

Nilssons rik. riksholms. r af inos, tillverkade af i mings för i mestligt ynk- inajutande af silvers. 1881.

Eraretidning!

iemlexor de de tillförs och e de till och med ad repeliten till eta, Jänkötting.

ODER a upplaga

Luthers bekas

veckling

ma äro så de kända befrat- antada)

omgående.

set

exemplar.

intrygg

a permas.

hundradet

setalning

örvikt hos mig.

544.

OLEERUP.



Nr 45.

STOCKHOLM, 5 NOVEMBER 1884.

3:o årg.

Table with 5 columns: Premsvararationspriset, Kretsledare, Redaktör och ansvarig utgivare (EMIL HANMARLUND), Redaktör, and Premsvararationsstället.

INNEHÅLL: Förd öfver i följande af 20 artiklar... om de tillförs och e de till och med ad repeliten till eta, Jänkötting.

Ämnet räkning i folkskolan.

1. Inledning.

Under ofvanstående öfverskrift ämna vi med redaktionens tillåtelse i en följd af kortare uppsatser framlägga några åsikter, till hvilka vi kommit under utarbetandet af en räknebok för folkskolan. Som tidningens läsekrets blir satt i tillfälle att taga kännedom om denna räknebok, torde det ej vara olämpligt, om vi på ett eller annat ställe hänvisa till den samma i syfte att närmare belysa och motivera planen för boken. Men trots detta sammanhang är det egentliga ändamålet med dessa uppsatser temligen fristående, nämligen att dels utreda, hvilka fordringar som må ställas på en räknebok för folkskolan, dels bestämma dessas relativa betydelse, dels ock tillse, huru de kunna med hvarandra förenas.

Vi uppfatta det nästan som en skyldighet af den, som under utarbetandet af en lärobok kommit till i någon mån själfständiga åsikter, att offentligen motivera dessa (såsom ock ofta sker utomlands medels en läroboken åtföljande broschyr) och sålunda bespara herrar lärare en alltid besvärlig och ofta fruktlös undersökning af, hvad som ligger till grund för författarens framställningssätt. Ofta kan förordet lemna utrymme nog för en dylik motivering. Men vid en räknebok, som hufvudsakligen är exempelsamling, äro förf:s grunder alltför undångömda för att med lätthet kunna framletas. De äro ej många, hvilkas skaplyne tillåter dem, att studera en exempelsamling på samma sätt som en annan bok; men för öfrigt vore ej ens detta nog. Ty förf:s ståndpunkt i hvarje fall, hans syfte med hvarje exempel (om sådant finnes), hans omdöme

om exempellets svårighetsgrad, ja ofta äfven riktigheten eller tydligheten af hans uttrycksätt, — allt detta kan bedömas endast genom att taga hänsyn till uträknandet, och det medger ej tiden, då man läser eller ögnar i en bok.

Men de fleste lärare ega en erfarenhet och ett på denna grundadt omdöme, som sätter dem i stånd att, då en förf. säger: »den fordran har jag velat efterkomma i det omfånget, och jag har genomfört den på det sättet», — då genast säga sig sjelfva, om detta kan vara värdt att pröfva i praktiken eller icke. Ur denna synpunkt torde — det hoppas vi åtminstone — efterföljande uppsatser kunna betraktas som en objektiv utredning af, hvad förf. anser viktigt för en folkskole-räknebok att iakttaga, och icke som ett försök att genom framhållande af sitt eget ställa föregångare eller medtäflare i skuggan; än mindre kan det vara vår mening att gå en upplyst och själfständig kritik i förväg, ty en bok kan ju bedömas äfven efter andra grunder än dem, efter hvilka den är utarbetad.

Efter dessa förberedande anmärkningar öfvergå vi till sjelfva ämnet och torde då för dagen få som inledning till de följande uppsatserna meddela några betraktelser öfver

2. Räkneundervisningen förr och nu.

Räkning var förr ett ämne, i hvilket lärjungen fick trefva sig fram så godt han kunde med hjälp af en eller annan anvisning af läraren. Men i samma mån som den fordran vann gehör, att läraren hvarenda timme igenom skulle vara ledande och undervisande, ej blott rättande och öfvervakande, påyrkades äfven en annan form för räkneundervisningen. Af detta yrkande blefvo hvarken folkskolorna

eller de för dem afsedda räkneböckerna oberörda. Förut fick hvarje lärjunge oberoende af kamraterna räkna framåt, tills han hann ut räkneboken; nu ville man ha alla, begåfvade och klena, sammanhållna i ett räknelag. Detta senare var dock ingen principiell fordran, utan blott den naturliga följden af en annan, den nämligen, att lärjungen skulle klart förstå uppgiften och i sammanhang dermed kunna både uttänka och redogöra för lösningsättet. Var hans förfarande förut ett ofta tanklöst trefvande efter lösningsättet, så blef det nu, ej i principen, men väl i tillämpningen, esomoftast ett skäligen osjelfständigt åhörande af, hvad läraren gick igenom eller hvad de bästa i klassen hade reda på.

