåde mente man var fremmende for pigernes hele dannelse. De lærte herigennem ikke alene de tekstile teknikker som strikning og syning, men de lærte også – som det står i fagets første lærebog – flid, agtpågivenhed, nøjagtighed, tålmodighed, sparsommelighed, renlighed og ordenssans' samt glæden ved selv at have udført et arbejde smukt og omhyggeligt.«<sup>171</sup>

Undervisning i kvinnlig slöjd hade innan folkskolans införande inte sålän ett filantropiskt drag. Flickors skolutbildning blev ofta torftig. Flickor skulle visserligen ha utbildning, men den skulle vara anpassad till deras särart.<sup>172</sup> Det hörde till ordningen att kvinnor i god samhällsställning tog sig an de fattigaste flickorna och lärde dem olika slags handarbeten. Bevekelsegrunderna var säkert många, bland annat behövdes kunniga flickor som hemhjälp, och handarbetskunnandet var nödvändigt även i flickornas egna hem. Dessutom gjorde man en »god gärning«. Handarbetet, den kvinnliga slöjden, har alltid haft dubbel mening. Det har både handlat om värderingar som »hel och ren« och »utsmyskad och

<sup>169</sup> Den metodiska teckningsundervisningen, den Stuhlmanska metoden, kom till Sverige från Tyskland.

<sup>170</sup> Trotzig 1988.

<sup>171</sup> Kragelund 1989 s. 191 f. hänvisar till Emilie Wests handledning från 1889. West är också en av dem som Hulda Lundin nämner i sitt förord till sin handledning, som en av dem hon grundar sitt arbete på.

<sup>172</sup> Se till exempel Ørvig 1973, *Så skulle flickor vara*, s. 17 f.

vacker«. Det rör sig således både om nödvändighet – laga och lappa – och om lust – pryda och försköna.<sup>173</sup>

När flickor fick skolmässig utbildning utformades den ofta så att stor del av undervisningstiden ägnades just handarbeten av olika slag. Arbetet kunde ske medan lämpliga texter lästes högt.<sup>174</sup>

För David Hamilton är inordnandet av kunskapsförmedlingen i skolans form – »skolning« – mer en politisk än en social företeelse.

«It began, long ago, as an embedded social activity; it emerged as a visible set of practices; and it matured as a partitioned and formalized social institution.»<sup>175</sup>

Från att ha varit en del av den uppfostran hemmet givit barnen, blev kunskapsförmedlandet mer av 'utbildning' och när det institutionaliserades, 'förskolades', 'pedagogiserades' blev slöjden en del av det 'offentliga' samhället. Slöjden blev föremål för pedagogiskt tänkande och pedagogiska praktiker, den togs in i skolan och den behandlades på samma sätt som andra skolans ämnen.<sup>176</sup> Den godtogs helt enkelt av skolan.<sup>177</sup>

<sup>173</sup> Den framväxande borgerlighetens flickors utbildning belyser Eva Lis Bjurman i uppsatsen »Borgerliga flickors bildning i början av 1800-talet« i Ganetz & Lövgren (red) 1991 *Om unga kvinnor*. Bjurman har läst memoarer av tre flickor födda 1790, 1800 och 1807. I sin analys av medelklassens flickor omvärderar Eva Lis Bjurman dätidens flickpensioner och ser dem som ett medel att få bildning och därmed kunna hävda »sin rätt till makt och inflytande«.

<sup>174</sup> SFH 3. s.

<sup>175</sup> Hamilton 1990, *Learning about Education*, s. 12.

<sup>176</sup> Se även Trotzig 1988.

<sup>177</sup> Comenius tog upp hur olika kunskaper förvärfvas i sin Stora undervisningsläran, där menar han om »metoden att vinna färdigheter«

»2. För att utöva en konst fordras framför allt tre saker.

1) Ett mönster eller en förbild, i viss mån en yttre form, som konstnären eller den konstidkande ser på och söker återge.

2) Stoffet eller det, åt vilket den nya formen skall givas.

3) De verktyg, med vilkas hjälp arbetet utföres.

3. När så redskap, stoff och förebild äro givna, vill undervisningen lära eleven att använda dem 1) riktigt, 2) skickligt och 3) under idelig övning.« (Comenius s. 167 f.)

Comenius förordar således en undervisning i »konsten«, hantverket, det praktiska, som utnyttjar modeller, som skall efterbildas, verktyg och redskap – men inte texter!

Det är rimligt att här diskutera vad som bestämmer när slöjden verkligen pedagogiseras. Är ämnet anpassat till skolan när lärare utbildas för att undervisa i slöjd? Eller är ämnet pedagogiserat när man helt enkelt undervisar i det i skolmiljö? Kan då inte pedagogisk slöjdundervisning äga rum någon annan stans än i skolan? Är ämnet pedagogiserat när det finns med som skolämne?

Jag ansluter mig till synen att det krävs en »pedagogisk« mening – här uttryckt i en genomtänkt plan anpassad till sin samtids pedagogiska tänkande – bakom ämnet för att det skall kunna betraktas som »pedagogiserat«. Då vilar praktiken i skolan på en teoretisk grund. För slöjdundervisningen innebär pedagogiseringen att hantverket, handarbetet, kommer att utföras efter en plan. Planmässigheten innebär att en lärogång finns, att det finns en teori bakom i vilken ordning moment introduceras. I den pedagogiska slöjden finns också en inriktning mot att barnen skall arbeta »själverksam« och tillverka något. De skall inte imitera ett föremål, de skall tillverka ett likadant som förebilden. Det viktiga är arbetsprocessen, att allt görs som planen föreskriver. I det färdiga föremålet finns således arbetsprocessen förborgad, det är inte bara den yttre formen som är viktig, vägen dit är lika högt värderad. Tillverkningen har tränat olika handgrepp och moment. Med det synsättet kan man hävda att slöjden blir ett »pedagogiserat« ämne när lärarutbildning finns, när en »läroplan« finns och när handledningar finns, det vill säga när det finns möjligheter att undervisa enligt samma – eller ungefär samma – metod. I vårt land inträffar detta således från början av 1880-talet till början av 1890-talet, det vill säga perioden från och med att Hulda Lundin grundat sitt seminarium och börjat utbilda lärarinnor där till och med den tidpunkt när hennes lärogång fanns tillgänglig i tryck.

Så enkelt kan jag emellertid inte låta »pedagogisk slöjd« definieras. Det finns nämligen belägg för att man långt tidigare undervisat flickor i slöjd enligt en väl genomtänkt pedagogisk metod, det vill säga när undervisningsmetoden genomsyrat ämnet. Det är den beskrivning som finns av hur slöjdundervisning gick till i en skola där Lancastermetoden kom till användning.<sup>178</sup> Slöjden är således i Lancasterskolan i Clara församling på 1830-talet ett ämne bland andra som följer samma undervis-

<sup>178</sup> Jag återkommer till en skildring av hur undervisningen gick till i Lancasterskolan i analysen av slöjden i kapitel 5.

ningsmodell. Slöjden har ett innehåll, skolan ger en form. Slöjdundervisningen formas så som skolan önskar, slöjden pedagogiseras.

Det är alltså inte insatser av enskilda personer som pedagogiserar skolan, det är när skolans form tar över och inordnar ämnet i den form som upplevs som skolmässig. Denna form varierar över tid, men den finns. När Lancastermetoden härskade var undervisningens form: massutbildning, drill och samtidighet.<sup>179</sup> När så Hulda Lundin anpassade kontinentala undervisningsmönster och innehåll till den stockholmska skolvärld hon verkade i, då kom den tidens krav att gälla. Hulda Lundin valde då klassundervisning, »progressivitet« i arbetsgången. Hon kunde ha träffat ett annat val, hon kunde ha följt den modell som Otto Salomon valde, dvs små grupper. Att hon valde helklassundervisning kan ha många orsaker, till exempel förebilderna i Tyskland. Hennes val innebar emellertid att skolan lätt kunde ta till sig hennes undervisningsmodell. Flickorna fanns på plats, de fanns samlade, det var hälften så dyrt att undervisa alla samtidigt som att dela upp dem i två grupper.

Slöjden som skolämne fick genom »pedagogiseringen« dessutom en samhällelig status. Slöjdämnet motiverades genom det formella bildningsbegreppet och det blev en i debatten mycket tydlig exponent för vad skolan – i positiva termer – gav barnen. Därigenom kom slöjden från 1880-talet och framåt vara ett skolämne som även andra än lärare i ämnet intresserade sig för.

<sup>179</sup> Den undervisning i slöjd som Hulda Lundin iakttog i Tyskland på 1880-talet påminner – i hennes skildring åtminstone – mycket om Lancastermetoden.

# Slöjden som den framträder i Hulda Lundins handledning och andra dokument

## Slöjdämnets form

Skolämnet slöjd utformades i enlighet med den anda som var förhärskande i skoldebatten under det skede ämnet fann sin form. Denna anda var i sin tur avhängig av värderingar i samhället.<sup>180</sup> Man löste genom slöjdämnet inte bara den intellektuella upprustningen av barnen, man kunde genom slöjden ge dem en materiell upprustning. Man kunde i den kvinnliga slöjden hävda till exempel vikten av att laga och lappa, tvätta och sköta, hemmets olika textilier.

Skolämnet slöjd hade drag, som var gemensamma för flera ämnen. Hit hör till exempel hur lektionerna med början och slut lär eleverna passa tiden, hur lärarinnan samlar klassens uppmärksamhet kring ett gemensamt mål under lektionen. Utformningen av utbildningen syftar till att skapa människans personlighet. Slöjdämnet har emellertid också element som på ett tydligare sätt än övriga skolämnen bär tidens pedagogiska värden.

Slöjdämnet kom att fogas in i skolan för att det kunde förstärka den mening skolan har.

## *Pedagogiska värden decennierna kring 1900*

För att förstå den tidiga skolslöjden måste man ta hänsyn till några pedagogiska begrepp som var aktuella decennierna runt sekelskiftet. Dels gäller det begrepp som var vägledande för skolan som helhet, dels är det

<sup>180</sup> I uppsatsen »Kvinnlig skolslöjd. Ett skolämne växer fram« i min *Två uppsatser om tidig svensk skolslöjd* belyses det starka kyrkliga inflytandet över skolan och den anknytning slöjdämnet har till dessa värderingar.

begrepp som framfördes när slöjden presenterades i handledningar och andra sammanhang.

Pedagogiken var högt värderad av Hulda Lundin. Det var anpassningen av slöjdundervisningen till pedagogiska krav och en metodisk arbetsgång som förädlade slöjdämnet – det vill säga när man fjärmade undervisningen från ett mekaniskt efterbildande.

B. Rud. Hall har i serien Pedagogiska Skrifter utgivit *Svensk och utländsk litteratur i pedagogik, psykologi och etik* åren 1913-14. I denna samtida bibliografi kan man se vilka begrepp Hall valde för att klassificera litteraturen. På så sätt får man som läsare en uppfattning om vilken vikt han givit begreppen. Bibliografen ger således en bild av hur en svensk pedagog kategoriserade den litteratur som handlar om den pedagogiska verkligheten under den epok uppsatsen behandlar. Hall representerade dock inte den generella skolkoden, utan han var en pedagog i frontlinjen.

## *Självverksamhet*

Ett av de mål för slöjdundervisningen, som Hulda Lundin framför, är att eleverna skall utveckla »självverksamhet«.

I Halls bibliografi finns »självverksamhet i skolarbetet« som titel, Han redovisar fyra titlar, en är svenskt original, nämligen Anna Borgströms tal vid 8:e allmänna flickskolemötet 1904 »Hvad kan skolan göra för att kraftigare utveckla lärjungarnas självverksamhet?«<sup>181</sup> Detta tal är intressant, det tar emellertid endast upp självverksamhet som en beståndsdel i teoretiska studier.

I en prisbelönt »afhandling« *Om flickors uppfostran* – en liten skrift på mindre än 40 sidor – skriver Richert von Koch:<sup>182</sup>

»En genomgående princip i hvarje skola bör vara att uppväcka och underhålla *självverksamheten* hos de unga. Man tror stundom, att om lärjungen får läsa sjelf i boken, så är detta självverksamhet, endast derföre att läraren ej stoppar vetandet i henne, och derföre kallas äfven ibland hemlexor för självverksamhet. Men förhållandet är, att i de flesta ämnen boken proppar lika mycket som

<sup>181</sup> Dessutom redovisas två danska artiklar och en tysk översatt artikel. Anna Borgströms inlägg handlar om hur elever kan förkovra sig genom egna mer djupgående studier, ett »undersökande arbetssätt«.

<sup>182</sup> Två upplagor kom samma år, 1876.

läraren; enda skillnaden är, att eleven begagnar sina ögon i stället för sina öron att mottaga kunskapen. /.../

Enklaste uttrycket för hvad som menas med sjelfverksamhet torde ligga deruti, att inom lärjungen en fråga, en undran uppstår som fordrar svar. Denna fråga kan hafva uppstått inom henne sjelf, sua sponte, eller den kan vara framkallad genom lärarens åtgärd. Några barn hafva af naturen det förra slaget, den initiativa sjelfverksamheten; hos andra kan en skicklig lärare framkalla någonting dermed beslägtadt, genom att väcka till lif den slumrande iakttagelseförmågan och vettgirigheten.«<sup>183</sup>

Enligt von Koch framkallas »sjelfverksamhet« främst genom frågor:

»Ja vill man hafva ett kort uttryck för det verksamaste medlet uti hela pedagogien för sjelfverksamhetens väckande, så är detta det lilla tecknet:«<sup>184</sup>

Själverksamhetens innehåll – i von Kochs mening – är att eleverna arbetar inom bestämda ramar. Läraren skall ur eleverna – genom olika sätt att fråga – få fram det svar läraren redan känner. I slöjden innebär självverksamheten i någon mening samma sak: eleverna skall själva fortsätta på så sätt som lärarinnan redan bestämt och angivit. Inga stygn eller maskor skall formas på flickans villkor. I slöjden framlockas inte självverksamhet genom frågor, självverksamheten i slöjdsalen innebär att flickorna fortsätter med sitt manuella arbete. Det är dock viktigt att framhålla att eleverna inte själva kan eller skall välja och styra sitt arbete. Själverksamhet som pedagogiskt begrepp ligger en bit ifrån självständighet! Vill man se välvilligt på begreppet självverksamhet kan man tolka det som en förberedande övning: verksamheten inom givna ramar förutsätter att problem löses och uppgiften slutföres. Själverksamheten förbereder för ett självständigt handlande, där arbetet planläggs och problem löses på egen hand.

### Formell bildning

Kring det formella bildningsbegreppet finns en omfattande litteratur och mycket pedagogiskt tänkande har ägnats den formella bildningen.

Comenius' bok *Moderskolan* översattes så tidigt som 1642 till svenska,

<sup>183</sup> Koch 1876, *Om flickors uppfostran*, s. 35 f.

