

Skolerfarenheter

av

*Maximilian Modeen (1860-1904),
kapten, lärare i matematik
i Kuopio och Wiborg.*



Under mångårig lärareverksamhet, de senaste åren såsom samskoleföreståndare, har jag varit i tillfälle att samla några erfarenheter, hvilka jag nu djärfves framlägga i afsikt att härmed draga ett strå till den gemensamma stacken, arbetet för ungdomens utveckling.

Då lärarens arbete till största delen består i undervisning å klass, vill jag till först skärskåda den praktiska sidan af denna undervisning.

Vid disciplinens och uppmärksamhetens upprätthållande i en klass spelar lärarens personlighet afgjordt hufvudrollen. Om hans uppträdande är lugnt,

värdigt och säkert, och om han förmår bibringa eleverna föreställningen, att han håller af dem, behärskar dem och ständigt har enhvar af dem för ögonen, så behöfvas inga påminnelser, än mindre några straff. En orolig lärare har oroliga elever. Sina förklaringar och sina frågor bör läraren rikta till hela klassen, icke till enskilda elever. Har läraren sättet att först nämna elevens namn och därefter ställa frågan, få de öfriga eleverna med rätta föreställningen, att de äro lediga och kunna tänka på annat.

Frågornas besvarande bör i regeln uppdragas åt någon af de markerande eleverna; härigenom går förhöret raskt undan och läraren är dessutom i tillfälle att på grund af antalet markerande bedöma, hu-

ruvida hans frågor äro rätt affattade och motsvara klassens srändpunkt. Tyvärr brytes rätt ofta häremot, ja, många lärare hafva rent af för vana att fråga just de elever, som ej markerat. Mycken tid går sålunda förlorad och ett sådant tillvägagående väcker alltid bitterhet hos eleverna, af hvilka några känna sig förbigånga, andra åter tycka sig utsatta för en småaktig och kitslig förföljelse. Ganska snart hitta för öfrigt några fyndiga elever på att med flit underlåta markering, hvilket åter ger upphof åt störande afbrott och påminnelser i oändilghet. - Mången lärare invänder kanske att de svaga eleverna blifva än mera efter, om de ej tillfrågas och om saken ej särskildt för dem förklaras. Bättre är dock att något skrifva ned frågans svårighet, att småningom leda fram de svagare genom instruktiva frågor, då komma de nog med och vinna tillförsikt, i stället för att de genom enkom till dem riktad förklaring förlora den lilla rest af själförtroende de möjligen ännu ägt. - En annan invändning är att elever ofta äro svarslösa till följd af lättja eller ouppmärksamhet, och att de måste ertappas härför. I enskilda fall äger detta sin riktighet, men i regeln står antalet lata och ouppmärksamma elever i omvänt förhållande till lärarens förmåga att undervisa och behärska klassen. En eller annan påminnelse kan naturligtvis ofta icke undvikas, men tidsödande och sinnesstämningen nedtryckande förebråelser och rannsakingar sparas helst till tiden efter lektionens slut. En glättig, ehuru naturligtvis behärskad sinnesstämning måste ovillkorligen vara rådande så i klassen som i skolan, annars har undervisningen föga framgång, och hvad värre är, barnens lifsglädje kan lätt taga obotlig skada.

En noggrann afvägning tål frågan huru grundligt det nya skall förberedas under lektionen och huru elevernas hemarbeten skola ställas. Det är förberedel-

sen af det för eleven nya, som utgör prøfvostenen på lärarens skicklighet att undervisa; blott den läraren, som förstår att göra det nya lätt för eleverna, som härvid till och med på de lägre klasserna kan bibringa eleverna den föreställningen att de själfva hitta på åtskilligt nytt, blott han har verklig framgång i sin verksamhet.

På lyceets lägre klasser måste förberedelsen å klass ännu vara ganska omfattande; på de högre klasserna gifves efterhand mera rum åt själfverksamhet. Då de svagare eleverna hafva föga nytta af ett fortlöpande föredrag, bör föredraget ständigt interfolieras med frågor och kan i några ämnen, såsom dogmatik, matematik, naturlära och grammatik nästan helt och hållet ersättas af ledning framåt medels frågor, Undantagsvis kunna fortlöpande föredrag vara lämpliga på de högsta klasserna. På alla klasser bör förberedelsen vara så afpassad, att eleverna utan främmande hjälp kunna reda sig med sitt hemarbete. För närvarande hysa nog många lärare den åsikten, att eleverna på de lägre klasserna alls icke böra hafva något hemarbete, eller att detta åtminstone bör reduceras till en obetydlighet. Emellertid äro dessa klassers elever redan så utvecklade, att de böra vänjas vid pliktrogenhet och omtanke om allvarliga och nyttiga angelägenheter; uraktlåter skolan detta, så lägger hon ofta grunden till en håglöshet, som icke blott skadar barnet utan äfven i framtiden bereder svårigheter åt skolan. Vid tio à elfva års ålder är ett normalt barn nog i stånd till andligt arbete under längre tid än fyra timmar i dygnet - jag räknar att den femte skoltimmen i regeln egnas något exercitieämne - och behåller ändå tid öfvrig för lekar och vistelse i det fria. Hos många barn visar sig i den åldern rentaf ett behof af intellektuel sysselsättning, hvilket de tillfredställa genom läsning af berättelseböcker, då läxor saknas. Men mera än på