Förut hade lärjungen till ledning en dunkel föreställning om rätta sättet, vunen derigenom, att läraren uträknat ett eller annat tal för honom: denna föreställning kunde möjligen bli klarare exempel efter exempel och sålunda vid slutet af räknetsättet vara tydlig och brukbar nog, om än skäligen mekanisk. Men när han kom ut i lifvet, stod han vanligen frågande och spörjande framför äfven enklare räknefrågor, oviss om räknesättet och dermed äfven om, hvilken af de magasinerade föreställningarna om olika räknefrågors uppställning och uträkning, som skulle kunna leda till målet. Likvisst var det ganska vanligt, att man redan vid unga år genomräknat »hela Zweigbergk», och mekanisk räknefärdighet saknade i regeln blott den, som från början blifvit så ohjelpigt efter sina kamrater, att han derigenom mist intresset för ämnet: ty »metoden» var ej egnad att drifva någon fram mot hans vilja.

Så långt om »det gamla sättet». Hurudana blefvo, i motsats härtill, de vanliga resultaten af det utpräglat förståndsmessiga förfarandet. 1) Goda och dåliga hufvuden hunno ungefär »lika långt»: de förra kunde bli ganska säkra i utredningen, de senare på sin höjd klena eftersägare. 2) På samma tid som en medelmåttig yungling förut hann »räkna» 20 exempel, hann nu hela klassen att »genomgå» 5: deraf följde, att den mekaniska räknefärdigheten i allt för ringa grad uppöfvades. 3) En annan, dock mindre gifven följd var, att lärobok och lärare med förkärlek sysselsatte sig med invecklade, hvarandra ej allt för lika uppgifter, emedan annars ju intet nytt blifvit att utreda (se t. ex. Phragmén's räkneböcker): nu är det emellertid så, att exemplen ur lifvet vanligen äro ganska enkla till sitt lösningsätt, och att därför den förståndsskärpa, som med tillkrånglade, opraktiska uppgifter kan utbildas, icke är värd, hvad det kostar att förvärfva den.

Vi tro ej, att någon skall kunna påvisa den ringaste öfverdrift i, hvad vi sagt om resultatet af de båda olika förfaringsätten. Till försvar för det nya aulitas ofta det »axiomet», att hvad man en gång riktigt förstått, det glömmes man aldrig. Ack, äfven jag har länge lefvat i denna lyckliga

föreställning, men många års erfarenhet ha tyvärr beröfvat mig tron på »axiomet».

Naturligtvis afses här blott de läroanstalter, der »förståndsmetoden» varit någorlunda fullständigt genomförd. Men detta har den ingalunda varit i folkskolan. Den har der ej ens till sina grunddrag blifvit allmänt tillämpad. Orsaken härtill är den, att i det stora flertalet af folkskolor på landsbygden läraren måste samtidigt sysselsätta flera afdelningar och i följd deraf omöjligen kan egna så mycken tid åt hvardera, som metodens ordentliga genomförande kräfver. Han måste i vidsträckt omfång anlita tysta öfningar, och hans för hela klassen afsedda undervisning kommer då naturligtast att bestå i dels förberedelser för dessa, dels sammanfattningar af det vetande, som genom dem bör hafva vunnits, — såvida nämligen icke läraren föredrager att låta lärjungarne gå framåt hvar för sig och sjelf blott sköter facit samt undervisar enskilda barn så långt tiden medger, d. v. s. i hufvudsak följer »det gamla sättet».

Normalplanens fordringar på läraren äro långt ifrån små eller lätta att efterkomma, särskildt hvad möjligheten att ordna de tysta öfningarna i räkning angår. Granska vi några af de skenbart enklaste läsordningarna, å hvilka tyst öfning är betecknad, så finna vi vederbörandes mening vara, att en lärare, som har fyra klasser att samtidigt undervisa, skall använda tre timmar till för alla fyra klasserna gemensam räkneundervisning, medan deremot två klasser åt gången skola åtskilliga timmar i veckan sysselsättas med »tyst öfning» i räkning, under det läraren undervisar de två öfriga klasserna i geometri eller läsning, naturkunnighet, katekes, diktamenskriofning eller räkning vid svarta taflan.