<sup>184</sup> Koch 1876 s. 36.

och redan där fanns tanken om formell bildning fullt uttalad i skrift på vårt språk: han skrev nämligen, att barnen skulle öva kropp och sinne på olika sätt så att de blev dugliga människor: tanke, tal och handling skall tränas.<sup>185</sup> Slöjdens betydelse för att bilda »hela människan« följer diskussionen om ämnet genom århundradena, så framförde till exempel Christopher Polhem, Jonas Alströmer, Anund Hammar och Lars Salvius samma grundtanke.<sup>186</sup>

I en artikel i *Verdandi* om folkhögskolans slöjdundervisning ger Hulda Lundin en sammanfattning av innebörden i begreppet formell bildning – dock utan att använda orden »formell bildning«:

»Handarbetsundervisningen har, så väl som alla annan undervisning, också en moralisk ock intellektuell sida. Det är ej blott fingrarna som skola uppövas, utan också förståndet ock omdömet om hvad som är väsentligt eller oväsentligt, nyttigt eller onyttigt, vackert eller fult. Detta är den svåraste sidan av hela undervisningen, ock kanske den minst tacksamma. Men den är ej den minst viktiga, ock till hånne som lyckas göra något för denna, skulle jag vilja säga med Havamals ord:

Häll hånne, som kan!

Fröjde sig de, som fattat!«<sup>187</sup>

Minna Kragelund menar i sin analys av slöjddämnet att själva de slöjdarter som väljs är disciplinerande i sig. Hon skriver:

»Man mente således, at det kunne danne pigens sind, når hun beskæftigede sig med bestemte teknikker i håndarbejde. Strikning har da også langt op i vårt århundrede været den røde tråd igennem håndarbejdsundervisningen, selv om begrundelserne for de mange strikkede strømper og sokker efterhånden fik en anden ordlyd. I faget håndarbejde holdt man fast ved de samme teknikker og modeller, men glemte efterhånden de oprindelige pædagogiske begrundelser.«<sup>188</sup>

<sup>185</sup> Wiberg 1939 s. 18 f.

<sup>186</sup> Wiberg 1939 går igenom tanken om formell bildning genom åren. Han visar också vilka internationella pedagoger – Pestalozzi och Rousseau till exempel – som påverkat den svenska pedagogiska praktiken och teorin.

<sup>187</sup> Hulda Lundin (sign H. L.) i tidskriften *Verdandi* 1887, artikeln »Om undervisningen i handarbete i folkhögskolan«.

<sup>188</sup> Kragelund 1989 s. 192.

Av de olika argument som fanns i debatten kring slöjdämnet är det formella bildningsbegreppet det starkaste. Att skola kropp och själ samtidigt, det ena genom det andra, är en pedagogisk fullträff, som det är svårt att argumentera mot. Dessutom var tänkandet kring utbildning vid den tid då slöjdämnet fanns mitt i skoldebatten moget för begreppet formell bildning.

### *Åskådning och åskådlighet i undervisningen*

Två begrepp i den pedagogiska debatten – åskådningsundervisning och åskådlighet i undervisningen – kan bli förorsaka förvirring.<sup>189</sup> Den åskådliga undervisningen var ett ideal, men i verkligheten kom så kallade åskådningsövningar att tränga undan den åskådliga undervisningen.<sup>190</sup> Planscher förevisades barnen vid åskådningsövningar, och så ställdes frågor, som de fick besvara. Dessa frågor var ofta mekaniska. Naturligtvis hängde den förenklade undervisningen samman med lärarnas dåliga kunskaper i den tidiga skolan.

När en särskild plan för undervisningen i huvudstadens folkskolor utarbetades av folkskolläraren Anders Berg, Fridtjuv Bergs far, var ett av målen att Lancastermetoden skulle avskaffas<sup>191</sup> och ersättas av att läraren själv personligen undervisade och därvid använde »åskådningsmedel«. Undervisningsmetoden, »åskådningsmetoden«, var emellertid okänd för lärarna och därför förlades, som nämnts, en mönsterskola till Klara folkskola. Anders Berg fick uppdraget att organisera denna. Den ansågs ha nationellt intresse och åtnjöt därför statsbidrag.<sup>192</sup>

Reformpedagogen Anna Sandström var kritisk mot folkskolan och särskilt vände hon sig mot åskådningsundervisningen, som hon kallade »for-

<sup>189</sup> Åskådlighetsundervisning är en vid den här tiden omhuldad princip. Hall nämner några artiklar. Se t ex J. G. Söderberg »Om åskådlighet vid undervisningen« i *Svensk lärartidning* nr 49-52 1909.

<sup>190</sup> SFH 3. s. 357.

<sup>191</sup> Lancastermetoden gick ut på att en lärare till sin hjälp hade elever som var äldre och kunnigare än de som undervisades. Dessa äldre elever var »hjälpplärare« och kallades monitorer. Genom detta system kunde en lärare och ett antal monitorer undervisa stora grupper samtidigt.

<sup>192</sup> SFH 3. s. 48.

malismens stora skrymteri« eftersom den menade att den förmedlade kunskap om verkligheten.<sup>193</sup>

Gottfrid Sjöholm hänvisar i sin självbiografi till Fredrik Sandbergs *Småskolan*, när han redogör för »hur den extremt formalistiska åskådningsundervisningen tedde sig i skrift«.<sup>194</sup>

Sjöholm påpekar hur Sandberg lyckas ge det konkreta underlaget, som är talet om rent påtagliga ting, en abstrakt ton. Genom citat från Sandbergs bok visar han också den lätt löjliga ton som vilar över undervisningsformen, när den betraktas ur en senare tids perspektiv. Han gör säkert en helt riktig analys av de problem som var förenade med åskådningsundervisningen.

»Undervisa åskådligt /.../' Detta sker ej endast genom apparater, bilder o.s.v., utan äfven genom berättelser, beskrifningar m. m. d.' Närmast och egentligast blir emellertid undervisningen åskådlig genom flitigt och lämpligt användande af passande åskådningsmateriel.«<sup>195</sup>

Pestalozzi – som var ett av Otto Salomon högt skattat föredöme – grundade åskådningsmetoden på att man utgick från helheter, synliga helheter, för att från dem kunna förstå hur sammanhanget var uppbyggt. Han utgick från det nära till det mer fjärran. Han menade att barnen måste ha förstått helheten för att kunna ha begrepp om vilka delar den bestod av.<sup>196</sup> I detta sätt att se världen och hur man förklarar verkligheten för barn är det lätt att förstå förlagens, modellens betydelse för slöjdundervisningen. Barnen skall se och förstå hur det färdiga föremålet ser ut. De skall ha ett mål för verksamheten.

### *Den pedagogiska frågan och slöjdundervisningen*

Frågan som pedagogiskt instrument är så naturlig för oss, att vi nästan upplever den pedagogiska frågan som en arketyp, något arteget för undervisning. Naturligtvis förstärktes frågans roll i skolan mycket starkt genom den dominerande ställning den lilla katekesen hade som lärobok

<sup>193</sup> SFH 3. s. 358.

<sup>194</sup> Sjöholm 1961 s. 204 f.

<sup>195</sup> Sandberg 1870, *Undervisningslära*, s. 29. Sandberg citerar – i det inskjutna citatet – Pestalozzi.

<sup>196</sup> Landquist 1965, *Pedagogikens historia*, s. 149 f.

i den svenska folkskolan. Fram till 1919 var katekesen folkskolans viktigaste bok.<sup>197</sup>

1870 förespråkade Fredrik Sandberg i sin *Undervisningslära* att den »föresägande läroformen«, (när läraren »föresäger« eller barnet själv läser tills det kan sitt stoff utantill,) skulle ersättas av en »föregörande eller förevisande läroform«. Denna innebar att läraren genom egna exempel och med förklaringar och till exempel bilder visade. Sandberg talade också om »föredragande läroform« och »frågande läroform«. Det han lade störst vikt vid var just den frågande undervisningsformen. Sandberg hade en mycket utvecklad struktur för att beskriva frågans olika funktion och slag. Frågan hade alltså en mycket uppmärksammas och viktig funktion för undervisningen vid slutet av 1800-talet.<sup>98</sup> Då Sandbergs bok användes som lärobok vid seminarier vågar man förmoda att den – tillsammans med andra handböcker med liknande innehåll och hållning – haft stor betydelse för hur lärarinnor även i slöjd pratat med sina elever.<sup>199</sup> En av dem som Hulda Lundin hänvisar till i sin *Handledning* är Agnes Schallensfeld.<sup>200</sup>

1886 kom en översättning av en handledning i handarbetsundervisning i svensk översättning, Agnes Schallensfelds *Metod för undervisning i handslöjd*. Merparten av boken är framställd i frågeform. Så här kan det se ut:

»Strumpans hufvuddelar.

L. Hvilka delar af vår kropp bekläder strumpan.

Lj. Strumpan bekläder benet och foten.

L. Man delar derföre strumpan i två hufvuddelar. Hvad skulle man kunna kalla den del, som bekläder benet?

Lj. Den del som bekläder benet skulle man kunna kalla strumpbenet.«<sup>201</sup>

<sup>197</sup> Comenius hade i *Didactica Magna* synpunkten att böckerna gärna får vara avfattade i dialogform.

<sup>198</sup> Sandberg 1870 s. 6 ff.

<sup>199</sup> Kaleen 1979, *Fackundervisningen vid våra folkskoleseminarier 1865-1914*, s. 45 ff. placerar Sandbergs bok och gärning i sitt sammanhang, dessutom uppger Sandberg själv vilka »framstående pedagoger« han hämtat inspiration från.

<sup>200</sup> Hulda Lundin uppgav dock inte att Schallensfelds handledning fanns i svensk översättning.

<sup>201</sup> Schallensfeld 1886 s. 12.

Och så vidare! Man frågar sig oroligt vad som hände den lärarinna som till äventyrs vill försöka få sina elever att passa in rätt svar på de förutbestämda frågorna! Emellertid hade Schallensfeld tänkt på detta också: i samband med avsnittet om material anmärkte hon att det avsnittet ej är framställt i form av frågor och svar.

»Orsak. Det som ej kan förstås genom åskådning, slutledning eller eftertanke, kan man ej draga fram genom detta utvecklande undervisningssätt, det måste sägas t. ex. här priset på lärf, sättet att bestämma nålarnas groflek o. s. v.«<sup>202</sup>

Agnes Schallensfelds handledning innehöll precis som inledningen till katekesen både det direkta tilltalet till läraren/läsaren/kunskapens förmedlare och föredömliga frågor för denna lärare. Dessutom gav hon läsarna, lärarinnorna, full frihet att förändra – boken skulle vara en handledning, inte följas slaviskt.

Frågan som konvention försvarades inte av Hulda Lundin i hennes handledning. I stället hade den en uppläggning som bröt mot det gängse mönstret i skolan med drill och mekanisk teknik. Detta kan vara en av orsakerna till att hennes bok blev så långlivad. Hade den varit arrangerad i frågeform hade den blivit pedagogiskt föråldrad långt tidigare. Det var inte den pedagogiska formen i Hulda Lundins handledning som kritiserades, det var främst modellerna som utsattes för kritik.

### Modellserier

Modellserien som förebild för undervisningen var typisk för epoken. Modellserierna hade status och lärare som åkte på studiebesök i andra länder förde med sig olika slags modellserier hem. Till Stockholm köptes genom Otto Salomons försorg en modellserie för pappslöjden. Maria Nordenfelt i Göteborg sålde till exempel modellserier i början av sin verksamhet som slöjdlärrinneutbildare. Modellserier i kvinnlig slöjd ställdes ut på världsutställningarna. Modellserier fanns på Svenska skolmuseet, som var en mönstersamling och inte något museum i vår mening. Under sin utbildning tillverkade blivande lärarinnor sin egen modellserie. Modellserier gjorde också de som gick utbildning på Nääs i träslöjd.

<sup>202</sup> Schallensfeld 1886 s. 56.



### *Progressiv ordning*

Hulda Lundin understryker den »progressiva ordningen« som betydelsefull för slöjdundervisningen. För tiden modern undervisning skall följa en plan »som är enkel, naturlig och progressiv«. Den progressiva ordningen innebär att en plan görs upp som tränar flickorna från det enklare till det mer komplicerade, uppgifterna skall helt enkelt anpassas efter barnens ålder och förmåga.

### Slöjdämnets innehåll

Slöjdämnet har ett mycket tydligt innehåll. Det flickorna gjorde, tillverkade på lektionerna är ett synligt innehåll. Deras händer avsatte »produkter«.

Innehållet i undervisningen syftade mot flickornas liv som vuxna.

### *Rum*

Varje skolämne rör sig i ett rum<sup>203</sup>, ett socialt och geografiskt. I olika skolämnena kommer de kartor man ritar över hur lärare och elever rörde sig i rummet att se olika ut. Ibland kommer man inte kunna se vilket ämne det rörde sig om med hjälp av kartan, men i andra ämnen kommer man kunna göra gissningar. I vissa ämnen sitter eleven vid sin bänk, läraren i sin kateder på sitt upphöjda podium. I andra går läraren runt bland eleverna och kontrollerar dem. Så här beskrevs situationen i slöjdsalen av Elsa Valentin:

»Arbetsövningarnas olika moment genomgås med hela slöjdgruppen gemensamt. Sedermera undervisas eleverna individuellt, varvid lärarinnan kontrollerar, att de givna anvisningarna följts. Denna tillsyn bör ske på så sätt, att lärarinnan går från elev till elev; härigenom undviks det förkastliga bruket att det vid lärarinnans sida samlar sig en skara av sysslolösa.«<sup>204</sup>

<sup>203</sup> Jag har valt att låta ämnets utövande i rummet, den rumsliga dimensionen, höra till »innehållsdelen« i analysen. Man kan även hävda att rumsligheten hör till den yttre formen.

<sup>204</sup> Valentin 1946 s. 6.

Samma tanke uttrycker Hulda Lundin så:

»Under tiden [medan eleverna arbetar självständigt] bör lärarinnan gå omkring i klassen och tillse, att varje elev korrekt utför den ifrågavarande uppgiften.«<sup>205</sup>

När de som skrev manualerna för slöjdbildningen formade sina lärogångar valde de vad slöjdundervisningen skulle innehålla och tog ställning till vilken plats den fick ta i det fysiska rummet. Det finns inga naturlagar som bestämmer att det skall vara på något särskilt sätt. Pojkarna kom att inskolas i slöjd som krävde utrymme för både handredskap och snickarbänk. I slöjdundervisningen visades den rätta arbetsställningen för gossar. (Se fig. 11.).

Så behövde det inte alls vara. Man kunde välja en slöjdträning som inte krävde specialredskap, man kunde välja att göra saker som tillverkas i sittande ställning: lövsåga, tälja med kniv, binda nät etc

För gossarna valde man en slöjd som gav dem kroppsrörelse, lät dem använda sin kropp, lät dem hyvla, spika etc. För flickorna valdes slöjdarter som skulle utföras i nästan stillasittande ställning. De skulle ha en ställning som inte gav dem tillfälle att visa för mycket av sina kroppar, vid sekelskiftet var det till exempel mycket opassande att visa vaderna.