sin höjd två timmar borde ej få egnas åt hemarbete, och borde således hvarje läxa vara så beräknad, att den äfven af mindre begåfvade elever kan stökas undan på en half timme. - En annan omständighet som härvid är att beakta är den, att om barnet icke har hemarbete till hvarje lektion, kunna föräldrarna ej kontrollera dess arbete och månget barn inledes i frestelse att säga sig icke hafva någon läxa äfven då det råkat få en sådan. Vid genomgåendet af nästan hvilket som helst skolprogram finner man emellertid, att eleverna på de lägre klasserna skonats så, att blott ytterst små kurser medhunnits, medan på de högre klasserna hopats alldeles oproportionerligt långa kurser och således gifvits hemarbeten till hvilka fyra à fem timmar i dygnet knappast förslå. Och det ehuru barnet, i synnerhet flickan, just i öfvergångsåldern har vida större behof af skonsamhet än både förr och senare. - En praktisk synpunkt är att läxan bör tillkännagifvas så klart, att missförstånd ej kunna uppkomma, på de lägre klasserna; på de högre klasserna måste läraren vara synnerligen noggrann häruti, men huru ofta förbises icke detta?

Lektionens första del åtgår vanligen till läxans förhörande, hvilket icke blott utgör en granskning af elevernas samvetsgrannhet och en ledning vid vitsordandet af deras kunskaper, utan äfven skall sätta läraren i stånd att bedöma huruvida klassen rätt tillegnat sig det inlärdade. Att dessförinnan gå vidare i ämnet kan naturligtvis icke ifrågakomma, icke ens om blott några elever äro osäkra. Många lärare hafva för sed att ganska snart lämna de svagare eleverna åt sitt öde eller hänvisa dem till privat undervisning för att upphinna klassen; i detta afseende är det skäl att iakttaga måtta, ty det är lärarens skyldighet att söka få hela klassen framåt. Behandlingen af lata och håglösa elever är hos oss mycket olika; några lärare

taga regelbundet sin tillflykt till straff- eller latläxor, andra åtnöja sig med varningar och vitsordets sänkande. För min del har jag erfarit, att en förebråelse, enskild eller i nödfall inför klass, är tillräcklig för att väcka ambitionen blott denna icke blifvit förslöad genom olämpligt bemötande. Latläxor äro alls icke tillåtna enligt skolordningen och böra ej få ifrågakomma, ty genom dem störes arbetet för de andra läroämnena.

- Vitsordandet af elevernas framsteg är också ganska ojämnt såväl i de skilda skolorna som hos enskilda lärare i samma skola. Af en elevs betyg kan man i regeln icke bilda sig ett fullt riktigt omdöme om hans kunskaper, om man icke sett hela klassens siffror. Några lärare gifva så godt som aldrig högsta vitsordet åt någon elev, ehuru detta vitsord påtagligen borde vara rätt vanligt, då det ju bör gifvas åt samvetsgranna barn med normal begåfning och ingalunda reserveras åt underbarn; några lärare hafva åter för vana att aldrig underkänna eleverna; några hafva tillämpning för alla tio siffror, andra begagna blott ett par. Medan det finnes lärare, som aldrig förrän i elfte timmen tänka på siffrornas utställande och då utan synnerligt betänkande placera dem i tabellerna, äro dessa siffror en ständig källa till oro för flera lärare. Barn hafva en synnerligen stark rättskänsla och fälla ofta mycket träffande omdömen om orsakerna till olikheten i sättet att bedöma. Det är också skäl för oss lärare att iakttaga mycken noggrannhet, mycken självkritik vid vitsordandet, och att grunda detta icke blott på resultatens af muntliga förhör, hvarvid på stora klasser misstag äro nästan oundvikliga, utan äfven på skriftliga prof; att genast efter lektionens slut anteckna vitsorden är äfven till nytta. I skrivningsämnen bör ovillkorligen hvarje skrifning vitsordas och det allmänna vitsordet utgör ett noggrannt, ehuru afrundat, medeltal af de enskilda skrifningarnas

vitsord. - En omständighet som också försvårar vitsordandet är den så kallade luntningen; detta af traditionen icke brännmärkta rötsår i våra skolor öppnar sig alltid, så snart klassen förmärker att en lärare icke har tillräcklig observationsförmåga. Äfven mot detta onda äro skriftliga prof ett godt medel, men böra de anordnas så, att eleverna hafva olika uppgifter. Det enda säkra medlet häremot är likväl det att läraren ständigt har hvarje elev för ögonen, ty uraktlåter han detta, så inleder han eleverna i frestelse att begagna sig af hans svaghet; just sådan frestelse är emellertid den vanligaste orsaken till denna förseelse.