Men huru skall nu läraren bära sig åt för att förebygga alltför täta afbrott af dem, som under sina tysta öfningar påträffa exempel, som de ej kunna räkna. De timmar, då han har *alla fyra* klasserna att gemensamt undervisa, kunna svårigen vara beräknade på att användas endast till förberedelser för alla de olika stadiernas tysta öfningar. Ej heller skulle en tillfylllesgörande sådan förberedelse vara möjlig att åstadkomma. Skall åter läraren låta barnen hoppa öfver svårare exempel tills vidare och sedan å särskild tid genomgå dessa, blir ämnet för honom oskäligt betungande.

I hvad fall som helst kräfver ämnet af honom en så stor förmåga att indela tiden och arbetet, att omtänksamt förbereda och snabbt kontrollera hvarje barns arbete, samt i det hela taget att sköta flera saker på en gång, utan att störas i det ena af det andra — en så stor förmåga, att den ej kan vara en vanlig företeelse, seminarierna må nu fullgöra sin uppgift huru väl som helst.

Med hänsyn till landsbygdens folkskolor måste därför räkneboken ha till uppgift att befria läraren från så stor del som möjligt af nyssnämnda arbete. Huru detta skall tillgå, blir en senare fråga. Nu vilja vi blott fasthålla, att det svår-

ligen kan ske genom blott och bart ett närmande till den förståndsmessiga metoden. Lägges boken eller undervisaren an på att för hvarje nytt steg något skall finnas att utfundera eller utspekulera, så komma de mindre begåfvade barnen ingen vart under de tysta öfningarna. Dessa måste därför vara anlagda på utbildande af mekanisk räknefärdighet, hvilket ej behöfver hindra, att åtskilligt annat af värde kan komma med liksom på köpet.

Oftan hafva vi velat påpeka, att de resultat, som i allmänhet vunnits medels »förståndsmetoden» i de skolor, der den blifvit genomförd, ej äro så mycket värda, att folkskolan kan anses vinna synnerligen mycket på undervisningens »höjande» i just den riktningen. Och då härtill kommer, att undervisandet af en stor mängd barn på olika ståndpunkt nödvändiggör mera räknande, än metoden vill veta af, så tro vi oss berättigade att påstå, att i det stora flertalet af vårt lands folkskolor räkneundervisningen ej med fördel kan göras till tankeexercis under lärarens kommando, utan bör blifva hufvudsakligen ett sjelfarbete under lärarens ledning och tillsyn. Organisationen af detta sjelfarbete få vi tillfälle att afhandla i det följande.

Förr frågade man vanligen alls icke, hvarför räkningen utfördes på det eller det viset, — och det var *alldeles för litet*. Nu är man benägen att fråga hvarför så tidigt och så ofta, att frågan huru ej hinner bli ordentligen besvarad, och detta är *alldeles för mycket*. Lagom måste ligga någonstades mellan de båda ytterligheterna.
J. P. Velande.

FÖR DAGEN.

Klockarnes ringsingskyldighet.

Oftunda vi till efter annan ordning denna, att enligt den ordning som klockarnes ringsingskyldighet är bestämd i riksförordningen åtgärdade för att kunna, så ringning i behörig ordning och på bestämda ställen utföras, samt att de i riksförordningen nämnda klockarna till denna skyldighet förpliktiga i detta förhållande tycka sig, att de i riksdagen fört till riksdagen förordningen om ringsingen i behörig ordning och på bestämda ställen.

Man har en bland annat erhållit af de veta, hvar på vilken ställe klockorna ringas, och klockarnas ej skall behöva ringslagen. Vi lärovi i denna månads förordningen om ringsingen i behörig ordning och på bestämda ställen till riksdagen förordningen om ringsingen i behörig ordning och på bestämda ställen.

Stadgordet i kyrkningen 24 maj 1871, som klockarna skall ringa i ringsingen och klockningen på behöriga ställen, kan icke vara ändrad i riksdagen. Åtgärdade för att kunna, så ringning i behörig ordning och på bestämda ställen.

* En berättelse om detta, som kan ses i den för riksdagen förordningen om ringsingen i behörig ordning och på bestämda ställen.