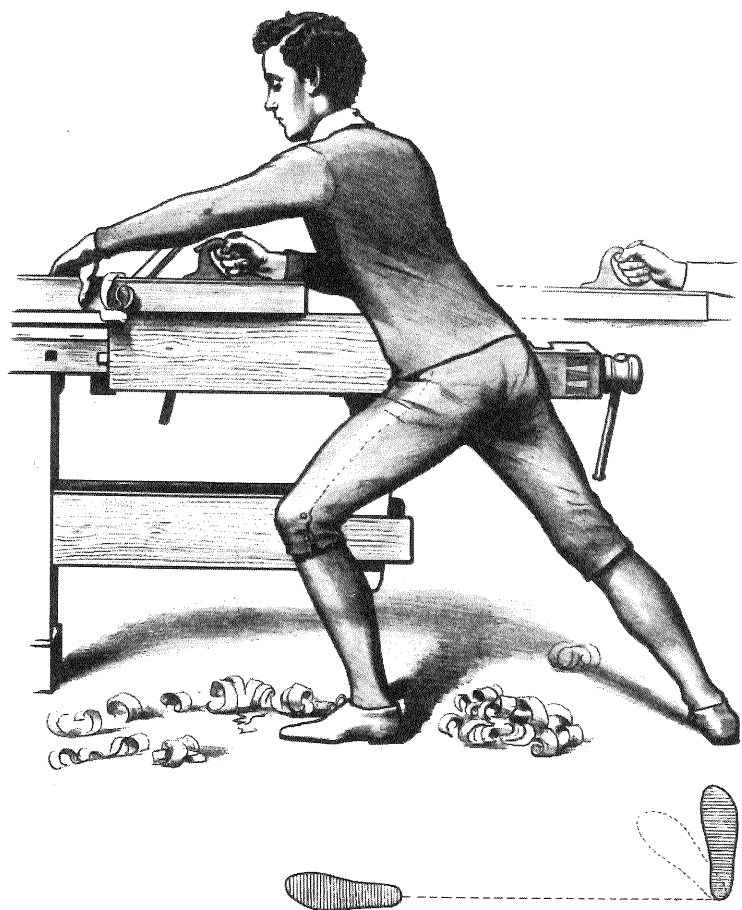
Flickorna arbetade med nål och tråd, de sydde, de stickade eller de virkade. Möjligen satt de böjda över symaskinen. De arbetade nära sig, de arbetade med sina vassa redskap – nålar, stickor, virknålar – de behöver inte några stora skrymmande hjälpmedel, mer än symaskinen. Vid symaskinen satt de också stilla. Deras slöjd höll dem på plats. De kunde inte ta ut rörelserna. De arbetade inom en liten radie, de använde inte sina kroppar.

Man kan förmoda att den »karta« Elsa Valentin beskrev överensstämde med Hulda Lundins. Elsa Valentin var ju hennes trogna efterföljare.

Så behövde det inte vara. Det finns slöjdgrenar som låter kvinnor och flickor ta ut rörelserna, använda sin kropp i hela sin längd och med all sin kraft. Det är till exempel vävning, som, trots att vävning utförs sittande, har moment som kräver rörelse: varpning, pådragning och slå med slagbommen.

Genom slöjden beskrevs gossars och flickors plats i rummet, deras rörelseområde begränsades. Slöjden gav dem en rörelsefrihet, men inom givna gränser.

<sup>205</sup> Lundin 1924 s. 4.

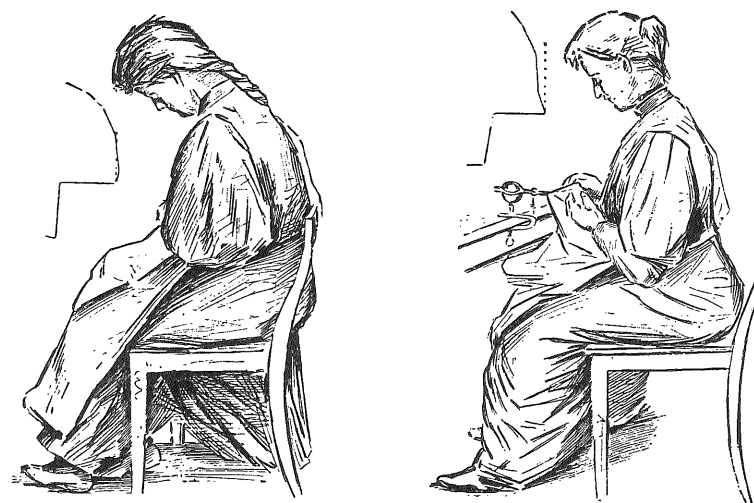


Figur 11. Gosse i slöjdarbete ur planschserien *Kroppställningar vid svensk snickerislöjd*.<sup>206</sup>

Klassrummet, slöjdsalen, är ett rum där barnen givits ett bestämt utrymme att röra sig på. Rummet är också en scen, där läraren och eleverna har sina alldeles bestämda positioner. Läraren har sin upphöjda position och är helt tydligt en mot de många, men läraren är den som behärskar scenen, bestämmer och har hela makten över rummet och händelserna.

<sup>206</sup>Silow och Salomon, 1894, *Kroppställningar vid svensk pedagogisk snickerislöjd*.

Slöjden könssegregerade under lång tid i skolans historia. Den delade upp flickor och pojkar, skilde dem från varandra. De undervisades i olika rum, de undervisades i helt olika saker. De skolades för helt olika ändamål. Det fanns klart definierat vad som skulle läras ut åt flickor och vad åt pojkar. Och detta gällde ända fram till dess att man inte längre skilde mellan manlig och kvinnlig slöjd, utan lät båda könen få samma erfarenheter. I samband med denna reformhalveras dessutom undervisningstiden för »könsegen« slöjd.



Figur 12. Den riktiga arbetsställningen och den oriktiga i Hulda Lundins handledning, 8 upplagan 1924. Bilderna är hämtade ur Axel Mikkelsens bok *Arbetsställningar*.<sup>207</sup>

Slöjden var också ett av de medel som användes för att placera de undervisade i särskilda sociala rum.<sup>208</sup> I samband med införandet av kvinnlig slöjd i folkskolan yppades farhågor för att flickorna skulle vilja bli »fröknar« om de lärde sig sy för »fina« arbeten.<sup>209</sup> Ulla Johansson i Umeå har

<sup>207</sup>Både när det gäller manlig och kvinnlig slöjd visas den »rätta« ställningen med prydliga personer, och den »felaktiga« med mer klumpiga individer.

<sup>208</sup>När det gäller manlig slöjd finns inte samma sociala struktur som i den kvinnliga slöjden. Det finns inget snickeri som bär överklassprägel.

<sup>209</sup>Trotzig 1988.

i sin avhandling visat hur staten genom undervisning i bl. a. slöjd försöker reformera arbetarfamiljernas inre liv. Slöjden påverkade det sociala rummet.

En annan analys av ämnets »rumslighet« skulle kunna göras beträffande hur olika ämnens undervisningsrum får sin placering i skolbyggnaden. Vad jag minns från min folkskoletid var kvinnlig slöjd placerad på »vinden« och manlig i »källaren«.

### Tid

Ett omfattande etnologiskt projekt har genomförts av kvinnliga forskare. Det är otvivelaktigt så, att dessa forskare genom att de är kvinnor själva också i din forskning uppträcker kvinnors verklighet och växande. Två av dessa forskare, vars verk jag använt här, är Yvonne Verdier och Françoise Zonabend. Perspektiven i detta avsnitt har jag hämtat i Zonabends *The enduring memory*. I sin tur är hennes synsätt påverkat av hur Braudel beskriver historien i flera jämsides löpande tidsnivåer, där tiden rör sig olika fort.

Françoise Zonabend skriver så:

»To all appearances the village lives in a time that is continuous and homogenous, a chronological time that is broken up into days, months and years, and is fixed by the date which the village schoolmaster writes up each morning on the blackboard. The date is recorded by the children each day on *the tableau du temps*, in which the weather is noted, together with other events that make up the village's time. Time in this tableau appears as differentiated, independent, punctuated by tasks and festivals peculiar to the community and broken up into the rythm of the seasons and the years.«<sup>210</sup>

I skolan markeras tiden på olika sätt. Tiden fylldes i slöjdämnet för gossar med aktivitet och rörelse, de blev trötta och svettiga av att hyvla. Flickorna fyllde tiden med en tyst syssla, som inte hindrade dem från att småprata. De svettades inte, de fick inga arbetsröda kinder. De hölls på plats. I klassrummet beskrevs ett sätt att fylla tiden och ett geografiskt rum som barnen fick fylla.

Klassrummet har *en* tid. Läraren behärskar denna tid, bestämmer över den. »Nu börjar vi, nu skall vi plocka ihop, nu är lektionen slut.« Detta

<sup>210</sup> Zonabend 1984, *The enduring Memory*, s. x.

är klassrummets tid. Tiden är definierad i rutor på schemat, i timtilldelningen i läroplanen, i andra styrdokuments tilldelning av tid. Ämnet har fått en egen andel av total tid. Tiden är ett mått på en värdering av vad ämnet, ämnets tillägnande och överlämnande kräver. Tiden är vägd mot andra ämnen, andra behov, andra styrkor. Hur ämnet värderas inom skolan kan framgå av vilken tid inom schemat det tilldelas.

En alldeles särskild dignitet hade tiden i lancasterskolan. Där var den noggrant dirigerad och organiserad. Det finns en skildring av hur undervisning i kvinnlig slöjd kunde gå till på 1830-talet. I St Clara församlings skola för fattiga flickor skildras hur en kvinna i församlingen

»grevinnan Margareta v. Schwerin, f. Ramsay, tog kännedom, om hur undervisningen på detta sätt [dvs enligt lancastermetoden] var ordnad, och omarbetade sedan metoden, så att den bättre skulle lämpa sig för svenska förhållanden, varefter genom hennes 'oförtrutna bemödande och omsorg' metoden infördes i handarbetet inom församlingens flickskola.«<sup>211</sup>

Metoden hade fördelen att man kunde undervisa 70 flickor i stället för 24 samtidigt. I skildringen av skolan åskådliggörs hur metoden tillämpades.

»Efter de tre arbetsarter, som företrädesvis övades, var skolan uppdelad i tre undervisningsområden, 'skolor', och dessa i sin tur i klasser och underavdelningar av dem. De tre skolorna voro: Syskolan med 8 klasser, Strumpstickningsskolan med 5 klasser och Spånadsskolan med 6 klasser; de genomgingos av flickorna i nu nämnd ordning. För de flickor som genomgått alla tre skolorna, fanns en fortsättningsklass, Repeterande klassen. I denna inskrevos under årens lopp sammanlagt 38 flickor. Flickorna fortgingo i arbetet oberoende av varandra, och flyttningen mellan klasser och avdelningar var fri.«<sup>212</sup>

Undervisningen gick rent konkret till så att lärarinnan bistods av monitörer, två var generalmonitörer och resten klassmonitörer. Monitörerna biträdde, de undervisade inte. Monitörerna använde sina arbeten som modeller. De hade förkläden med två fickor, instruktion för klassen förvarades i den ena, tråd och nålbok i den andra, i ett axelband hade de »tafla för annotationer«.<sup>213</sup>

<sup>211</sup> Berg 1933, *St Clara församlings skola för fattiga flickor*, s. 110 f.

<sup>212</sup> Berg 1933 s. 113.

<sup>213</sup> Berg 1933 s. 114 f.

Klockan nio kom lärarinnan in i skolrummet, hon lade barnens arbete i en särskild ställning på sitt bord, där fanns fack för de olika klasserna. Ovanpå lades förklädena, märkta med flickornas nummer och klass. Kvart i tio kom klassmonitörerna och tio i tio öppnade generalmonitörerna dörren, ringde i klockan, och upprepade ringningen två gånger med två minuters mellanrum. Vid sista ringningen gick flickorna till sina platser. Monitörerna delade ut flickornas förkläden efter att ha fått dem av generalmonitörerna. Flickornas förkläden hade bara en ficka, i den låg en fingerborg i ena hörnet, fasthållen av en knappnål över hörnet. Det påbörjade arbetet var fäst vid fickans övre kant med en knappnål. Så började lektionen med en fast drill: på med förklädena, flickorna knöt på befallning varandras förkläden. Efter ringning i klocka kunde flickorna sätta sig ned.<sup>214</sup>

Tiden styrdes enhetligt, den dirigerades. Men innehållet i tiden var inte styrt. Flickorna arbetade inte i takt – så som Hulda Lundin rapporterade från sin resa i Tyskland<sup>215</sup> – de arbetade i sin egen takt. Flickorna hade inom ramen för lektionen inflytande över sin egen tid.

Det finns också en *annan* tid i klassrummet. Den är inte definierad av schemat. Den är definierad av traditionen. Det är den innehållsliga tiden. Den är särskild. Den kan vara stillastående. I decennier gjorde generationer flickor likadana saker. Likadana förkläden, likadana underbyxor och lintyg, likadana trots att tiden i samhället gick. Trots att modet förändrats. Slöjdens tid stod stilla, den var likadan, fylld med samma innehåll för modern, när hon var flicka och för dottern när hon passerar samma ålder i ett annat samhälle.

Hur ungdomen har en yttre rytm som är lika från tid till annan, men hur den fylls med olika innehåll påpekas också i skildringen av Minot:

«The period of childhood has not changed between yesterday and today. The village still lives according to the same cycle and the same rhythm; only the contents of people's lives have changed.»<sup>216</sup>

Den stillastående tiden är *inte* stillastående, det är inte likadant när modern är ung som när dottern är det. De är olika. De sitter böjda över

<sup>214</sup> Berg 1933 s. 123 f.

<sup>215</sup> Trotzig 1988.

<sup>216</sup> Zonabend 1984 s. 80.

sina arbeten med olika tankar och olika känslor. Slöjden är en rit, de genomgår samma rit. De är på väg att bli kvinnor, i skolan förmås de sitta timme in och timme ut med stickor och garn, nål och tråd, de stickar en babykofta, de syr en babyskjorta.

Ja, så stillastående och rituell har slöjdundervisning för blivande kvinnor varit genom decennier. Den har givit flickorna som fått undervisningen en gemensam identitet. Mödrarna har känt igen, flickorna har känt sig delaktiga. Igenkännandet och nyheten, det som för modern är igenkännande är nytt för dottern. Tiden vävs av nytt och bekant.