Med det ofvananförda har jag velat framhålla, att läraren under klassundervisningen bör lika mycket gifva akt på sig själf som på eleverna. Själfcritik fordras af läraren vida mera än af andra, ty läraren får ytterst sällan plikta så dyrt för sina misstag som andra personer, och han har på sin klass att göra med honom afgjordt underlägsna individer, oförmögna eller åtminstone så godt som maktlösa till sådan kritik, som på andra banor arbetande personer ständigt äro utsatta för. Läraren har makten, och makten förblindar blott alltför lätt. - Undantagsvis öfvergår visserligen makten i elevernas händer, men då är det redan rätt bedröfligt stäldt.

Ehuru klassundervisningen upptager största delen af lärarens tid, åtgår icke så litet arbete till förberedelse för denna undervisning och till uppgörandet af plan för undervisningens bedrifvande under hela läsåret. Denna plan kan nämligen icke blifva så alldeles oförändrad under hela verksamhetstiden, utan tål förbättringar så väl till följd af däri förmärkta brister som till följd af läroämnets framsteg och nu förtiden äfven till följd af variationerna i timantalet. Härvid är till en början att märka det läraren hos oss de facto har mycket fria händer hvad klassernas kurser beträffar

och ganska fritt får tillämpa hvilken metod honom synes lämpligast. I stort sedt måste detta förhållande erkännas vara lyckligt; vid ombyte af skola vållar kursernas olikhet visserligen olägenheter åt eleverna, och vid ombyte af lärare inträder genom metodens eventuella förändring en stagnation för hela klassen, men dessa olägenheter äro obetydliga gentemot den stora fördelen undervisningen i sin helhet har af att läraren icke är bunden af alltför trånga reglementeringar. Men fastän lärareutbildningen hos oss är ganska enhetlig och ehuru alla lyceer arbeta för samma slutmål, finner man vid genomgående af skolornas årsberättelser att kurserna vid de särskilda gosslyceerna och samskolorna äro ganska olika och att äfven i lärometoderna väsentliga olikheter förefinnas. Kursernas olikhet framträder mest på de lägre klasserna och beror tydligen på de olika inträdesfordringarna. Frågan om inträdesfordringarna ligger dock utom ramen för denna uppsats; jag vill blotti förbigående omnämna att det praktiskt taget numera synes ändamålsenligast att fordra fyraårig folkskolekurs för inträde till lyceum. Ehuru de under olika läseår medhunna kurserna något kunna variera redan till följd af variationerna i elevernas medelståndpunkt under olika år, synes det mig dock som skulle en afrundning af kurserna i allmänhet böra eftersträfvast. Det kan nämligen icke befrämja helgjutenheten i elevernas kunskaper, om arbetet vid läsårets slut afbrytes så att säga midt i ett kapitel. Synnerligt menligt är detta för elever, som afbryta sin skolgång på mellanklasserna och deras antal är minsann icke litet.

I lärometoderna framträda olikheterna mest på de fem lägsta klasserna (de sex lägsta i nioklassiga samskolor). I några skolor bilda dessa klasser i några afseenden en bottenskola; i andra bilda de detta endast till namnet; i flera skolor synas undervisningsmetoder-

na vara desamma hela skolan igenom. Emellertid är det just på de lägre klasserna eleverna i synnerhet äro i behof af metodiskt god undervisning. Vid tio till tretton års ålder arbetar barnet ännu mest med tillhjälp af sitt minne och sin efterhärmningsförmåga; förmågan att göra själfständiga slutledningar och att tänka själfständigt begynner vakna under fjortonde och femtonde lefnadsåren, som vanligen bilda en öfvergångsperiod; först härefter börjar tankeverksamheten få egentlig betydelse. Utgående härifrån anser jag att det på de tre lägsta klasserna gäller att bibringa eleverna fakta och former och ligger svårigheten uti att finna det för dem lättaste och det därjämte viktigaste och mest allmängiltiga af dessa fakta och former samt att låta barnets vaknande tanke lämpligt öfva sig på detta material. På de två följande klasserna böra fakta och former vara delvis inhämyade och där vidtager en lindrig fördjupning i själfva innehållet och en vädjan till något större tankeförmåga; på de högsta klasserna stadgas formerna än mera och en ytterligare fördjupning af innehållet pågår. Den allmänna gången är således från ytan till djupet. Att behofvet af metodiskt god undervisning på de lägre klasserna icke hos oss senteras framgår t.ex. af geografins behandling. Detta läroämne genomgås i våra lyceer på de tre lägsta klasserna, i några samskolor på fyra klasser; flerstädes verkställes en kort repetition eller åtminstone en tentamen på högsta klassen. Behandlingen synes vara rent systematisk, ty de särskilda länderna genomgås från första början fullt utförligt, börjande på första klassen med hemlandet och slutande på tredje klassen med den minsta världsdelen. De tre klasserna bilda, hvad geografin beträffar, en klass. En tillstymmelse till metodisk behandling ligger visserligen däri, att kursen något utvidgas vid repetitionerna, men denna utvidgning betyder vanligen blott til-