Detta är ett utdrag ur den svenska riksdagens förordning om ringsingen i behörig ordning och på bestämda ställen, som utfärdades den 24 maj 1871. Den förordningen syftar till att säkerställa att ringsingen utförs på ett ordentligt sätt i alla kyrkor i riket. Förordningen innehåller bestämmelser om vilka kyrkor som skall ringsing, vilken ordning ringsingen skall följa, samt vilka klockare som är skyldiga att ringsinga. Förordningen är en viktig del av den svenska kyrkans lagstiftning och har varit i kraft sedan dess utfärdande.

tekniska, bokhandlaren, konst, tryckeri, reklam, etc.



Nr 46.

STOCKHOLM, 12 NOVEMBER 1884.

3:e årg.

Prenumerationspris: En år 1 kr 25 ö. Tre månader 35 ö. En månad 12 ö. För beställning se till betalning.	Reklampris: En linje 25 ö. En hel sida 1 kr 25 ö. En hel sida 1 kr 25 ö. En hel sida 1 kr 25 ö.	Redaktör och ansvarig utgivare: ERIL HANMARLUND. Redaktionsadress: Södra Söderstr. 10. Telefon: 60 00.	Tryckeri: Föreningstryckeriet i S. S. Södra Söderstr. 10. Telefon: 60 00.	Prenumerationsställen: I Stockholm: allmänna postkontor. I Göteborg: i Skattehuset 174, och i öfriga städer: i de olika postkontoren, samt i de olika bokhandlarna.
---	--	---	---	--

INNEHÅLL: Årets utveckling i skolan. I. Skolans utveckling i Sverige. II. Skolans utveckling i utlandet. III. Skolans utveckling i Norden. IV. Skolans utveckling i Danmark. V. Skolans utveckling i Norge. VI. Skolans utveckling i Sverige. VII. Skolans utveckling i Danmark. VIII. Skolans utveckling i Norge. IX. Skolans utveckling i Sverige. X. Skolans utveckling i Danmark. XI. Skolans utveckling i Norge. XII. Skolans utveckling i Sverige. XIII. Skolans utveckling i Danmark. XIV. Skolans utveckling i Norge. XV. Skolans utveckling i Sverige. XVI. Skolans utveckling i Danmark. XVII. Skolans utveckling i Norge. XVIII. Skolans utveckling i Sverige. XIX. Skolans utveckling i Danmark. XX. Skolans utveckling i Norge. XXI. Skolans utveckling i Sverige. XXII. Skolans utveckling i Danmark. XXIII. Skolans utveckling i Norge. XXIV. Skolans utveckling i Sverige. XXV. Skolans utveckling i Danmark. XXVI. Skolans utveckling i Norge. XXVII. Skolans utveckling i Sverige. XXVIII. Skolans utveckling i Danmark. XXIX. Skolans utveckling i Norge. XXX. Skolans utveckling i Sverige.

Telefon nr 60 00

Om jag påligger min son eller dotter att utföra eller underlätta ett eller annat, och han eller hon vill det, utan därutöver att lyda, och jag då i stället för att tillåta det dess pligt att lyda, begär att lifva det en befallning i form af pennbrev, kallelse eller något, som det lyda, så befallvar jag det ej blott att tillåta att lyda sig i själfbefallning i det, som det kallas den vara, utan förmodar det hela till en spekulativt. Brevet berättar, att det har varit förelagd af att lyda, och därför gör det så. Om man då till på lifvet berättar det därför, att det gjort beordrar det skulle, är icke detta att lifva den begäran om beordrar som är god, att i det samma beordras den beordring, att en beordring kan vara god utan lifva till beordrar som är den beordringens, ja att det i verkligheten är den att beordras beordring, om man kan ha förelagd af att underlätta det? P. P. Göring.

Jag tror beordringens alltid föredrag. Befordringens är beordringens i beordringens värld, som då blir beordringens och beordringens, men icke i lifvet. Orka och blanda för öfriga att lifva, som icke blir de stannar vunnit stanna, att de icke upprepas med lifvet, och avseende är i lag lifvet. Z. Typisk.

Ämnet räkning i folkskolan.

3. Räkneundervisningens mål.

Stockholms folkskollärareförenings komiterade för granskning af läroböcker i aritmetik uttala i sin korta och goda framställning af sina grundsatsar en åsigt om räkneundervisningens mål, som vi ej utan vidare kunna taga för god.