Vem förmedlade den stillastående eller den rituella tiden? Lärarinnan hade nyckeln till kunnandet och gav flickan den. Alla skulle ta emot och utföra sin del av den tysta överenskommelse som fanns, detta skulle göras, det skulle alla göra, det skulle vara klart vid en viss tidpunkt. Det var en tidsinställd produktion. Flickan skulle arbeta själv. Hon fick inte ta hem sitt arbete, om man kunde misstänka att modern, systemen eller mormodern fullbordade det. Behövde hon hjälp fick hon det av lärarinnan – för det var hon som visste. Stygnen skulle vara jämna och täta. Inte för att det skulle hålla bättre, bara för att det skulle vara så. Det var en moral som styrde tillverkningen, ett funktionellt krav omvandlades till ett moraliskt.

Det tillverkade levde sitt liv, det återväckte den svunna tiden, Modern mindes, mormodern mindes. Det igenkännliga skapar ett leende. Tiden backar. Den är gemensam. Riten ger gemenskap, den sätter sitt märke i kvinnornas, flickornas liv.

»Fröknarna« märkte flickorna, gav dem identitet som kvinnor, som blivande mödrar. De påverkade flickorna inte bara när de var skolflickor utan också efteråt. Moderskapet var en självklarhet för tidens flickor. De som gav dem kunskaper för rollen som moder var kvinnor som ej själva fått uppfylla modersrollen. Genom sina texter och sin utbildning förmedlade de som ställföreträdande mödrar de kunskaper som flickor kunde ha fått av sin mor i sitt hem, men i stället fördes kunskapsförmedlingen över till skolan. Skolan omyndigförklarade hemmen – det fanns också på många sätt tveksamhet om hemmen verkligen kunde förmedla denna kunskap.

### *Arbetsprodukt – från taveltorkare till »klädning«*

Vilket är slöjdundervisningens produkt? Slöjden skiljer sig från de flesta andra ämnen i skolan. I slöjden gör man föremål, det man tillverkar där skall finnas kvar. Det är inte bara en produkt för ett redovisningstillfälle

utan det som produceras skall vara verkligt användbart. Detta är ett återkommande argument i den tidiga skolslöjden: användbarhet, nytta, övningarna skall användas för att göra föremål, inte för övningsstycken. Hulda Lundin blev för övrigt som nämnts kritiserad i en recension av Otto Salomon för att hon lät sömnadsövningarna göras på »övningsstycken«. <sup>217</sup>

Strävan efter att fylla undervisningen i kvinnlig slöjd med nyttiga och användbara ting är ett genomgående tema. Minna Kragelund påpekar det starka sociala engagemang som låg bakom undervisningen, i synnerhet i moment av lagning och lappning. Hon menar att innehållet i handarbetsundervisningen var präglad av behov i »almueskolen«, folkskolan. <sup>218</sup>

Yvonne Verdier iakttog hur flickorna i Minot arbetade med provstycken

»Redan första skolåret lärde lärarinnan flickorna att fälla, kasta, stoppa, göra langettsöm, sy knapphål, knyta öglor, virka en sjal och knyta en prydnadspets. Under handarbetstimarna brukade de yngre flickorna sjunga. När de blev större gjorde de, som förberedelse till sömnadsprovet för slutexamen, en provduk, dvs ett tygstycke där man bredvid vartannat gjorde prov på de viktigaste stygnen (efterstygn förstygn, kråkspark, kastsöm osv), sömmarna (viksöm, dubbelsöm, applikationssöm, engelsk söm...), vidhäftade och inlagda stycken, flikar (pressade, osynliga...), en serie olika veck, rynkor osv. Ibland satte man också dit en ärmlinning och en krage. På denna sammanträngda tygbit visade flickorna upp hela hussömnadens ordförråd, dvs den sömnad som gällde lappning och lagning men även den som gällde 'linnet', dvs hamptyg, vittvätt och underkläder, i motsats till den sömnad som gällde 'överkläderna' dvs ylle och silke, och som utfördes av sömmerskan eller skraddaren: 'Hemma gjorde man sina underbyxor och skjortor. Hos sömmerskan lät man göra en blus, en klänning, något 'överplagg'. Underkläder, underkjolar, det gjorde man alltihopa själv, och volangen gjorde man av spets.' Eftersom provduken inte hade någon direkt användning och därtill var alltför nära knuten till ännu avlägsna dygder för husfruar och saknade all fantasi har någon sådan provduk inte bevarats i Minot.

Det som framstår som skol flickans 'mästarprov' är däremot hennes märkduk. På ett mycket mer direkt sätt är märkduken fylld av innebörder, ty den är nyttig under flickans följande livsetapp så snart hon slutar skolan, och den är också direkt kopplad till hennes 'ställning'.

<sup>217</sup> Slöjdundervisningsblad från Nääs årgång 9, 1893 nr 2.

<sup>218</sup> Kragelund 1989 s. 198 f.

Märkduken är en liten fyrkantig väv där flickorna broderar i korsstygn – 'märkstygn' – alfabetet från A till Z och siffrorna från 1 till 9 och med nollan sist. I motsats till provduken, som inte är signerad är märkduken ett personligt föremål där varje flicka efter raden av bokstäver och siffror broderar sitt förnamn och efternamn och årtalet för mästarprovets framställning, ibland också sin ålder för att visa hur duken skall användas: 'Gjord av mig NN tolv år gammal'. <sup>219</sup>

I fortsättningen skildras hur flickans märkduk får sin viktigaste användning när hon slutat skolan: då hon märker sitt linneförråd. I de svenska manualerna för lärare ingick inte att flickorna skulle göra någon märkduk, inte heller förespråkades några utstofferade märkningar. I den undervisning Yvonne Verdier beskriver var provstycket tydligt, flickorna sydde ett meningslöst ting, som inte kom att bevaras, men de gjorde alltså också en märkduk som skulle följa dem genom åren. I den svenska folkskoleslöjden var provstyckena inte tydliga, de var dolda.

Var det en strumpa eleven stickade eller var det en slags generell kunskap som flickan tillägnade sig? Kom de föremål som gjorts i slöjden att användas som det de var eller sparades de oanvända? Jag har sett. exempel på hur slöjdprodukterna ej kommit att användas, babysockan sparades trots att barn fanns som kunde använda den. Sockan var ingen socka den var något annat: den bar meningen av att vara just en produkt av skolans slöjd, den sparades som ett minne, den blev något annat än den var avsedd att vara! <sup>220</sup>

I ett annat perspektiv var också slöjdundervisningen som produktion förfelad. I Stockholm klagades det i de lokala inspektionsprotokollen på att skol flickorna inte köpte det de gjort i slöjden. I förråden hopade sig lampmattorna, men strumpor och vantar betalade barnen och tog med sig hem. <sup>221</sup> När man strävat efter att fylla slöjdtimmarna med förment nyttig produktion lyckades man inte! Ingen ville ha de förtäckta provstycken som lampmattorna var!

I lärarutbildningen tillverkades modellserier. Hela eller delar av sådana

<sup>219</sup> Verdier 1981, *Tvätterskan, sömmerskan, kokerskan*, s. 206.

<sup>220</sup> Trotzig 1976, *Stickning. Tradition och kultur*. I samband med att jag skrev om stickning och invandring kom jag i kontakt med en svensk-amerikansk kvinna som i alla år bevarat den socka – stickad efter modell i Lundins *Handledning* – som hon gjort i slöjden. Den var helt oanvänd.

<sup>221</sup> Trotzig 1988.

finns bevarade t. ex. på Svenska skolmuseet – nu inom Nordiska museet – och i Stockholms skolmuseum. Modeller från lärarutbildningen kan vara ett tygstycke med halslinning. Det kan också vara hela plagg i halv skala, ett par kalsonger eller en klänning i miniatyr. Där har produkten, det tillverkade nästan flyttats över till ett rent symboliskt ting, det är inte ett användbart litet plagg, det när något alldeles riktigt, och alldeles oanvändbart. Naturligtvis har skäl funnits, rationella skäl – att spara tyg -, för att göra förminskade plagg, det gör dem inte mer förståeliga.

Vad gjorde de slöjdande barnen då? Pojkarna gjorde (i enlighet med Otto Salomons modellserie som blev standard) saker som användes i hemmet, en pall, ett ställ för en krukväxt, en slev, en vävskyttel. För Salomon var det viktigt – han framhöll det i många sammanhang – att det barnen gjorde skulle kunna användas i hemmet. På så vis kom slöjdprodukterna att göra föräldrarna vänligt stämde till skolan. Barnen kunde också vara stolta över att det de gjort i slöjden kom till nytta i hemmet. Flickorna gjorde också föremål för hemmet, t. ex. en lampmatta. Men främst gjorde de saker som skulle användas nära kroppen, lintyg, skjorta, förkläde, strumpor.<sup>222</sup> De gjorde kläder som passade deras egna kroppar, eller för ett kommande spädbarn. De sydde en fullständig serie klädesplagg för det späda barnet. Flickorna gjorde det som skulle döljas; ingen mor visade upp sin dotters kalsonger, men sonens blompall kunde alla beundra!

Även i det barnen tillverkade i slöjden finns ett rumsbegrepp – föremålen kom att användas på olika avstånd, nära kroppen för den kvinnliga skolslöjden, längre bort för den manliga. Det är inte bara en följd av vilka slags slöjdarter som kommit att väljas ut för slöjdundervisningen, det är lika mycket resultatet av ett en gång träffat val av dem som format modellserierna. I den kvinnliga skolslöjden kunde i stället för huvudsakligen kläder föremål för hemmet producerats, handdukar, dammdukar, tvättpäsar... Både Salomon och Lundin hävdade gång på gång att deras ämnen var andra ämnen överlägsna eftersom slöjden var ett »formellt bildningsämne«. Det gav så att säga en biprodukt utöver det som producerades: hela människan skolades! Samtidigt som de ville att barnen skulle tillverka verkligt användbara saker i slöjden skulle barnen bli dugliga människor. Hur skulle de ha sett på förhållandet att slöjdprodukterna i stället för att användas i hemmen ibland kom att bli bevarade som minnen i stället för att brukas?

<sup>222</sup> Det kan noteras att i traditionell textiltillverkning syddes kostymer, rockar och dylikt av män, medan kvinnor sydde västar, skjortor och underkläder.

## KAPITEL 6

### Slöjdämnets mening

Slöjdämnet i den utformning det fått av Hulda Lundin och andra föregångare har en innersta mening. Denna är:

- att göra flickorna arbetsamma;
- att placera flickorna klassmässigt;
- att skapa goda mödrar.

Alla delar i ämnets mening uttalade inte Hulda Lundin. Målen att flickorna skulle bli arbetsamma och goda hustrur var klart uttryckta. Däremot är de sociala konsekvenserna och det klasskonserverande draget i slöjdundervisningen underförstådda.

#### *Arbete*

Hannah Arendt, den tyska filosofen, skiljer mellan Vita activa och Vita contemplativa, en utåtriktad respektive en mer introspektiv livsdimension. Vita activa utmärks av tre slags mänsklig aktivitet:

- arbetet – som hon ser som människans kamp mot naturen för att klara livet;
- tillverkningen – som är det skapande människan ägnar sig åt, där hon omger sig med föremål hon producerat;
- handlandet – som är den situation där människan ingår i en gemensam aktivitet.

Den tredelning Hannah Arendt gör är tillämplig på skolan. Där förekommer »tillverkningen« och »handlandet« i den dagliga verksamheten. Tillverkningen får sitt mest tydliga uttryck i ett sådant ämne som slöjd, där rent fysisk produktion sker. Handlandet kan ses som den nödvändiga interaktion som undervisning är. Arbetet förs in i skolan på ett tydligt sätt i slöjdämnet, där skolan tar på sig att lära eleverna en del av vad de behöver kunna för att klara sitt dagliga liv.

## *Kvinnor och klass*

Min forskning är inriktad på flickor/kvinnor, och därvid framträder en klassdimension utöver könsdimensionen. Här använder jag klassbegreppet i mycket vid mening, jag talar i stort sett om tre klasser, överklass, medelklass<sup>223</sup> och arbetarklass.<sup>224</sup> Mina resonemang kräver på detta stadium ingen finare kalibrering av begreppen. I praktiken innebär klassperspektiven att kvinnor och flickor socialt förhåller sig till andra kvinnor/flickor som är över/lika/under i klasshänseende.

Kvinnlighet har helt olika konnotationer i olika miljöer och/eller under olika epoker. Detta visar till exempel Nancy Chodorow.<sup>225</sup> Hon menar att i dag finns mycket få skäl för kvinnor att vara de som under barnens uppväxt blir de primära vuxna. I dag när barn kan uppfödats med flaska etc. är det lika möjligt för män och fäder att bli den närmsta vuxna personen för ett litet barn.

Chodorows analys utgår från modersfunktionen. Den har betraktats som en självklarhet för kvinnor, och är ett grundelement i arbetsfördelningen efter kön – oavsett hur samhället är organiserat. Kvinnans moderskapsfunktion utvecklas såväl i ett samhälle där kvinnan arbetar i hemmet som i ett samhälle där kvinnan arbetar utanför hemmet. Chodorows analys förs ur ett »likhetsperspektiv«, kvinnor och män är lika och har samma sociala förutsättningar att fullfölja olika funktioner i hem och familj. Mot denna uppfattning kan man ställa den feministiska uppfattning som Ellen Key – under samma epok som jag sysslar med här – företrädde, nämligen en utpräglad »särarsideologi«.

Ellen Key menade att kvinnor var olika, de var annorlunda än män och de hade helt andra uppgifter i samhället. Därför utvecklades också ett ställföreträdande moderskap, ammor, tjänarinnor, förskolepersonal och lärarinnor – Ellen Keys »samhällsmoder«.<sup>226</sup> Dessa olika »modersroller« fylldes av kvinnor.

<sup>223</sup> Jag använder också begreppet borgerlig, det borgerliga skiktet syns mig ligga som en brygga mellan medel- och överklass.

<sup>224</sup> Purvis 1991 påpekar att hon väljer använda motsvarande klassbegrepp trots att de syftar på männens värld. (s. 1.)

<sup>225</sup> Chodorow 1988. I en del kvinnoforskning ägnas stor uppmärksamhet åt skillnaden mellan genus (förvärvat, inlärd, könsidentitet) och kön (en medfödd egenskap). Chodorow däremot skiljer ej mellan genus och kön.

<sup>226</sup> Ambjörnsson 1976, *Ellen Key*.

Det som anses som en manlig egenskap vid en bestämd historisk tidpunkt kan vid en annan tidpunkt på en annan plats eller i ett annat socialt sammanhang anses omanligt. Vilka attribut som är bundna till vilket kön är också olika i olika sammanhang, både i tid och rum.