läggandet af nya detaljer. En metodisk fördjupning utgör nog den allmänna eller så att säga jämförande geografin, men den tyckes knappast någonstädes medhinnas. Åt eleverna bereder denna systematiska behandling ganska stora svårigheter; frågar man en elev på första klassen, hvad han finner svårast i detta läroämne, blir svaret alltid: "klimatet, näringarna och statsskicket". Detta hade också kunnat förutses, ty klimatologin förutsätter kännedom af fysiken, växt- och djurvärldens beskrifning naturalhistoriska kunskaper och näringarna samt statsskicket större utveckling eller beläsenhet än första klassisterna disponerar öfver. En metodisk behandling af läroämnet vore t.ex. följande: på första klassen skulle det väsentligaste af hela jordens geografi genomgås i anseende till ländernas läge, ytbildning, sjöar och floder samt de viktigaste städernas läge; på andra klassen genomgås en något utvidgad kurs i hela jordens geografi med beaktande af växt- och djurvärld för såvitt kunskaperna i naturhistoria det tillåta; på tredje klassen genomgås en hvad detaljer beträffar ännu utförligare kurs i hvilken äfven näringar och statsskick inryckas till sådant djup som dessa begrepp nu kunna af eleverna uppfattas. På högsta klasserna vore en kurs i kosmografi, fysik och jämförande geografi ovillkorligen nödvändig.

Äfven i historieundervisningen söker man ännu i flera läroverk att från första början plöja fåran till sitt fulla djup, i det gamla tidens historia utförligt behandlas på ett par klasser, därefter medeltidens och slutligen på de högsta klasserna den nya tidens historia. Flerstädes har likväl koncentrisk undervisning införts; på tredje, fjärde och femte klasserna genomgås då en kort kurs i hela världshistorien, hvarefter kursen fördjupas till sitt innehåll på de högre klasserna. Att behållningen genom detta metodiska tillvägagående blir större ligger för öppen dag.

Medan den matematiska analysen metodiskt inläres i alla läroverk, är detta icke fallet med geometrin, i hvilket ämne också ett alltför starkt fördjupande på de lägre klasserna är märkbart. Geometriska tillämpningar kunde i allmänhet göras långt tidigare än fallet nu är, i synnerhet i de skolor där Bergroths lärobok användes; i dessa skolor få eleverna bland annat ingen aning om geometriska problem förrän på 5e klassen. Likaså kunde enklare beräkningar af yttinnehåll äfvensom rymdgeometriska satser och rymders beräkningar ryckas till ett tidigare stadium. - De numera åt naturläran anslagna timmarna på mellanklasserna synes i det närmaste vara bortkastade, åtminstone där de användas till något slags allmänna föredrag. En varaktig behållning kunde dessa timmar dock gifva, om fysikens, främst mekanikens grunder skulle behandlas på dessa klasser; härigenom skulle äfven ett stort fält öppnas för matematiska tillämpningar. Äfven på de högre klasserna är fysikens studium tämligen rart, till följd däraf att något förhör i detta ämne icke sker i studentexamen.

Religionsundervisningens framgång beror uteslutande på lärarens personlighet; förmår han väcka elevernas intresse för sitt höga ämne, så kan man ock vara säkert på att han såsom medel härtill använder bibringandet af det behöfliga kunskapsförrådet; i motsatt fall är detta kunskapsförråd af intet värde.

Modersmålets behandling är hos oss på de lägre klasserna uppdrifven till en ganska hög ståndpunkt, hvarom redan de många utmärkta läseböckerna vittna. På de högre klasserna skulle man följdriktigt vänta en utvecklad litteraturläsning och studium af litteraturhistorien, men häraf finns knappt något spår. En orsak härtill är nog det ringa timantalet, men det är dock icke till klassen utan till hemmet som litteraturläsningen borde förläggas; å klass skulle referat

af det genomlästa mycket mer medhinnas. Eleverna läsa ju rätt mycket skönlitteratur i hemmen, hvarför icke begagna sig häraf till fromma för modersmålet?