Innan vi närmare angifva skälen härför, böra vi nämna, att vår räkneboks nu färdiga förra häftet njutit förmånen af en granskning i korrektur utaf två bland nämnde komiterade, och att de ej funnit skäl till anmärkningar vare sig mot planen eller utförandet i dess helhet. I fråga om planläggningen hade dock författaren haft tillfälle att rådföra sig med dem, innan arbetet renskrefs till tryckning, och de förbättringar eller förtydliganden af enstaka ställen, som de förordat, har förf. villigt och med nöje tillämpat. Det ligger under sådana förhållanden nära till hands att antaga, att olikheten mellan förf:s och komiterades åsikter om räkneundervisningens mål ej kan vara af någon betydelse, åtminstone ej för räknebokens uppställning.

För utredningen af våra åsikter om den väg, på hvilken målet kan uppnås, är det emellertid af vikt att noggrant angifva vår uppfattning af själva målet, och det torde då vara lämpligt och ledande till ökad tydlighet att framhålla den åtminstone formella skilnad, som finnes mellan nämnda komiterades och våra egna åsikter i ämnet.

Komiterade yttra (å sid. 5) följande, hvaraf vi tillåta oss att kursivera några uttryck: »En på pedagogiska grunder metodiskt ordnad undervisning i räknekonsten såväl som i hvarje annat läro-

ämne åsyftar de intellektuella förmögenheternas och — *hvar räknekonsten beträffar* — i symmetri förståndets utveckling och tankekraftens stärkande. Den åsyftar tillika att genom sitt innehåll, så långt den det kan, föra eleven in på de olika områdena af naturen och lifvet *samt meddela tillräcklig öfning och färdighet i lösningen af den mängd olika räknefrågor, som det praktiska lifvet ställer på hvarje samhällsmedlem.*»

Vår ståndpunkt är nu korteligen den, att det som här (mähända mindre afsigtligt) står sist eller efter »samt», det vilja vi sätta i första rummet, oaktadt vi antagligen i fråga om förståndets utveckling och tankekraftens stärkande både önska och fordra det mesta möjliga af undervisningen. Äfven vi äro af den åsigten, att undervisningen i hvarje läroämne bör bidraga till förståndets utveckling och tankekraftens stärkande, men vi tro ej, att detta bör uppställas såsom främsta målet för något folkskoleämne, *icke ens matematiken.*

I det hela taget bör en kunskap, som ej är lämpad efter det praktiska lifvets kraf, rätt fattade, anses vara af ringa värde. De allmänna läroverkens viktigaste praktiska uppgift är att förbereda för universitetsstudier. Denna uppgifts svåröfvenhet (ej oförenlighet) med olika efter det dagliga lifvets behof afpassade avslutningskurser är en hufvudorsak till, att nämnda kurser i allmänhet leda till mindre värdefulla resultat.

Men för folkskolan föreligger ingen dylik »högre» uppgift, som kan öfva inflytande ens på något af dess läroämnen. Af *kristendomsundervisningen* fordrar väl ingen, att den i första rummet skall utveckla förståndet: leder den ej till en kunskap, som är användbar i lifvet såsom

teer på mo- sen af de H. vring om 75 för 4.

enapakter: skanketter skifring. bergs firlag. dans. hring.

Bojlar

Bojlar är ett viktigt redskap i många yrken och hushåll. De används för att bända och sträcka ut material, samt för att hålla ihop olika delar. Bojlar finns i olika storlekar och material, och de är ofta tillgängliga i olika färger och mönster.

Bojlar är ett viktigt redskap i många yrken och hushåll. De används för att bända och sträcka ut material, samt för att hålla ihop olika delar. Bojlar finns i olika storlekar och material, och de är ofta tillgängliga i olika färger och mönster.