Kvinnors klasstillhörighet är sällan en fråga om *kvinnors* sociala ställning i samhället. Kvinnors klass definieras oftast av män. Dock bidrar de differentierade idealen för flickors utbildning – från överklassens flickor till arbetarflickor – att konservera klassamhället.<sup>227</sup> Antingen är kvinnors klass den klass deras far har eller den klass deras män har.<sup>228</sup> Av detta följer att den ogifta kvinnan för med sig sin fars klasstillhörighet och att den mest »klasslösa«, utlämnade och omöjliga positionen har det faderlösa barnet respektive den ogifta modern.<sup>229</sup> Könstillhörighet och klasstillhörighet skapar ett mönster. Kvinnorna finns i ett patriarkalt samhälle i alla samhällets positioner, men de är hela tiden i det offentliga livet underordnade männen, vare sig männen är fäder, bröder eller makar. Hemmen är slutna och i dem är ofta kvinnan ett centrum. Modern är hemmets organisatör. Modern har den »inre« makten över hemmet. I ett hem kan stora klasskillnader upprätthållas mellan kvinnor med olika roller – husmor, tjänsteflickor och kvinnor av olika generationer. Mannen är frånvarande – men har den »yttre« makten över hemmet.

Slöjden är könsdefinierad. Ämnet vänder sig till flickor och har bara därigenom en plats tilldelad i ett av män helt dominerat patriarkalt samhälle. Det är praktiskt taget otänkbart att den som undervisar i kvinnlig slöjd kan benämnas »han«. I slöjden förmedlar kvinnor – lärarinnor – en roll till de flickor de undervisar. Lärarinnorna deltar i att skapa flickornas könsidentitet.<sup>230</sup>

Slöjdundervisning under den period som är aktuell här är klart inriktad på att bidra till att reproducera barnens könstillhörighet, den manliga slöjden är manlig och den kvinnliga är kvinnlig. Vad man förmedlar i undervisningen är »socialt« kön, könsroller. I skolslöjden har det sociala

<sup>227</sup> Purvis 1991 s. 6.

<sup>228</sup> Purvis 1991.

<sup>229</sup> Se dessutom Ohrlander 1992.

<sup>230</sup> Mitt resonemang framöver motiverar inte någon längre utläggning om gender/sex eller biologiskt/socialt kön. Se till exempel Hirdman 1988, Genusystemet.





## KAPITEL 7

### Några anmärkningar om manlig och kvinnlig skolslöjd

David Hamilton påpekar hur delningstalet varierar med undervisningsstadium. Delningstalet i dagens England är: »University 10:1/Secondary school 15:1/ Primary school 20:1«<sup>232</sup> Detta hänför han till att olika värderingar styr behandlingen av olika kategorier

»Ultimately, small-group teaching had its origins in the apprenticeship system. Learners were inducted into the mysteries of a craft on the presumption, above all, that they would eventually take over the master's position. Large group teaching, on the other hand, resonates with a different pedagogic precedent – expository forms of preaching. Within such a (pre-Reformation) preaching framework, there is no expectation that learners will eventually take the place of their teachers. Put another way, large-group teaching (i. e. lecturing) takes place across social boundaries whereas small group teaching takes place within social boundaries. In short, if a lecture is a 'them and us' situation, a seminar is governed more by a rationale of 'you and me'.«<sup>233</sup>

Här talar David Hamilton om undervisning i »teoretiska ämnen« och deras traditioner i lärlingssystemet respektive »predikan«. Emellertid är det intressant här att notera att Otto Salomon och Hulda Lundin anpassade sina utbildningsgångar till olika gruppstorlekar. Otto Salomon som opponerade mot yrkesutbildningen, skolan som en lärlingsplats, valde mindre storlek på undervisningsgruppen – han fick ett annat delningstal än Hulda Lundin, men han anslöt sig (omedvetet) till den tradition han avsvor sig!

Hulda Lundin valde – efter tysk förebild – att förespråka slöjd-undervisning i helklass. Detta val hade både organisatoriska konsekvenser och ekonomiska, det kostar mer att undervisa i små grupper.

<sup>232</sup> Hamilton 1990 s. 52.

<sup>233</sup> Hamilton 1990 s. 53.

Kvinnlig och manlig skolslöjd kunde anammas som ämnen i skolan när de var så utformade att de föll in i skolans mönster. Här kan nämnas att till exempel ämnena gymnastik och teckning redan tidigare hade en utformning som var »skolmässig«. Detta är ämnen som inte i förstone syntes vara bidragande till det religiösa/kyrkliga innehållet som fanns i skolans uppgift. Dock visar en tolkning av ämnena att de i högsta grad är präglade av begrepp som disciplin och drill, de bidrar således till att tämja människan även andligen, d.v.s. formell bildning.

Tidigt började man både i folkskola och flickskola att utbilda flickor i handarbete. När handarbete togs in i skolundervisningen skedde det i början ofta genom att en lärarinna eller en lärarfru lärde flickorna sy och sticka. Skolan var emellertid helt inriktad på att flickorna enbart skulle lära sig vad de behövde för att kunna tillgodose ett hems textila behov. Det fanns således inget intresse från skolan av att flickorna tillägnade sig så mycket att de kunde arbeta yrkesmässigt med sömnad.<sup>234</sup>

Ett samhälle som är uppbyggt så att överklassens flickor går i privatskolor och »folkets« flickor i folkskolan, kommer även i slöjdundervisningen att konservera det klassystem som hemmen tidigare traditionellt förmedlat.

Slöjdundervisning för pojkar har inte denna klassaspekt. Den slöjdart som Otto Salomon förespråkar, snickerislöjden, har ingen klassprägel, så som olika handarbetsarter för kvinnor kan ha. För många gossar innebar slöjdundervisningen att de fick lära sig något som inte var en förlängning av hemmets sysslor, utan något helt nytt.

Slöjdundervisning för flickor kom också mot slutet av 1800-talet att regleras på ett sätt som är »skolmässigt«, det vill säga ämnet gavs sådan utformning att det passade för undervisning i klassrum. Ämnet fick en struktur som liknade andra skolämnen. Flickor kunde mycket väl få sin slöjdundervisning i det ordinarie klassrummet, kanske behövde bänkklocken slås upp för att de skulle kunna sticka, eller en symaskin ställas i klassrummet. Pojkslöjden krävde särskild lokal, vilket kan ha försvårat införandet av ämnet.

När undervisningen i kvinnlig slöjd väl fått sina handböcker kunde

<sup>234</sup> I stället fanns på slutet av 1800-talet hos beslutsfattarna i riksdagen en klart uttalad skräck att för mycket undervisning i kvinnlig slöjd skulle medföra att enkla flickor skulle bli högfärdiga »fröknar« och vilja bli sömmerskor i städerna i stället för att fullgöra sitt öde som pigor på landet. *Svensk läraretidning* årg. 7, 1888 s. 88.

utbildning ges för blivande lärarinnor på seminarierna. Detta tillmättes ett värde även för lärarinnan själv och inte bara för hennes kommande undervisning. För folkskollärare som skulle undervisa i manlig slöjd gavs kurser på Nääs. Manliga slöjdlärare kom att ha en gemensam upplevelse: de hade varit på Nääs. De lärarinnor som undervisade i slöjd kunde ha olika utbildningsgångar. Detta har påverkat deras identiteter som lärare.

Jag tror att man just under den tid jag här har sysslat med faktiskt har rätt att belysa skeenden genom att beskriva de »ledande« aktörerna. Det rör sig om enskilda kvinnors aktioner, tankar och påverkan på andra lärarinnor, på flickor i skolan genom decennier. Och det rör sig om Otto Salomons stora systembygge för slöjdundervisning. Under denna epok var personer tydliga, det var enskilda individer som fattade beslut och som tog utvecklingsinitiativ. Makten fanns hos individer och inte inom organisationer. Det var till exempel inte överstyrelsen för Stockholms skolor som nämndes i samband med det stora tidsreportage Claës Lundin skriver om 1880-talets huvudstad. När han nämnde slöjdundervisningens utveckling beskrev han – ur Stockholmsperspektiv – Hulda Lundins och K. E. Palmgrens verksamheter:

»Bland de undervisningsämnen för hvilka Meijerberg lifligt intresserat sig är också *slöjdundervisningen*, hvilken både i pedagogiskt och moraliskt afseende visat sig vara af så stor betydighet.

/.../

Gossarne undervisas i synnerhet i träslöjd, men äfven i papparbeten, bokbinderi, korg- och listflätning samt i *en* folkskola, Kungsholms, äfven i metallslöjd, hvartill understöd lemnats af Lars Hiertas Minne och ett par enskilda personer. Flickorna undervisas i kvinliga handarbeten. För att inhemta bästa metoden häruti och studera dess tillämpning företog lärarinnan vid Katarina folkskola, fröken H. Lundin, år 1884, med statsunderstöd en resa till Tyskland och England samt har sedan på egen bekostnad gjort en dylik resa, hvarefter hon antogs till inspektris öfver undervisning i kvinliga handarbeten vid Stockholms samtliga folkskolor.

Slöjdundervisning begynner alt mera införas äfven i enskilda skolor. Första början därmed gjordes i den af K. E. Palmgren 1876 upprättade praktiska arbetsskolan för barn och ungdom och därefter i fröknarna J. & F. Werners elementarläroverk för flickor och gossar.<sup>235</sup>

Det slutande 1800-talet var en tid när det var naturligt att fästa händelser vid enskilda personer. Staten som bidrog till Hulda Lundins studieresa nämndes pliktskyldigast, men det gjordes inget större nummer av att det faktiskt var ett »offentligt« intresse att sända en lärarinna till ett annat land för att hämta hem en undervisningsmetod. Claës Lundin fäste mer intresse vid de enskilda aktörerna och den privata stiftelsen Lars Hiertas minne. Den största tyngden lade Claës Lundin vid Meijerberg, den som synes ha möjlighet att styra hela skolväsendet. Och denna beskrivning gavs alltså trots att det bakom (och över) både Meijerberg och skolan fanns en fast organisation, ett regelverk med politiskt valda beslutsfattare...

Under de decennier det här gäller öppnades fler möjligheter för kvinnor att få en position som yrkeskvinnor. Jag har i den här uppsatsen främst fokuserat på Hulda Lundin. Det fanns ju också andra kvinnor som själva byggde upp utbildningar för andra kvinnor, till exempel Andrea Eneroth och Maria Nordenfelt.<sup>236</sup> De skapade utbildningstillfällen för kvinnor som sökte en reproducerande och därmed inflytelserik ställning i utbildningssamhället. Kvinnor som blev slöjdlärare gick i någon mening in i skolflickornas innersta: lärarinnan lärde flickan hålla nålen, föra stickorna, styra tyget under symaskinsnålen, flickan lärde handgrepp som sedan ofta fanns kvar i kroppens »minne« livet igenom. Slöjdundervisningen tog över förmedling av handens arbete från modern och mormodern till »fröken«...

Jag tror inte att den manliga slöjdundervisningen kan tillmätas samma påverkan på pojkars och mäns liv som den kvinnliga slöjden. Pojkarna lär sig en slöjdart som de visserligen kan utöva i hemmen, men snickeri är dock inte lika vanligt förekommande för mäns dagliga liv som skötsel av kläder och textilier för flickor och kvinnor.

Det var inte bara lärarroller som skapades genom de kvinnor som agerade som slöjdlärarytbildare. De byggde genom sin verksamhet ett helt kvinnligt område att agera på: inom det fält som sysselsatte flest bland de kvinnor som arbetade för sin försörjning skapade de ett utbildningsutrymme. De förde in den kvinnliga sektorn som ett skolämne, de gav

<sup>235</sup> Lundin 1890 s. 682 f. Palmgrenska samskolan var den äldsta samskolan i Stockholm. Rendahl 1973, Grunddragen av skolväsendets organisation i Stockholm under 1890-talet, s. 55.

<sup>236</sup> Se även avsnittet »Samtida slöjdläroverksutbildningar« i kapitel 4!

ämnet struktur och gjorde det till ett ämne som skolan anammade. De byggde en kvinnlig värld i skolan, den var till största delen, när den väl existerade, kvinnligt dominerad och strukturerad. Den iaktogs av män – genom inspektion – och den fick sina gränser satta av män – genom offentliga beslut – men när väl gränserna var satta, verksamheten inspekterad, böckerna skrivna och så vidare var det en värld för kvinnor.

Den manliga slöjden skapar också en egen värld, en värld för pojkar och män iakttagen av manliga inspektörer. Denna värld är också egen, den är avskild från den kvinnliga världen. I slöjden agerar pojkar/män och flickor/kvinnor var för sig.

Det ideal som skolans slöjdundervisning strävade efter var inte att åstadkomma skickliga textilarbeterskor eller skickliga lönsömmerskor. Idealet var en präktig, skötsam hustru. Skolans bild av kvinnan var en kvinna i hemmet. Det var en kvinna, som var hustru och underlättade mannens liv. Hon var mor och gjorde folk av familjens barn. Hon skulle helt enkelt i skolan ha lärt sig så pass mycket att hon kunde sköta sitt hems textilier, kläder och linne. Hon skulle inte – åtminstone uttrycktes det inte av den utbildning hon fick – söka sig bort från hemmet. Hon skulle ta emot undervisning, hon skulle vara annorlunda än de kvinnor som planlade hennes slöjdundervisning och hon skulle vara annorlunda än de kvinnor som förvaltade och förmedlade kunskapen.

Det är en märklig bild man ser för sig: de starka kvinnorna, som skapade kanaler att sprida sina idéer och tankar – eller idéer och tankar de gjort till sina – om moderns behov av kunnande på slöjdens område, har själva levt som ogifta, haft egna inkomster, dragit sig fram, fått framgångar och motgångar, kort sagt: de var självbärande, självständiga. De hade förändrat sin roll. De utbildade blivande lärarinnor för att kunna sprida kunskap till flickorna. För flickornas del, däremot, gällde: bli där du är, var den du är, var skötsam och bli mor! Men i det bistra budskapet fanns ändå något försonande; man får inte glömma att slöjdamnet formas under en tid när många av folkskolans barn kom från eländiga förhållanden. Att lära flickor sy, sticka och lappa kunde vara ett bidrag till att höja standarden i många hem.

Det var en tid när skolan skulle förädla människor där de var, inte förändra deras position. Den synen finns också företrädd hos Ellen Key både när det gäller mänskligheten och när det gäller flickornas skolgång.<sup>237</sup>

<sup>237</sup> Key 1900, *Barnets århundrade*.

För pojkarna finns lika tydligt uttalat av Otto Salomon att slöjden inte skall förändra deras liv. Han framhåller att slöjdundervisningen skall låta arbetarbarnen förbli det de är.<sup>238</sup>

I slöjdundervisningen tillverkar pojkar och flickor ting, flickornas slöjdprodukter är »nära kroppen«, kläder och underkläder, medan pojkarna gör bruksföremål för hemmet. I båda slöjdarterna talar man dock om användbara produkter.

<sup>238</sup> Trotzig 1988.

## SLUTORD

Historien om den kvinnliga skolslöjden handlar om hur utbildning i vad vuxna kvinnor behöver för att kunna sköta en del av hushållets och hemmets angelägenheter flyttas från hemmen och den »välgörande« överklasskvinnans hem till arbetsstugor, slöjdskolor och barnhus och till folkskolan. När handarbete blir ett ämne i skolan – om än icke obligatoriskt – flyttas ansvaret över kunskapsförmedlingen från hemmet till skolan, och det flyttas från det filantropiska sammanhanget till en del av samhället, där en offentlig kontroll äger rum.