Uppsatsskrifningen framstår tyvärr nästan öfverallt såsom en disciplin som betungar endast läraren i modersmålet och då med ganska svåra uppgifter. Utan synnerlig svårighet kunde likväl eleverna på de lägre klasserna åstadkomma smärre uppsatser, om blott fordringarna lämpades efter elevernas utveckling. Genom skriftligt besvarande av en sammanhängande räckta frågor skulle grunden kunna läggas till disponering af uppsatser. För öfrigt borde lärarna i religion, historia, naturvetenskaper och matematik åläggas att åtminstone några gånger i terminen låta eleverna skriftligt återgifva läxan och sålunda deltaga i undervisningen i uppsatsskrifning.

Det andra inhemska språket behandlas öfverallt i det närmaste såsom ett främmande språk och icke ens så väl som ett sådant. Det möter emellertid inga synnerliga svårigheter att från första början vid undervisningen häri hafva detta språk som enbart undervisningsspråk och läroboksspråk. Öfversättningsöfningarna kunde saklöst lämnas till ett högre stadium, t.ex. femte klassen.

I främmande språk synes undervisningen i några läroverk försiggå på det främmande språket, men det förefaller som skulle man ej vågat taga steget fullt ut, ty på modersmålet affattade läroböcker användas öfverallt. Här liksom i det andra inhemska språket torde grammatik-kulten och det alltför tidiga öfversättningsväsendet vara omhuldadt endast för student-skrifningarnas skull.

I naturalhistorien, eller egentligen blott i zoologin, har man på senaste tid sökt åstadkomma en varaktig väckelse af första klassisternas intresse genom ganska djupgående studium af några typdjur. Barnens intres-

se torde dock lättare väckas genom att för dem framföra en mångfald af former, men med en något grundare behandling. Då barnet på detta stadium ju ändå mera arbetar med minnet än med förståndet blir resultatet snarare en auktoritetstro än en lifsgivande väckelse.

Väckandet af elevernas intresse för hvilket läroämne som helst beror, i synnerhet på de lägre klasserna, i bra liten mån af själfva ämnet utan hufvudsakligen af läraren. Den viktigaste faktorn härvid är att han förmår göra ämnet lättfattligt, ty barnen arbeta med lif och lust på en sak, som de tyckas förmå behärska med lätthet, och förlora modet då de tvärt ställas inför svåra uppgifter. Framgången sporrar barnen mera än all åskådlighet, alla bilder, berättelser, exkursioner m.m. Så blir t.ex. räknandet, som ju i sig själfvt på de lägre stadierna är ytterst torrt, ofta ett av eleverna mycket omtyckt ämne, ty i intet annat är framgången för dem själfva så påtaglig som i detta. Men det är ingalunda sagdt, att ett på de lägre klasserna än så lifligt intresse skall fortbestå en längre tid. Ett varaktigt intresse för själfva ämnet yppar sig möjligen hos några elever på lyceernas högsta klasser, men också bland dem äro de flesta ganska tveksamma därom, hvilket ämne de särskildt intressera sig för. Lika vanskligt som det därför är att tro sig kunna åstadkomma en varaktig väckelse i något ämne på de lägre klasserna, lika vanskligt är det att i skolan söka lämpa fordringarna efter elevernas förmenta individuella anlag och medgifva läroämnenas valbarhet. Erfarenheten visar att de elever, som befriats från något läroämne, icke heller synnerligen bemödat sig om de öfriga läroämnen, utan ganska snart helt och hållet afbrutit sin skolgång. De själfva hade påtagligen haft stor nytta af att redan tidigare afgå och utbilda sig utom den lärda skolan; men tyvärr har

deras föredöme lockat äfven elever, som haft alla förutsättningar för att avsluta kursen, att söka befrielse, ett steg, hvilket de sedermera lifligt ångrat. Elever som värkligen äro framstående hälst i något läroämne, kunna mycket väl följa med äfven i de övriga, om blott undervisningen är i något så när goda händer, och så är äfven fallet med medelmåttiga, ja t.o.m. ganska klent begåfvade.