maning till sedlighet eller skydd mot frestelser, så anses den vara af föga värde, äfven om de inlärdas lexorna hulpit barnet igenom »nattvardsläsningens» svårigheter. I *modersmålet* är visserligen förståendet af, huru man bör säga och skriva, oskiljaktigt från färdigheten i språkets både muntliga och skriftliga användning, men insigten kan och bör bibringas i och genom färdighetens utbildning, och icke tvärtom: teoretisk insigt i språklära, rättskriftningsregler och betongingsregler är i och för sig af mycket ringa värde för folkskolebarn, ty det är först på ett mycket högre stadium (för mången ej ens uppnådt genom mogenhetsexamen), som man eger förmåga att själf göra praktisk tillämpning af det teoretiska vetande, man inhemtar. I *historia* är folkskolans uppgift begränsad till dels de sedligt stärkande föredömena af upphöjda karaktärer, dels kännedom om allmänt kända och därför i dagligt samtal eller tidningar ofta återopade hufvudpunkter i vårt folks öden eller vårt samhälles utveckling — och båda dessa mål sammanfalla med det inlärdas praktiska användbarhet. *Geografiundervisningen* i folkskolan lär ingen vilja drifva längre i riktning af föreställningsförmågan eller form- och proportions-minnets utbildning, än som med inlärandet af den för lifvet behöfliga kännedomen om vårt eget och andra länders natur och folk, näringsgrenar och viktigaste orter är utan särskild tidsuppföring förenligt. Och att från *naturkunnskapens* rika område gifva upplysning om mera än det i praktiskt afseende närmast liggande kan ej ifrågasättas i folkskolan. Ätminstone tyder normalplanens kursuppgift alldeles bestämt på en afsigtlig begränsning till det i lifvet användbara, då den samma upptager följande: »Beskrifning af de allmännaste naturföremål; människokroppens byggnad och lifsförrättningar; läran om de viktigaste naturföreteelserna; läran om himlakropparne.» Hvad slutligen *geometri* angår, så äro föreskrifterna derom sådana, att en på Euklidiskt vis »tankestärkande» behandling af ämnet kan anses rent af förbjuden.

Finnes nu något skäl att låta ämnet *räkning* i folkskolan intaga en undantagsställning på sådant sätt, att hänsynen till lifvets kraf der anses mindre vigtig än den allmänna förståndsutveckling, som med ämnets tillhjälp kan ernås? Ingalunda, så vidt vi kunna se.

Om förståndsutvecklingen sättes i främsta rummet endast till gensaga mot den gammaldags tanklösa utanläsningen af samtliga folkskolans läroböcker, från katekesens subjekts- och predikatslösa svar till språklärens och räknebokens regler, så hafva vi i sak intet att invända. Litet egendomligt förefaller dock uttalandet genom sin kontrast mot den till »folk-tro» vordna och för visso af många lärare delade åsigten, att (utom katekesen) just skrifning och *räkning* äro de för lifvet viktigaste, de praktiskt nyttigaste af alla folkskolans ämnen.

Men vi återgå till själfva saken.

Vi fråga då: Ar tillräcklig färdighet i lösningen af det praktiska lifvets räknefrågor en naturlig eller gifven följd af ett utveckladt förstånd och en öfverd tankekraft? Nej. Nå, innebär då en för det praktiska lifvet tillräcklig öfning och färdighet i lösningen af räknefrågor den utveckling af förståndet, som af den åt ämnet anslagna tiden är att påräkna? Ja, den kan och bör göra det. Detta beror å ena sidan deraf, att för förstånds utveckling *ingenting behöfver medtagas, som ej tillika är nyttigt för lifvet*, och å andra sidan deraf, att det nyttiga som behöfver läras är så mångahanda och dess inlärande kräfver så stor och så olikartad förståndsöfning, att derutöver intet vidare hvarken behöfver eller i regeln hinner medtagas. Särskildt i det sistnämnda fallet vore det en misshushållning med tiden, om något af den praktiskt nyttiga öfningen åsidosattes för att på annan väg vinna en förståndsutveckling, som bort kunna på samma tid medhinnas *jemte* det praktiskt nyttiga.

Förstånd och omdöme utvecklas bäst och mångsidigast på induktiv väg, genom samlande, ordnande, jämförande och bedömande af erfarenhetsrön, det vill säga: genom att sysselsättas med fall ur lifvet, exempel ur verkligheten. Invänder man, att det förr vanliga räkandet af massor af exempel lät förståndet förblifva temligen outveckladt, så svara vi, att detta var till stor del själfva exemplens fel: hade dessa verkligen varit sådana de möta i lifvet, fullt konkreta och åskådligt framställda, inbjudande lärjungen att tänka sig in i situationen och fästa sig vid de lemnade mått- och prisuppgifterna, för öfrigt intressanta och mångsidiga, omvexlande, små och lätt uträknade, i stället för att vara hopkonstruerade efter några gifna räknescemata, abstrakta, dunkla och skefva, främmande för lärjungens erfarenhet och tröttande honom genom väldiga tal, bråk som vid prestval och en själlös erfarenhet, som måste hos honom väcka intrycket af, att han blott hade att köra i samma hjulspår, så länge räknescemata varade, — då hade säkerligen förståndsutvecklingen blifvit påtaglig.