Det som händer är att lärande flyttas från inom hemmet till utanför hemmet. Kunskapsförmedlingen hamnar i skolans kontext och får därigenom en annan betydelse. Från att ha varit en angelägenhet inom hemmet eller mellan hemmen – de överordnade överklasshemmen och de underställda fattiga hemmen – blir kunskapen något som skolan godkänner och förmedlar. Kunskapen portioneras ut på ett skolmässigt sätt, i för skolans form anpassade bitar. För att något skall godtas av skolan och man skall börja undervisa planmässigt i det skall några kriterier uppfyllas. En viktig faktor är härvidlag att kunskapen är anpassad till den »inre kod«, som osynligt styr skolans utformning. Denna inre kod är legitimerande, det som passar koden kan godtas av skolan.

Denna inre skolkod har olika utseende under olika epoker. När skolan i Sverige fick sin första förordning 1842, nämndes flickor i den texten. Det var då en lokal angelägenhet att avgöra vilken skillnad som skulle göras i kunskapsurvalet mellan flickor och pojkar. Den grundval som skolan vid denna tidpunkt vilade på var kyrkan. Skolan och lärarutbildningen genomsyrades av det övergripande målet för skolgången, nämligen att barnen skulle kunna läsa de texter som innebar att de så småningom kunde upptas som vuxna. Det viktigaste för att godtas som en vuxen myndig människa var konfirmationen. För detta skulle man kunna den lilla katekesen. Luthers lilla katekes var den skrift som svenska folket skulle kunna. Genom husförhör kontrollerades regelbundet kunnandet. Förutom att katekesen var en grundläggande folkbok var den folkskolans viktigaste lärobok från 1842 till 1919. Katekesen innehöll den ideologi som »samhället« enigt ställde upp på.

Dess form kom också att påverka hur undervisning gick till i klassrummen. Katekesen fanns i många hem. Och katekesen inleddes med en vägledning i hur undervisning skulle gå till. Denna inledning är det »Lindblomska förordet« från 1810. Eftersom katekeser med detta förord trycktes och spreds i stora mängder kan man konstatera att man i de allra flesta hemmen hade tillgång till en kortfattad beskrivning av hur undervisning skulle gå till långt innan folkskolan infördes. Lindblom tar upp hur undervisning i religion skall gå till. Han visar på vilket sätt frågor skall ställas. Detta pedagogiska instrument, frågan, användes också i den praktiska undervisningen. Ett exempel finns i den till svenska översatta handledningen i handarbetsundervisning av en av systrarna Schallenfled.

1880 till 1920 är en period när människor får vara med om mycket djupgående och omfattande förändringar. Detta gäller alla människor, men kanske är förändringarna mest påfallande för kvinnorna. Sverige förvandlas under dessa decennier från att vara ett land där merparten av befolkningen försörjer sig i jordbruket till att vara ett industrialiserat land. Detta innebär att kvinnorna i allt större utsträckning behövs i den växande industrin, och deras arbete kommer att avlönas.

Hemmen är inordnade i samhället och är delar av detta. Det är mannens position i samhället som placerar hemmet på en »social« karta. Män har sin viktigaste sociala funktion utanför hemmet, i samhället. Genom mannens sociala funktioner i samhället formas samhället som en maskulin miljö. Detta är tydligare runt 1900 än nu. Även de självförsörjande ogifta kvinnorna som har en egen position i samhället är präglade av det patriarkala samhället: de är någons syster eller någons dotter.

Pojkarna/männen växer ur familjen ut i det samhälleliga, offentliga livet, kvinnorna stannar i hemmet, det ställe där reproduktion av roller först sker och där också modersrollen vidareförmedlas.<sup>239</sup> Skolan förmedlade vidare hemmets moderskapsideologi till samhället och det skedde trots inslaget av kvinnor i lärarkåren på det manligt dominerade samhällets villkor.

Landet hade ett stort kvinnoöverskott och kvinnor i olika samhälls-

<sup>239</sup> Detta avsnitt refererar i stort sett Chodorows moderskapsteori. Chodorow påpekar själv att de flesta teorier är överens om att kvinnor som hustrur och mödrar reproducerar mänskligheten fysiskt och psykiskt, hennes bidrag till teoribildningen är att hon genom att placera moderskapet i en modern kontext har kunnat ompröva moderskapet från grunden.

positioner kom ut på arbetsmarknaden. Kvinnor i olika samhällsställningar var tvungna att försörja sig eller bidra till familjens försörjning. Arbetarklassens kvinnor sökte sig till industriellt arbete som antingen utfördes som hemarbete eller på fabrik. Samtidigt fann mellanskiktets kvinnor vägen ut till förvärvslivet. Dessa kvinnor kom att hamna i yrken som lärarinna eller sjuksköterska. Genom att läraryrket alltmer blev ett kvinnoyrke kom flickor i skolan att ha förebilder: de mötte självförsörjande kvinnor som var auktoriteter. Kvinnorna fann sig inte i den patriarkala ordningen, rösträttskampen och kampen för gift kvinnas myndighet samlade kvinnor med olika politisk hemvist. Kvinnorna opponerar sig också på ett mer symboliskt plan genom att skapa egna kvinnliga mötesplatser, till exempel sällskapet »Nya Idun«, lärarinneföreningar och »Tolfterna«.

Det var detta samhälle som kom att intressera sig för folkskolan som ett medel att organisera samhället. Skolans betydelse för att kunna skapa ett samhälle, där medborgarna kunde ta eget ansvar och delta i en demokratisk process stod klar. Samtidigt som den obligatoriska skolan etablerades ökade också det kunskapsinnehåll som skolan förmedlade. Den starka kyrkliga dominansen i innehållet kom att kompletteras med andra ämnen. I samhälls- och skoldebatten ägnades mycken uppmärksamhet åt ämnen som inte direkt var knutna till att barnen skulle beredas att kunna läsa katekes, kunna enkel räkning etc. Man började i folkskolan intressera sig för hela människan, både kropp och själ skulle tämjäs. Ett exempel är införandet av gymnastikundervisning – där drillades kroppen på samma sätt som utantilläsning drillats. Så kom de praktiska ämnena in i skolan och i diskussionen om skolan. Ämnen som manlig och kvinnlig slöjd var kan man säga ett svar på behovet av att inte bara skola folket intellektuellt utan att också ge folkskolans barn förmågor som gjorde att de skulle kunna bli praktiska vuxna. Flickorna skulle inte lära sig onyttigheter eller »grannlåtsarbeten«, de skulle lära sig det elementära: enkla plagg, lagning, lappning, underkläder och spädbarnsutstyrslar. Slöjden hade så pass hög status – och ansågs vara ett så »strategiskt viktigt« ämne – att man i huvudstaden speciellt ömmade för slöjdämnet. När en mönsterskola skapades i Stockholm kom slöjdläro-utbildning och fortbildning att förläggas dit. Det var också i huvudstaden som de sociala problemen var påtagliga och slöjdens, den kvinnliga slöjdens, betydelse för att skapa prydliga, rena och om inte hela, så i alla fall lappade medborgare var uppenbar.

Stockholm som skolstad var under det slutande 1800-talet en central-

styrd organisation. Enskilda initiativrika personer kunde nå framgång i den organisationen. Det gavs utrymme för driftiga kvinnor och män. En av dem som framgångsrikt skapade en egen position var Hulda Lundin. Hon fick framgång som pedagog med ekonomiskt stöd från filantropiska organisationer. Hon gjorde besök i utlandet och fick idéer som hon snabbt kunde omsätta i Stockholms folkskolor.

Slöjdämnet var det första ämne som fick egna inspektörer utöver den enda skolinspektör som funnits för folkskolan som helhet. Hulda Lundin blev – förutom att hon var föreståndarinna för handarbetslärarinneutbildningen – slöjdinspektris, Hon var dessutom aktiv i rösträttskampen, i lärarföreningar och medlem i Nya Idun, där aktiva stockholmskvinnor fann ett forum för information och diskussion.

Hulda Lundin träffade i Nya Idun Ellen Key som ivrade för en självständig kvinna. Handens arbete utövade inte någon lockelse på Ellen Key. Hon har i *Missbrukad kvinnokraft och kvinnopsykologi*<sup>240</sup> ett utfall mot finare handarbeten, exempelvis:

«Handarbetet för prydnadsändamål är – då det ej blir yrke – enbart *nöje* och blir ett hinder för kvinnans själsodling, så länge hon betraktar handslöjden som 'arbete', men läsandet av en bok som från 'arbetet' tagen tid »<sup>241</sup>

Ellen Key ivrade för hemslöjd och konsthantverk, men hon hade ingen förståelse för glädjen i att handarbeta. För henne var det »missbrukad kvinnokraft«. Ellen Key såg på handarbetet som lyxarbete, och tog avstånd från det.

Hulda Lundin införde en handarbetsundervisning som också tog avstånd från lyx. Hulda Lundin förespråkade en metodisk gång och vissa bestämda modeller för slöjdundervisningen. Genom slöjdämnet ville hon öva hand och öga, skapa ordningssinne och främja självverksamhet, skapa kärlek till noggrannhet och ge flickorna förmåga att fullgöra sina husliga plikter. Vad flickorna skulle tillverka i slöjden var helt inriktat på deras liv som vuxna, det finns ett enda undantag, en av modellerna är en boll. Det var inte barn som var föremål för undervisningen, det var blivande vuxna. Flickorna tillverkade föremål för hemmet och klädesplagg. Slöjdens modeller var utvalda: de skulle inte kräva för mycket tyg, de skulle

<sup>240</sup> Key 1914 s. 162 ff.

<sup>241</sup> Key 1914 s. 163-164.

systematiskt öva olika moment och de skulle inte ta alltför lång tid att tillverka, och de skulle vara enkla, osmyckade och inte pråliga. De skulle passa den husmor, som var idealet i »hustavlan«:

»Hustrurna vare sina män underdåniga, /.../ Ty mannen är hustrunes hufvud: /.../De unga kvinnor böra lära tukt af dem gamlom; älska sina män, hafva sin barn kär; vara sediga, kyska, husaktiga, fromma, sina män underdåniga; /.../Deras prydnad skall icke vara utvärtes med flätadt hår, eller kringhängande guld, eller i kostelig kläder; utan den fördolda menniskan i hjertat är utan vank, med saktmodig och stillom anda: det är kosteligt för Gudi.«<sup>242</sup>

När slöjden fördes in i folkskolan kom ett ämne som avvek från de etablerade: kristendomskunskap, läsning, räkning, skrivning. Slöjden avvek genom att den engagerade barnens kroppar och genom att barnen producerade något påtagligt. Detta ämne stod dock i någon mening i den interna skolkodens tjänst. Det vidareförmedlade ideal som låg nära den kyrkliga dominansen i folkskolan.

Slöjd är ett av de ytterst få ämnena där pojkar och flickor skiljs åt i skolan. I gymnastik undervisas ibland könen var för sig. I slöjd undervisas de var för sig och dessutom är manlig och kvinnlig slöjd helt olika ämnen. De är väsensskilda. Även när – långt efter denna studies slutpunkt – slöjdämnet samlar pojkar och flickor i gemensam undervisning är det helt klart vad som är »manlig slöjd« och vad som är »kvinnlig slöjd«. Här för ämnet vidare kulturellt betingade skillnader och värderingar.

Slöjden förberedde flickorna för sin framtid som fruar. Slöjden formulerades emellertid under den epok som behandlas här av »fröknar«, ogifta kvinnor. Dessa fröknar formade genom det de valde ut för sina läroängar framtidens fruar. Deras egna föreställningar om hemmens och hustrurnas behov vägledde dem när de formade sina metodiska handledningar.

Den första »fröken« som grundade varaktig lärarinneutbildning i slöjd var Hulda Lundin. Hon var inte ensam, flera av hennes elever kom att starta egna slöjdkurser, men hennes kurs levde länge kvar. Hennes lärarinnehandledning kom att spridas i flera upplagor och användas vid seminarier, inte bara i slöjdlärarinneutbildningar utan vid folkskollärarinne- och småskollärarinneutbildningar.

<sup>242</sup> Folkskolans katekes s. 118.

Slöjdämnet bar när det kom in i skolan många av tidens pedagogiska värden. Detta gäller både den manliga och den kvinnliga slöjden. Det kunde påtagligt anpassas till en »progressiv« ordning, gå från det enkla till det mer komplicerade. Det svarade mot idealet om formell bildning, det förenade praktiskt och teoretiskt på ett tydligt sätt.

Slöjdämnet bär på så många pedagogiska värden att den blir ett av skolans mest diskuterade ämnen, i fackpress och på lärarmöten. Dessa värden gör att ämnet överlever från den kyrkligt dominerade skolan under det slutande 1800-talet in i den skola som präglas av andra värderingar efter 1919. Skolslöjden har också i sig egenskaper som gör att den – praktiskt taget oförändrad – kan leva vidare i en skola som präglas av helt nya ideal, det vill säga skolslöjden passar lika väl en skola präglad av preusseri som en skola präglad av progressivism. Utöver detta har skolslöjden en sådan lockelse både för elever och skolor att det meddelas undervisning i ämnet utan att det är formellt obligatoriskt. Kvinnlig skolslöjd blir obligatoriskt långt efter den epok som behandlas här. Dock kan här anmärkas att det var en lokal angelägenhet för skolstyrelserna att besluta vilka ämnen utöver de grundläggande, som skulle vara lokalt obligatoriska. I Stockholms skolor blev slöjdämnet tidigt obligatoriskt.

Skolslöjdens natur var sådan att den också passade den »nya« pedagogiken som kom att nå Sverige från England och Amerika under början av 1900-talet. Här tänker jag på Dewey och andra progressiva pedagoger. Den svenska kvinnliga slöjden i Hulda Lundins utformning kommer att leva vidare i en skola som präglas av helt andra ideal än den skola som slöjden fick fotfäste i. Hulda Lundin hade omformat tysk slöjduitbildning till svensk, och hennes metodiska slöjdundervisning levde vidare även när andra ideal kom att behärska folkskolan. Den form slöjdämnet fick, det vill säga det sätt på vilket ämnet förkroppsligade pedagogiska teorier, var sådan att slöjden fungerade som svar på vitt skilda ideologier. Både från radikalt och från konservativt håll kunde argument framhållas för slöjden. Och den förenade preusseri och progressivism genom att en tysk undervisningsmetod infördes och denna undervisningsmetod kom att finnas kvar i den skola som styrdes av progressivismens idéer.

## FÖRKORTNINGAR

HV – Föreningen Handarbetets vänner

SFH – Svenska folkskolans historia

ÅSU – Årsböcker i svensk undervisningshistoria

## FÖRTECKNING ÖVER KÄLLOR OCH ANVÄND LITTERATUR

### Otryckt källmaterial

Landsarkivet i Göteborg. Protokoll öfver diskussion hållen å Nääs den 28 januari 1904. Ingår i August Abrahamsons stiftelses arkiv.