Huruvida en elev, som avslutat fullständig lyceikurs, värkligen å ena sidan är mogen för studier vid universitetet eller å andra sidan innehar sådan skolbildning, som i allmänt medborgerligt hänseende skall anses nödvändig, huruvida med andra ord någonting vore att tillägga eller att främtaga denna kurs, är en fråga, som jag blott i korthet vill beröra. Mig synes som om denna fråga skulle hålla på att blifva brännande och som om genomgripande förändringar äfven på detta område skulle förestå. Mest tynger oss mångspråkigheten; skola nu fordringarna i ett språk än mera ökas, stå vi inför valet att afsäga oss något af de andra främmande språken eller att öka arbetstiden i våra skolor. För min del vore jag böjd för det senare och skulle anse att från och med tredje eller fjärde klassen sex timmar om dagen i skolan icke skulle leda till öfveranstängning, om blott en af dem alltid skulle egnas åt ett exercitieämne. Kursernas omfång torde knappast kunna minskas, ty hvad fordringarna för mogenhetsprovet beträffar stå vi efter öfriga länder, naturligtvis med undantag af språkens antal. Snarare vore det skäl att betänka om icke naturvetenskaperna borde tilldelas en mera framskjuten plats än de för det närvarande intaga i våra lyceer.

I sammanhang härmed framstår frågan huruvida icke samtliga lycéer godt kunde vara af samma typ och latinet och grekiskan göras valbart med franska och engelska. Valet mellan klassisk och real undervis-

ning skulle sålunda uppskjutas till ett senare stadium, hvilket väl vore att beteckna såsom en vinst, liksom också en förskjutning av dessa språk till universitetet skulle gagna dem.

Sättet för detta mogenhetsprofs verkställande eller studentexamen i dess nuvarande form är äfven för närvarande föremål för dryftning och torde förändringar häruti icke vara alltför aflägsna. Att kasta de skriftliga profven öfver bord vore säkerligen icke välbetänkt, ty genom dessa prof kommer elevernas mogenhet ganska väl i dagen.

I regeln öfverensstämmer visserligen skrifningarnas resultat med de tidigare vitsorden och man kunde därför tycka att respektive lärare själfva kunde afgöra om mogenhetsbetygets utgifvande. Men alls icke sällsynt är det att några elever, ibland hela klasser, vid skrifningarna uppnå oförmodade resultat. Så är fallet då lärareombyte skett för högsta klassen och den nya läraren icke varit i stånd att få reda på elevernas kunskaper. Än mera blir detta fallet om undervisningen af någon anledning varit underhållig, hvilket tyvärr icke håller är alldeles sällsynt. På grund af dessa och många andra möjligheter äro de allmänna skriftliga mogenhetsprofven alls icke någon anakronism.

Ett väsentligt förbehåll är dock att kontrollen borde vara mera effektiv än nu; i detta syfte borde tiden, under hvilken ett prof skall verkställas, inskränkas till tre, högst fyra timmar samt utgående och proviantering vara absolut förbjudna. Några lexikaliska hjälpmedel borde heller icke få ifrågakomma.

Det andra inhemska språket bör redan i rent medborgerligt intresse så behärskas att en icke alltför svår öfversättning till detsamma kan utföras utan lexikon. En översättning från ett främmande språk till modersmålet skulle åter vara välgörande för skolan

däruti att den skulle påtvinga skolan en sträfvan efter lefvande kunskap just i det främmande språket och icke, såsom nu är fallet, endast en insikt i detta språks grammatikaliska behandling.

Matematikprovet bör mycket väl medhinnas på fyra timmar; detta prof har på senare tider varit synnerligen omsorgsfullt lämpadt efter de fordringar, som böra ställas på abiturienterna och återstår blott att önska att så måtte fortgå. Att de skriftliga provens anordning utöfvar ett normgifvande inflytande på arbetet i våra skolor torde ej af någon praktisk lärare förnekas; ifall möjligen en eller annan lärare söker göra sig oberoende af dem, taga eleverna genast sin tillflykt till privat träning och lämna lärarens undervisning ganska obeaktad. Och då det sålunda är uteslutande dessa prof, som bestämma riktningen för skolarbetet, är det från dem hvarje diskussion om brister i skolkurserna borde utgå. Huru dessa skrifprof bedömas är en sak för sig; möjligen kunde mera än härintills varit brukligt, elev som presterat klent arbete i ett ämne, godkännas om han förefaller säker i de öfriga.

De muntliga studentförhören torde däremot knappast kunna anses som annat än en formalitet; med fördel kunde de därför ersättas af en tentamen vid läroverken, möjligen i förening med inspektion.

Af exercitieämnena hafva slöjden och handarbetet på senaste tid uppvisat en tillbakagång i de få lärda skolor, i hvilka de varit införda. De borde också mera tillhöra hemmet och ferierna än skolan och terminerna. Äfven sången och teckningen egnas föga uppmärksamhet; det senare är alldeles uteslutet ur det klassiska lyceets program. Gymnastiken kan i stället glädja sig åt större rum och skulle måhända vara än mer betjänt af sex halfva timmar i veckan än af tre hela.