För öfrigt neka vi visst icke, att »tankekraften» med framgång kan stärkas på en mera abstrakt väg, men på folkskolans stadium torde detta ej vara att tillråda: regeln från det empiriska till det rationella betecknar en naturlig och ändamålsenlig utvecklingsgång, hvilken dock den lärare, som gör förståndsutvecklingen till ett fristående mål, löper fara att rubba. Det kan ju hända, att det som på ett lägre stadium är tidsödande och opraktiskt, t. ex. det från räknefärdigheten väsentligt åtskilda teoretiska förståndet af räkneoperationernas natur, grunder och inre sammanhang, kan på ett annat stadium, då den erforderliga mogenheten är uppnådd, vara så till vida praktiskt, som det då kan utgöra ett fullständigande, redande och klargörande

af redan vunna insigter, hvilka sålunda fastas säkrare i minnet och i högre grad bli lärjungens andliga egendom: men den lärare, som sätter förståndsutvecklingen i främsta rummet, är ock frestad att på dylika insigter lägga otillbörlig vikt i förtid.

Fasthåller man, att räknefärdighet och förståndsutveckling böra uppnås på samma gång och med samma medel, så kan det vara likgiltigt, om de nämnas som sidoordnade eller ettdera sättes i främsta rummet. Men dels af de skäl vi ofvan anfört eller antydt, dels för att vinna en nogare bestämd utgångspunkt för några följande utredningar, är det dock af vikt att vi, i enlighet med vår öfvertygelse, angifva räkneundervisningens mål sålunda:

- 1) förmåga att räkna säkert och rätt;
- 2) öfning att tänka sig det gifna fallet med alla på svaret inverkan de biomständigheter;
- 3) färdighet att lösa eller uträkna sålunda genomtänkta uppgifter från det allmänna praktiska lifvets (ej specialyrkenas) olika områden; och
- 4) klar uppfattning af de fyra räknescematernas natur och inbördes sammanhang samt, om så medhinnas, af öfriga mera kombinerade eller ur formler framgångna lösningssättets härledning ur de förnämnda.

Den första uppgiften anse vi viktigast och den andra nästan viktigare än den tredje, men den fjerde minst vigtig.

Vår begränsning af målet är, tro vi, alldeles den samma som Stockholmskomiterades. Det är blott i uttrycksätten och i fråga om ordningsföljden vi afvika från dem.

J. P. Velander.

Ur min anteckningsbok.

(Haf ut förskoleläroplanen)

V.

Köpenhamn.

I min förra bok redogjorde jag för Pappys läroplan (Sjunde upplagan) i Tangen. I dag vill jag gifva uppmärksamheten vid den s. k. »Mansbergsplanen» i Köpenhamns folkskola.

Folkskolans läroplan äro af två slag: betecknings- och fristående. De förra hafva man ansett för de sanna, och fristående sådana derför vara bara till de fristående, om de nämligen hafva riktighet i sin utveckling till de naturliga räkneoperationerna, som i sig själf äro i sig själf utveckling af förtidiga barn.

Äro af att hafva läst »Mansbergsplanen» hvarjehanda tillkommer folkskolans lärare Augusta Fenger, hvares personliga förtjänst jag till själf anse som.

Då hon följde mig omkring för att visa mig bokstegen, som användas vid »Mansbergsplanen», följde jag henne, hur hon kommit på det lyckliga idé. Hon berättade:

Vintern 1881 var, som Ni vet, mycket snöig. Arbetsförmågan var detta

Läsaren...
- - - - -
De tillhör...
- - - - -
Alla sifferuppgifter...

Första villkoret för att en uppgift skall få lösas med regula de tri (hvilket dock i lifvet inträffar nästan blott vid ränteräkning) är att verklig proportionalitet skall vara för handen: detta skulle barnet lära sig inse och undersöka, och uppgiften måste vara sådan, att svaret på denna första fråga ej kan bli tvifvelaktigt.

* * *

Vi hafva härmed påpekat några förhållanden, som enligt vår mening ej få lemnas åsido, om man vill med räkneundervisningen uppnå de två mål, som vi ställt i första och andra rummet. Hvad vårt tredje mål eller förmågan att lösa uppgifter från det praktiska lifvets olika områden angår, så sammanhänger denna förmåga naturligtvis ganska nära med hvad vi ofvan framställt, men blir derjemte resultatet af hela exempelsamlingens innehåll å ena sidan och metodiska planläggning å den andra; och härtill återkomma vi i det följande. Blott ett moment må här påpekas såsom temligen förbisedt, ehuru vi vilja läsa en antydning derom i Stockholmskomiterades ord: »föra eleven in på de olika områdena af naturen och lifvet» *. Exempler böra nämligen innehålla sådana uppgifter ur naturen och lifvet, som äro värda att lägga på minnet.