Landsarkivet i Lund. Aktnr. 965/91. (Genealogisk utredning Hulda Lundin.)

Landstingsarkivet, Stockholms läns landsting. Centralkommittén för hemslöjd och huslig utbildning. EI:9-10

Stockholms stadsarkiv. Bouppteckning. Hulda Lundin.

### Muntlig information

Edstam Vorbech, Anna-Maja, intervju april 1990.

Hamilton, David, samtal december 1991.

Hasselgren, Margareta, intervju april 1992.

Kragelund, Minna, samtal maj 1990.

### Tryckta källor och litteratur

Ambjörnsson, Ronny (utg), 1976, *Ellen Key. Hemmets århundrade*. Urval och inledning av Ronny Ambjörnsson. Sthlm.

Arendt, Hannah, 1988, *Människans villkor. Vita activa*. Övers. av Joachim Retzlaff. Orig:s titel: Vita activa (1958). Sthlm.

Badinter, Elisabeth, 1981, *Den kärleksfulla modern*. Övers. av Britta Gröndahl. Orig:s titel: L'amour en plus (1980). Sthlm.

Berg, Hjalmar, 1933, *S:t Clara församlings skola för fattiga flickor 1813-1861*. Ett bidrag till Stockholms skolors historia. Sthlm.

*Berättelser om folkskolorna i riket för åren 1882-1886*. 1888. Afgifna av tillförordnade folkskole-inspektörer. Sthlm.

- Bjurman, Eva Lis, 1991, *Borgerliga flickors bildning i början av 1800-talet*. I Ganetz, Hillevi, & Lövgren, Karin, (red), *Om unga kvinnor*. Identitet, kultur och livsvillkor. Lund.
- Broadly, Donald, 1991, *Sociologi och epistemologi*. Om Pierre Bourdieus författarskap och den historiska epistemologien. 2 uppl. Sthlm.
- Chodorow, Nancy, 1988, *Femininum – maskulinum*. Modersfunktion och köns sociologi. Övers av Carl G. Liungman och Hans Lindberg. Orig:s titel: The reproduction of mothering. Psychoanalysis and the sociology of gender (1978). Sthlm.
- Comenius, Johan Amos, 1916, *Stora undervisningsläran*. Andra övers. ombesörjd och genomsedd av B. Rud. Hall. Orig:s titel: Didactica magna (1657). Sthlm.
- Eneroth, Andrea, 1904, *Lärobok i handarbete*. Sthlm.
- Florin, Christina, 1987, *Kampen om katedern*. Feminiserings- och professionaliseringsprocessen inom den svenska folkskolans lärarkår 1860-1906. (Acta Universitatis Umensis. Umeå Studies in the Humanities. 82.) Universitetet i Umeå. Sthlm.
- Folkskolans katekes*. 1853. (Faksimilutgåva 1991.) Sthlm.
- Föreningen Handarbetets vänner, 1880, *Årsberättelse för arbetsåret 1879*. Sthlm.
- Föreningen Handarbetets vänner, 1881, *Årsberättelse för arbetsåret 1880*. Sthlm.
- Föreningen Handarbetets vänner. 1876, *Årsberättelse för arbetsåret 1875/76*. Sthlm.
- Föreningen Handarbetets vänner. 1896, *Årsberättelse för arbetsåret 1895*. Sthlm.
- Föreningen Handarbetets vänner. 1899, *Årsberättelse för arbetsåret 1898*. Sthlm.
- Föreningen Handarbetets vänner. 1912, *Styrelse och revisionsberättelse för 1911*. Sthlm.
- Föreningen Handarbetets vänner. 1915, *Styrelseberättelse 1914*. Sthlm.
- Ganetz, Hillevi, & Lövgren, Karin, (red), 1991, *Om unga kvinnor*. Identitet, kultur och livsvillkor. Lund.
- Hall, B. Rud., 1913-14, *Svensk och utländsk litteratur i pedagogik, psykologi och etik* [1-2]. För högskolor, seminarier, bibliotek, självstudier etc. avsedda anvisningar på och omdömen om källskrifter och undersökningar (volym, kapitel, skolmötesföredrag, tidskriftsuppsatser m. m.) Första bandet: Psykologi, etik, nutida pedagogik (utom skolorga-

- nisation, skolhygien och folkbildningsarbetet). 1913. Andra bandet: Nutida pedagogik (H.) Skolorganisation, skolhygien, folkbildningsarbetet. Uppfostrans (och bildningens) historia. (I-R.) 1914. Lund Pedagogiska skrifter utgivna av Sveriges allmänna folkskollära förenings litteratursällskap. (64 och 69 häftet)
- Hamilton, David, 1989, *Towards a Theory of Schooling*. (Deakin Studies in Education Series. 4.) London.
- Hamilton, David, 1990, *Learning about Education*. An unfinished curriculum. Open University Press. Milton Keynes.
- Hartman, Per, 1984, *Slöjd för arbete eller fritid?* En studie av läroplansförändringar och debatt inom slöjddämnet. Högskolan för lärarutbildning i Stockholm. Institutionen för pedagogik. (Rapport 3. 1984.)
- Hartman, Per, 1989, *Förädlad och sedlig*. En studie kring de praktiskt-estetiska ämnena i sekelskiftets och 1920-talets folkhögskola. Universitetet i Linköping. Institutionen för pedagogik och psykologi. Vuxenpedagogiska forskningsgruppen. (Rapport LiU-PEK-R-145)
- Hemslöjdskommitténs betänkande*. 1918, Del 1. Huvudbetänkande och förslag. Avgivet den 10 december 1917. Sthlm
- Hilden, Adda, & Kruse, Anne-Mette, (red) 1989, *Pigernes skole*. KLIM. Århus.
- Hirdman, Yvonne, 1988, Genussystemet – reflexioner kring kvinnors sociala underordning. I *Kvinnovetenskaplig tidskrift* 1988:3.
- Hjelt, Vera, *Undersökning af nålarbeterskornas yrkesförhållanden i Finland*. På uppdrag af kejsarliga senaten för Finland samt under industristyrelsens öfverinseende verkställd af Vera Hjelt. (Arbetsstatistik. VI.) Helsingfors. *Hjärna händer*. 100 års textil slöjd. 1991. Göteborgs universitet.
- Johansson, Ulla, 1987, *Att skolas för hemmet*. Trädgårdsskötsel, slöjd, huslig ekonomi och nykterhetsundervisning i den svenska folkskolan 1842-1919 med exempel från Sköns församling. Umeå universitet Pedagogiska institutionen. Umeå.
- Kaleen, Gustaf, 1979, *Fackundervisningen vid våra folkskoleseminarier 1865-1914*. (Årsböcker i svensk undervisningshistoria. 142.) Föreningen för svensk undervisningshistoria. Sthlm.
- Key, Ellen, 1900, *Barnets århundrade 1-2*. Sthlm.
- Key, Ellen, 1914, *Missbrukad kvinnokraft och Kvinnopsykologi*. 4:e uppl. Sthlm
- Key, Ellen, 1915, *Folkbildningsarbetet*. 2 uppl. Sthlm.
- Koch, Richert V. von, 1876, *Om flickors uppföstran*. Sthlm.



- Kragelund, Minna, 1989, Opdragende h andarbejde. Om at strikke sig til en selvforståelse. I Hilden, Adda, & Kruse, Anne-Mette, 1989, *Pigernes skole*. KLIM. Århus.
- Kulturarv och utveckling inom skolslöjden*. 1989. Rapport fr an ett sl jdhistoriskt symposium. Skapande vetande. Rapport nr 12. L raru tbildningen. Universitetet i Linköping. Linköping.
- Kyle, Gunhild (utg), 1987, *Handbok i svensk kvinnohistoria*. Sthlm.
- Landquist, John, 1965. *Pedagogikens historia*. 8. uppl. Sthlm.
- Linder, Greta, 1918, *Sällskapsliv i Stockholm på 1880- och 90-talen*. Sthlm.
- Lundbergh, Beate, 1986, *Kom ih ag att du är underlägsen!* Pedagogisk orientering. Lund.
- Lundgren, Ulf P., 1989, *Att organisera omvärlden*. En introduktion till läroplansteori. 2. uppl. Sthlm.
- Lundin, Cla s, 1890, *Nya Stockholm*. (Faksimilupplaga 1987.) Sthlm.
- Lundin, Hulda, 1887, Om undervisningen i handarbete i folkhögskolan. I *Verdandi*.
- Lundin, Hulda, 1888. *Klädsömnad*. Sthlm.
- Lundin, Hulda, 1889, *Franska skolf rb llanden*. Resanteckningar af Hulda Lundin. Sl jdinspektis vid Stockholms folkskolor. Särtryck ur Svensk L raretidning. Sthlm.
- Lundin, Hulda, 1892, *Handledning i metodisk undervisning i kvinnlig slöjd*. Med 80 teckningar av Ebba Carlin. Sthlm.
- Lundin, Hulda, 1899, *Handledning i metodisk undervisning i kvinnlig slöjd*. Med 110 teckningar av Ebba Carlin. 3 tillökade upplagan. Sthlm.
- Lundin, Hulda, 1903, *Handledning i metodisk undervisning i kvinnlig slöjd*. Med 110 teckningar av Ebba Carlin. 4 tillökade upplagan. Sthlm.
- Lundin, Hulda, 1907 a, *Föredrag hållet vid Hulda Lundins slöjdkurs 25-årsjubileum*. Sthlm
- Lundin, Hulda, 1907 b, *Handledning i metodisk undervisning i kvinnlig slöjd*. Med 123 teckningar av Ebba Carlin. 5 tillökade upplagan. Sthlm.
- Lundin, Hulda, 1924, *Handledning i metodisk undervisning i kvinnlig slöjd*. Med 123 teckningar av Ebba Carlin. 8 upplagan. Sthlm.
- Matovi , Margareta, 1984, *Stockholms ktenskap*. Familjebildning och partnerval i Stockholm 1850-1890. Sthlm.
- Matrikel öfver folkskoleinspektörer samt lärare vid folkskolel rareseminariet, sm skolel rareseminariet, folkhögskolor, högre folkskolor och egentliga folkskolor, innehållande jemväl vissa uppgifter rörande folkskoleväsendet i  ffrigt, utgifven 1882 af Wilh. Beskow*. Sthlm.

- Meyerson, Gerda, 1908, *Svenska hemarbetsf rb llanden*. En undersökning utförd som grund för Centralförbundets för socialt arbete hemarbetsutst llning i Stockholm. Under fleras medverkan utarbetad. Sthlm.
- Meyerson, Gerda, 1917, *Arbeterskornas värld*. Studier och erfarenheter. Sthlm.
- Nordenfelt, Maria, 1919, *Handledning i handarbete (Kvinnlig slöjd)*. Sthlm.
- Nyberg, Emilie, 1889 Några ord om handarbetets betydelse vid uppfostran och handarbetsundervisningen f r folkskolans flickor. I *Verdandi*.
- Nyström, Emilie, 1892, *Metodisk hjälpreda vid undervisningen i handarbete f r hem och skola*. Nyköping.
- Ohrlander, Kajsa, 1992, *I barnens och nationens intresse*. Socialliberal reformpolitik 1903-1930. Högskolan f r l raru tbildning i Stockholm. Institutionen för pedagogik. Avdelningen för barn- och ungdomsvetenskap. Sthlm.
- Paradis, Sigurd, 1956, *Statens folkskolinspektörer 1861-1956*. Sthlm.
- Paulsson, Gregor, 1919, *V ckrare vardagsvara*. Sthlm. (Faksimilupplaga 1986)
- Persson,  sten, 1991, *Den statliga skolinspektionen 130  r. 1861-1991*. Några anteckningar om den Statliga Regionala Skolinspektionen. Kronologisk förteckning och biografisk katalog 1956-1991 upprättad av Erik Lundemark, Rune Lindgren, C-G Dahlberg m fl. Statens skolinspekt rens förening. Gävle
- Purvis, June, 1991, *A History of Women's Education in England*. Open University Press. (Gender and Education Series.) Buckingham.
- Qvist, Gunnar, 1978, *Konsten att blifva en god flicka*. Kvinnohistoriska uppsatser. Sthlm.
- Rendahl, Viking, 1964, Stockholms folkskolors centrala förvaltning 1862-1958. I *Berättelse  ver Arkivn mndens förvaltning och verksamhet under  r 1962*. Sthlm.
- Rendahl, Viking, 1973, Grunddragen av skolväsendets organisation i Stockholm under 1800-talet. I *Stockholms stads arkivn mnd och stadsarkiv.  rsber ttelse 1972*. Sthlm.
- Richardson, Gunnar, 1990, *Svensk utbildningshistoria*. Skola och samhälle förr och nu. 4 revid. uppl. Lund.
- Rundquist, Angela, 1989, *Bl tt blod och liljevita händer*. En etnologisk studie av aristokratiska kvinnor 1850-1900. Sthlm.
- Salomon, Otto, 1882, *Sl jdskolans och folkskolans*. 4. Göteborg.
- Sandberg, Fredrik, 1870, *Undervisningslära med särskilt hänsyn till folkskolan. Anteckningar och bidrag*. Sthlm.

- Schallenfled, Agnes, 1886, *Agnes Schallenfledts metod för undervisning i handaslöjd*. Öfversättning från sjette förbättrade originalupplagan. Med i texten intryckta figurer jemte 6 mönsterblad. Sthlm.<sup>243</sup>
- Schallenfled, Rosalie, 1865, *Method vid handarbetsundervisningen i flickskolor*. På svenska utgifven af L. G. Engström, folkskollärare. Med förord af skolinspektören mag. Fredrik Sandberg. Örebro.
- Silow, Carl, och Salomon, Otto, 1894, *Kroppsställningar vid svensk pedagogisk snickerislöjd*. Sthlm.
- Sjögren, Jan, 1991, *Praktiskt i skolan*. Synen på praktiskt arbete i slöjd i utredningsarbetet 1940-1962 inför en ny obligatorisk skola. (Arbetsnotat nr 85).
- Sjöholm, L. Gottfrid, 1961, *Att bli undervisad*. Minnen och funderingar. (Pedagogiska skrifter. 231.) Sthlm.
- Slöjdundervisningsblad från Nääs*. 1885-1902.
- Den svenska folkskolans historia*, 1942, Under redaktion av Viktor Fredriksson. Del 2-3. Sthlm.
- Svensk läraretidning*. 1909.
- Svenska folkskolans ledning i ord och bild*, 1942, Redaktion: Ruben Wagnson och Nils Wikström. Uppsala.
- Svenska kvinnor i offentlig verksamhet. Porträtt och biografier*. 1924, Samlade och utgivna av N. S. Lundström. Uppsala.
- Svenskt biografiskt lexikon*, Ljungdahl-Malmros. 1984, Sthlm. (Artiklarna »Lundin, Augusta« och »Lundin, Hulda Sofia« av Gunhild Engholm.)
- Sällskapet Nya Idun*. 1935. Sthlm.
- Thorbjörnsson, Hans, 1990, *Nääs och Otto Salomon. Slöjden och leken*. Helsingborg.
- Tidskrift för lärarinnor*
- Trapp, Merin, 1984, *Svensk skolslöjd*. Några utvecklingslinjer från dess förhistoria till Lgr -69. 4 uppl. Rapport. Nr 37. Institutionen för pedagogik. Uppsala universitet. (1 uppl. 1973)
- Trotzig, Eva, 1980, *Stickning. Tradition och kultur*. Mönster och modeller förmedlade av invandrarkvinnor och andra. Sthlm.
- Trotzig, Eva, 1988, *Två uppsatser om tidig svensk skolslöjd*, Otto Salomon – en svensk pedagog som fått internationell betydelse. Kvinnlig skolslöjd. Ett skolämne växer fram. (Skapande vetande. Rapport 1988:9) Universitetet i Linköping. Linköping.