Vid förberedelsen för och planläggningen af sin undervisning har läraren således på de lägre klasser-

na att ständigt söka utveckla sin arbetsmetod. På de högre klasserna blir han i de läroämnena, i hvilka studentskrifningar förekomma, med eller mot sin vilja indragen i träningen för dessa. Något friare händer har han i de ämnen, som förhöras muntligt vid studentexamen. För de ämnen slutligen, som alls icke förekomma i studentexamen, kan han på de högre klasserna vara beredd på att hos eleverna finna ett ganska svagt intresse. Vill man råda någon bot för elevernas utveckling i våra lärda skolor, så äro fordringarna för mogenhetsprovet det rätta diskussionsämnet.

Uppfostran till sedlig och moralisk styrka är för lifvet vida viktigare än inhämtandet af kunskaper. Likväl tvekar jag ej att hvad skolans uppgift beträffar ställa undervisningen främst, ty jag kan ej göra mig någon synnerligt stor föreställning om skolans uppfostrande förmåga. Uppfostrans tyngdpunkt faller ovillkorligen inom hemmet; barnet tillbringar den vida vägnar större delen af dygnet äfvensom ferierna och haldagarna hemma. Håg till det goda kan icke bibringas genom blotta förmaningar och föreläsningar; exemplet är härvid den viktigaste faktorn, och det är i hemmet, genom sina anhörigas lefverne och bemötande, icke genom deras eller lärarens läror, barnet uppfostras. Sedlig utveckling kan icke åstadkommas af för barnet halft främmande officiella uppfostrare; det är föräldrakärleken, som utvecklar karaktären. I ett internat kunna alumnerna möjligen få en viss lifsriktning, en viss stämpel, men om till båtnad för dem själva eller för mänskligheten, det är mer än tvifvel underkastadt.

Härmed är ej sagt att skolans uppfostrande betydelse vore absolut taget ringa; den är det blott relativt med hemmet. Genom att fordra förberedelse för läroämnena stärker skolan barnets pliktkänsla; genom sin regelbundna arbetsordning och särskildt genom att fordra ordentlighet i de skriftliga arbetena upparbetas

elevernas ordningssinne; genom att fordra ett höfviskt uppträdande icke blott under lektionerna utan äfven under rasterna kan skolan något inverka på elevens sedliga begrepp. Till blotta fordringar får skolan ej inskränka sig; hon bör å ena sidan kunna väcka håg och lust för pliktrogenhet och ordentlighet och å andra sidan vara i stånd att genomdrifva sina fordringar. Hufvudgrunden för dessa väckelser, dessa fordringar bör vara tillgifvenhet mellan lärare och elever; straff böra blott undantagsvis ifråga komma och äfven ur strängheten bör tillgifvenheten framlysa. Liksom vid undervisningen bör läraren också vid disciplinens handhafvande ständigt öfva självkritik, annars hemfaller han blott alltför lätt till småaktigt tyranni eller till slapp likgiltighet. Och äfven självkritiken tjänar ej till mycket om läraren icke håller af sina elever.

I de flesta fall böja sig eleverna för lärarens disciplinära myndighet, äfven då han missbrukar densamma; i de relativt få fall, då verkliga konflikter mellan lärare och elever uppkomma, måste felet utan tvekan tillskrivas läraren, af hvilken man ju måste fordra mera människokänedom, mera takt, mera förmåga att se konsekvenserna af sitt handlingssätt än af barnsliga eller åtminstone omyndiga elever. Lusten att pröfva allt, denna gudagnista som för mänskligheten framåt, föranleder barnen att pröfva på huru långt de kunna gå med hvarje lärare de hafva att göra med; men äfven den mest oerfarna nybakade läraren respekteras, om han engång är värd respekt. Är lärarens person icke respektingivande, eller m.a.o. om han saknar förmågan att rätt bemöta barnen, skola slitningar oafårligt förekomma, läraren må sedan disponera öfver huru många tjänsteår, lärda grader eller titlar som helst.

Om också elevernas uppförande i skolan egentligen är en exponent för deras uppfostran i hemmen, beror

andan bland eleverna i betydlig mån af läraren. I främsta rummet tillkommer det i detta afseende läraren att hos eleverna väcka håg för det goda och förebygga förseelser; i andra rummet komma straffåtgärderna. Genom att under rasterna oafslåligt vistas bland eleverna, samtala med dem och gifva akt på deras lekar och åtgöranden, härvid intagande samma ställning mot dem som föräldrar mot sina barn, kunna lärarene inverka på eleverna och förekomma rotfästandet af dåliga skolvanor hos dem. Tyvärr ser man i regeln nästan alla lärare draga sig tillbaka till lärarerrummet under rasten, hvilken i många skolor utsträcker till tjugo minuter, ja ibland till en half timme, och under hvilken tid eleverna inledas i frestelse till allt möjligt ondt. De äro då nästan öfverlämnade åt sig själfva, ty den kustodierande läraren inskrider vanligen först efter det något svårt oskick blifvit begånget, men är sällan i stånd att förebygga sådant. Ordningens upprätthållande anse de flesta lärarene uteslutande tillkomma rektorn eller föreståndarinnan; resultatet häraf är att just hufvudsaken, nämligen väckandet och förebyggandet, försummas, medan straffen träda i förgrunden. Något annat medel att afhjälpa denna olägenhet kan jag ej tänka mig, än att ålägga klassföreståndarene obligatorisk fem timmars arbetstid, under de timmar, då de icke själfva undervisa, borde de åhöra undervisningen å sin klass; under rasterna åter kustodiera.