<sup>243</sup> Schallenfledt är en felstavning på titelbladet i originalet.

- Valentin, Elsa, 1946, *Skolslöjd för flickor*. Stockholmsmetoden. Sthlm.
- Verdandi*. Tidskrift för ungdomens målsmän och vänner i hem och skola. Utgifven af »Uffe« och Lars Hökerberg. Stockholm 1883-1927.<sup>244</sup>
- Verdier, Yvonne, 1981, *Tvätterskan, sömmerskan, kokerskan*. Livet i en fransk by genom tre kvinnoyrken. Övers. av Jan Stolpe. Orig:s titel: Façons de dire, façons de faire. La laveuse, la couturière, la cuisinière. (1979). Sthlm.
- Wahlström, Lydia, 1933, *Den svenska kvinnorörelsen*. Historisk översikt. Sthlm.
- Waldén, Louise, 1990, *Genom symaskinens nålsöga*. Teknik och social förändring i kvinnokultur och manskultur. (Linköping studies in art and science.) Sthlm.
- Wiberg, Albert, 1939, *Till skolsløjdens förhistoria*. Några utvecklingslinjer i svensk arbetspedagogik intill 1877. I-II. Årsböcker i svensk undervisningshistoria. 56-57. Lund.
- Wieselgren, Greta, 1969, *Den höga tröskeln*. Kampen för kvinnans rätt till ämbete. Lund
- Zonabend, Françoise, 1984, *The enduring Memory*. Time and history in a French village. Övers. av Anthony Forster. Orig:s titel: La mémoire longue. (1980) Manchester.
- Årsböcker i svensk undervisningshistoria. 166. 1991. *Gamla småskolor och deras lärare*. Red. Stig G. Nordström. Levnadsminnen och miljöbilder. Samlade och kommenterade av Sven Ekwall. Sthlm.
- Ørvig, Mary, 1973, *Så skulle flickor vara*. Sthlm.

<sup>244</sup> Från 1902: *Verdandi*. Tidskrift för ungdomens målsmän och vänner. Från denna årgång framgår Anna Sandströms namn som utgivare.

## BILAGA: Begreppet slöjd

Begrepp kan ges innebörd på många olika sätt. Ord kan begränsas och fyllas med innehåll från vitt skilda håll. När det gäller ordet slöjd finns en tendens att ge ordet en moralisk eller moraliserande innebörd.<sup>245</sup>

I uppsatsen här görs inte alltid distinktionen manlig slöjd – kvinnlig slöjd. I allmänhet menas kvinnlig slöjd.

I en ordbok definieras slöjd på följande sätt:

»slöjd handarbete; ett övningsämne i skolan: *textilslöjd* resp. *trä- o. metallslöjd*; jfr *hemslöjd* // -en; -er slöjda göra saker i trä m. m. // -de»<sup>246</sup>

Hemslöjd definieras i samma bok som »tillverkning i hemmen av nytto- o. prydnadsföremål».<sup>247</sup>

I en encyklopedi ges en mer omfattande definition, så upptar artikeln »slöjd» i Svensk uppslagsbok ungefär en hel sida. Även här understryks att slöjd är »icke yrkesmässigt handarbete» och att åtskillnad görs mellan hem- och skolslöjd. Uppslagsbokens artikel ägnas främst åt skolslöjden, hemslöjd har ett eget uppslag.<sup>248</sup>

Ortstypisk slöjd skall formas på ett bestämt sätt. De »fixerade» folkdräkterna, som är identiskt lika är offer för ett regelverk som i dag utesluter den variation som förr var normal. På samma sätt kan annan folklig slöjd – hemslöjd – komma att anpassas till konventioner som inte hör samman med den traditionella slöjdens karaktär.

Hur språket förändras och ett ord – här hemslöjd – får en vidare eller snävare innebörd kan vara svårt att iakttä, förändringarna, betydelseförskjutningarna, sker långsamt, nästan omärkligt.

När det gäller slöjden kommer den att formas bland annat genom den

<sup>245</sup> Delvis är mina resonemang här hämtade från min uppsats »Hemslöjd – skolslöjd».

Wiberg 1939 inleder sin bok med »Ordet slöjd och dess betydelseutveckling».

<sup>246</sup> *Bonniers svenska ordbok* Sthlm 1990 s. 504.

<sup>247</sup> *Bonniers svenska ordbok* Sthlm 1990 s. 205.

<sup>248</sup> *Svensk uppslagsbok* 2 uppl. bd. 26. Malmö 1953.

– medvetna eller omedvetna – definition som knyts till begreppet i debatter och dokument kring slöjden.

Ordet slöjd är ett fornsvenskt ord<sup>249</sup>. Det har levt vidare, och används än i dag, men betydelsen har förskjutits under tiden. Ordet har också spritts utanför vårt land och används – eller har använts – på olika håll i världen. Detta hänger samman med den ställning som den svenska manliga skolslöjden hade under en följd av år, när Otto Salomon på Nääs gav kurser i Nääs-slöjd och man kom från snart sagt hela världen till Nääs och lärde sig svensk skolslöjd, snickerislöjd.

En generalinventering av svensk ortstypisk hemslöjd och en definition av slöjdområdet som helhet gjordes i 1917 års stora hemslöjdsutredning. De definitioner och begreppsbestämningar som görs i utredningen speglar sin tids syn på slöjden, och därför har de valts här; de ger en bild av synen på slöjd, skolslöjd och hemslöjd under en bestämd tid inom den epok jag behandlar i detta arbete. Hemslöjdskommitténs definition av »hemslöjd» lyder så:

»I enlighet med vad här ovan framhållits, torde man sålunda allt fortfarande kunna beteckna hemslöjden såsom den produktion, som utövas i hemmet av familjens medlemmar eller tjänare, i regel såsom bisysselsättning till annat huvudsakligt arbete, företrädesvis jordbruk, och som avser att – oftast på grundval av nedärvda eller för orten karakteristiska mönster och modeller – på ett mer eller mindre konstfärdigt sätt tillverka föremål för det egna hemmets behov eller för avsalu.»<sup>250</sup>

Hemslöjd är – i samband med utredningen – ingen »privatslöjd». Det är således samhället, här i form av en offentlig utredning, som har synpunkter på hemslöjden, inte bara innehållet utan också hur den organiseras. Även skolslöjden är en »offentlig» slöjd, en slöjd som regleras, beslutas om och beskrivs i offentliga dokument och en slöjd som traderas i offentliga institutioner, seminarier och kurser.

Man hänvisar i betänkandet till ett inledningsanförande vid ett lantbruksmöte, när man diskuterar skolslöjden, den pedagogiska slöjden:

<sup>249</sup> *Svenska akademins ordbok* upptar ordet slöjd med sammansättningar ungefär tio och en halv spalt. Ordboken belägger det svenska språkbruket efter 1521, men det uppges om ord har fornsvenskt ursprung. Ordet »slöghd» i betydelsen »slughet» finns redovisat.

<sup>250</sup> *Hemslöjdskommitténs betänkande* 1917 s. 8.

»Allra först vill jag från begreppet hemslöjd avskära, vad man kallar pedagogisk slöjd. Det är, som bekant, den slöjdart, som är anordnad vid våra allmänna läroverk som undervisningsämne. Den avser liksom undervisningen i allmänhet att åt ynglingarnas och flickornas sinnen ge en praktisk tankegymnastik, men den är ingalunda en slöjdart, som kan anses vara en del av den egentliga hemslöjden.«<sup>251</sup>

Man hänvisar också till folkundervisningskommitténs betänkande av 1914, där slöjdens rent pedagogiska funktion i skolan understyrks.<sup>252</sup>

Skolslöjden är vitt skild från hemslöjden:

»helst som denna skolslöjd, såsom den hittills varit anordnad, arbetat efter vissa fastställda modellserier, som icke hava det ringaste gemensamt med de gamla svenska hemslöjdsmodellerna.«<sup>253</sup>

Den pedagogiska slöjden är enligt hemslöjdskommittén utbredd, den bedrivs vid så gott som alla folkskolor, högre allmänna läroverk och folkskoleseminarier. Särskilda kurser för folkskollärare anordnas och det finns särskilda slöjdskolor. Redan i ett inledande kapitel klargörs att statsanlagen till skolslöjd är stora.

»Men denna undervisning och dessa anslag komma på intet sätt hemslöjden till godo.«<sup>254</sup>

Längre fram i utredningen återkommer man till såväl skolslöjdens förhållande till hemslöjden som till den ekonomiska obalansen mellan skolslöjd och hemslöjd.

Man menar att ett problem för hemslöjden är

»att skolan med sina teoretiska krav alltmera tagit barnens tid i anspråk och därmed kommit den gamla seden av praktisk kunskaps bibringande i hemmet att alltmera försvinna.«<sup>255</sup>

<sup>251</sup> Hemslöjdskommitténs betänkande 1917 s. 12.

<sup>252</sup> Hemslöjdskommitténs betänkande 1917 s. 13.

<sup>253</sup> Hemslöjdskommitténs betänkande 1917 s. 13.

<sup>254</sup> Hemslöjdskommitténs betänkande 1917 s. 13.

<sup>255</sup> Hemslöjdskommitténs betänkande 1917 s. 15.

I hemslöjdskommitténs betänkande finns ett uttalande om skolslöjden.<sup>256</sup> Detta uttalande är av intresse eftersom det belyser hur engagerad utredningen var i frågan om vad den kallar »denna s. k. pedagogiska slöjd«. De skäl man har för att yttra sig om skolslöjden är att man menar att den inte får motarbeta vad hemslöjden arbetar för. Om hemslöjden får det ekonomiska stöd som utredningen föreslår, kommer den att spela en allt större roll i människors liv. Hemslöjden bör därför inte försummas av de uppväxande.

Man menar att i synnerhet på landet är det viktigt att det undervisas i den egna hembygdens slöjd.

»Någon sönderbrytning av systemet skulle ej härmed befaras; svenska mönster och modeller måtte väl kunna tjäna svensk pedagogisk slöjd minst lika bra som utländska.«<sup>257</sup>

Kommittén ansluter sig till vad folkundervisningskommittén uttalat i frågan och citerar vad den sagt om folkskoleseminariernas undervisning i manlig slöjd. Där står att den pedagogiska slöjden fått ett drag av personlighet. Modellserierna innehåller välformade saker, men har ingen stil. De passar var som helst i världen. Lärarna borde få upp ögonen för det nästan glömda arv som hemslöjden har, och åter ta upp mönster, former och modeller. Folkundervisningskommittén yttrade sig inte om kvinnlig slöjd, men hemslöjdskommittén anser att även den kvinnliga slöjden bör kunna använda hemslöjdens idéer.

Kommittén menar dock att den ej har mandat att yrka eller föreslå något beträffande skolslöjdens organisation.

1917 års utredning föreslår att man bygger upp en organisation med statligt stöd till hemslöjdsföreningar. Man föreslår också att kurser i såväl manlig som kvinnlig slöjd anordnas genom hushållningssällskapen. Även inrättandet av s.k. fasta skolor – för att bl.a. utbilda lärare för de ambulerande kurserna – vid de lokala hemslöjdsföreningarna föreslås. De som redan fanns vid utredningens genomförande avsåg endast kvinnlig slöjd, varför utredningen föreslår att sådana inrättas för manlig. En farhåga uttalas, att den som utbildas i manlig slöjd inte skulle fortsätta som hemslöjdare utan hellre

»begiva sig till närmaste stad för att såsom snickare eller smeder förtjäna sitt uppehälle.«<sup>258</sup>

<sup>256</sup> Hemslöjdskommitténs betänkande 1917 s. 97 f.

<sup>257</sup> Hemslöjdskommitténs betänkande 1917 s. 97.

<sup>258</sup> Folkundervisningskommitténs betänkande

## Errata

### "*kvinnan bär bemmets trefnad på spetsen af sin synål*"

- s. 6 rad 2: meningen utgår
- s. 6 rad 3 f.: engelska översättningen av titeln bör vara: The woman carries the comfort of the home on the point of her needle: Handicraft Education for Girls in Stockholm Elementary Schools in the late 1800's and early 1900's.
- s. 6 rad 28: compulsory > compulsory
- s. 32 not 43: årtal i referensen saknas, skall vara 1935.
- s. 35 rad 16: centralnämnden > centralförbundet
- s. 36 rad 5-6: Västs-verige > Väst-sverige
- s. 44 rad 14: 1700-talet och på > 1700-talet på
- s. 47 bildtexten: fotnotsreferensen skall vara upphöjd
- s. 48 not 96: referens tilläggs: (ÅSU 166.)
- s. 49 rad 7: ogifta > gifta
- s. 54 rad 16: metodisk-pedagogiska > metodisk-pedagogisk
- s. 57 rad 4-5: citattecknen skall vara enkla
- s. 58 rad 5: desamma > densamma
- s. 59 rad 7: <sup>sk</sup>men > man
- s. 68 rad 22: melodiskt > metodiskt
- s. 71 det andra citatet bidrag > bidra
- s. 86 sista raden första stycket: sköta, > sköta
- s. 89 Första raden citatet: alla > all
- s. 90 rad 11: kan bli förorsaka > kan förorsaka
- s. 92 rad 11 fornotsreferens 98 > 198
- s. 92 rad 18 i svensk översättning > på svenska
- s. 94 rad 4: Fotnot saknas efter citatet, skall vara "Lundin 1924."
- s. 100 rad 1 arbete > arbetar
- s. 104 rad 6 när > är
- s. 105 Fotnot saknas, skall vara "Arendt 1988, *Människans villkor*."
- s. 107 rad 15: dig > sig
- s. 127 rad 8: Nyström > Nyberg
- s. 133 not 258: Folkundervisningskommitténs betänkande > Hemslöjdskommitténs betänkande s. 52-53.

Dessutom saknas eller finns överflödiga skiljetecken. Indent vid nytt stycke saknas på ett antal ställen.