Så stort än det steg var, som togs genom kroppstraffets afskaffande, så vore det likväl skäl att gå än vidare uti inskränkandet af straffbefogenheten. Enskild varning uppräknas icke i skolordningen bland bestraffningarna, men är ett synnerligen lämpligt straff; utan detta skulle nuförtiden inga andra behövas än varning inför klass, tilltal inför hela skolan och förvisning på kortare eller längre tid. Frihetsstraffen böra utmönstras, ty de äro blott egnade att hos ungdomen förslöa

ambitionen; de tillgripas också hälst af de lärare, som inse att en af dem gifven muntlig varning icke har någon verkan. Äfven vore det skäl att frångå det besynnerliga bruket att med högsta vitsordet bedöma uppförandet hos elever, som blott genom täta varningar kunna förmås att iakttaga skick under lektionerna, och att gifva det lägre berömliga vitsordet åt elev, som uppfört sig nästan oförsvarligt.

I icke ringa mån är andan i skolan beroende däraf, huru väl eleverna trivas i densamma, i hvilket afseende kamratförbund och konvent spela en ingalunda oviktig roll. Att tillse det sådana förbund verkligen hafva ett förädlande syfte och att öfvervaka af dem tillställda samkväm tillkommer naturligtvis läraren, främst klassföreståndaren. Men för att aktivt kunna medverka härvidlag måste läraren vara i stånd att sätta sig in i barnenes åskådningssätt och detta är ännu svårare än attsätta sig in i elevens tankegång. Därför tror jag läraren i de flesta fall gör bäst uti att intaga en observerande hållning. Huruvida dessa samkväm skola inskränkas blott till allvarsamma diskussionsmöten, eller om äfven nöjen skola vid dem förekomma, därom äro åsikterna mycket delade. Af förströelser för skolungdom äro visserligen lekar och sport i det fria de lämpligaste, men våra korta vinterdagar sätta vanligen så stora hinder häremot, att äfven förströelse inomhus måste få ifrågakomma. Då skolungdomen blott undantagsvis kan deltaga i offentliga nöjen och i synnerhet i småstäder och i fattiga förhållanden alldeles saknar tillfälle till förströelse, anser jag att skolan icke gör rätt i att bannlysa nöjen, dans och lekar från skolsamkvämen. Men balartade tillställningar inom skolan äro förvissa ett ondt, som icke ens undantagsvis bör tolereras. Än mindre borde det tolereras att något slags penningeutgifter föranledas af skolsamkvämen. I detta hänseende hafva ty-

värr rätt beklagliga missförhållanden innästlat sig i några af våra skolor.

Jag har i det ofvanstående tagit till tals företeelserna inom våra skolor, sådana de tett sig för mig samt för vinnande af öfverskådlighet utelemnat eller blott antydt motiveringen af gjorda påståenden. Så kategoriskt jag än ställvis framställt dessa påståenden är jag väl medveten om enskilda lärares åsikter blott alltför lätt, ja nästan oundvikligen, blifva ensidiga, ty det ständiga sysslandet med elementära saker är egnadt att förtränga synkretsen.

Tore Modeen:

Yhteenveto

Luokkakuri ja kysymysten oikea tekeminen vaikuttavat ratkaisevasti opetuksen onnistumiseen. Tekijä kiinnittää huomionsa uuden oppiaineiston esittämiseen sekä kotitehtävien suunnitteluun. Nuorempia ja varttuneempia oppilaita on kohdeltava eri tavoin. Oppilaiden kehittäminen itsenäisesti ajatteleviksi yksilöiksi on eräs koulun tärkeä tehtävä. Opettajan rooli on tässä keskeinen. Oppilaiden positiivisen kohtelun tärkeys alleviivataan. Suuressa osassa esitystä käydään läpi eri oppiaineita koskevia pedagogisia ongelmia. Vaikka tekijä toimi matematiikan opettajana, hänellä on paljon sanottavaa muittenkin aineiden osalta. Koulun merkitys nuorison kasvatuksen kannalta on hyvin merkittävä. Sen päätehtävä on kuitenkin saada oppilaat omaksumaan koulun tarjoamat tiedot ja taidot. Oppilaiden viihdyttäminen kuuluu myös koulun tehtäväpiiriin.