Alla sifferuppgifter böra vara ej blott rimliga, utan så vidt möjligt är äfven samma. På det sättet skulle räkneboken kunna bli både för läraren och barnen en lika tillförlitlig bok som geografin, historien eller naturläran: dess alla uppgifter skulle vara lika nyttiga att lägga på minnet, och droge man fördel häraf, skulle man redan från skolan föra med sig ut i lifvet en hel del vetande af det slag, som eljes måste förvärfvas sedermera medels långsamt och ofta dyrt samlande af erfarenhet.

Hvad slutligen insigten i räknesättens grunder och inre sammanhang angår, så tro vi, såsom redan förut nämnts, att man bör gå från det empiriska till det rationella, alltså visa först och förklara sedan. I första årskursen vilja vi därför inrymma endast anvisningar till uppställning och uträkning, och dessa anvisningar böra sluta sig till bestämda, valda exempel samt få ej ha formen af abstrakta redogörelser för huru man bör bära sig åt. Först i andra årskursen kommer utredningen af räknesättens grunder, och äfven der bör den genomgående stödjä sig vid exempel, som skola utgöra både bevisnings- och tillämpningsmaterialet.

Att insigten på detta sätt kan bli säker är otvifvelaktigt, men den utgör dock ett vetande af temligen fristående art. Vi ha nog litet hvar lärt oss t. ex. division utan

* Det finnes dock områden, som helst må lemnas åsido. Eller hvad säges om följande exempel i en af våra mest använda räkneböcker: »R. hade i kassan 28,05 kr., då han satte sig ned att spela whist; uti hvarje parti förlorade han 4,77 kr.» (underbara ödets skickelse!); »till huru många partier räckte penningarne?» — Det följande exemplet är ännu underbarare: der vinner R. i hvarje whistparti 8,4 kr. 7 gånger, och förlorar lika regelbundet 9,6 kr. 6 gånger.

att få reda på dess samband med eller utveckling ur de föregående räknesätten; och vårt vetande i sistnämnda stycken spelar ingen märkbar roll, då vi verkställa en division. För detta vetande bör derfor intet annat af större vigt uppoffras. Men vid sidan af detta andra och till afslutning af det hela eger insigten i räknesättens teori sitt fulla berättigande.

Må man blott icke förvexla denna teori med den mycket underordnade och relativt ovigtiga mnemotekniska färdigheten att under uträkningens hela förlopp hålla reda på siffrornas valör af hundratal, tusental o. s. v., — en förvexling hvartill Segerstedts metodiska anvisningar i anmärkningsvärd grad göra sig skyldiga. Äfven detta må ju komma med, men hvarken som hufvudsak eller som något öfver allt annat stående matematiskt vetande. Det kan ju öfvas en och annan gång och helst med hjälp af små tal; men af dess utförande i detalj eller tidsödande och ansträngande tillämpning, t. ex. vid mångsiffriga divisionsuppgifter, kan ej stort mera gagn vinnas, än som genom fasthållande af den allmän-giltiga regeln, att hvarje siffra har tio gånger större värde än siffran närmast till höger, kan på vida genare väg ernås.

Rättelse. I föregående uppsats om »Räkneundervisningens mål» förekommer knappt en spalt från slutet ordet erfarenhet i stället för enformighet. Der skulle nämligen talas om exempel, »främmande för lärjungens erfarenhet och tröttande honom genom väldiga tal, brak som vid prestval och en själlös enformighet, som måste hos honom väcka intrycket af att han blott hade att köra i samma hjulspår, så länge räknesättet varade».

FÖR DAGEN.

Hvad man väntar af regeringen.

Under rubriken »En fråga på dagordningen» har Stockholms Dagblad under denna veckas föregående nummer uttryckt sig om regeringen till följande: »Dessa förhållanden äro sådana, som icke kunna förstås utan att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem. Detta förhållande äro sådana, som icke kunna förstås utan att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.»

Länge och litet har man vänt på en ny försök till att förändra den gamla och gamla lagstiftningen, och denna lagstiftning är så gammal, att den icke kan förstås utan att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

En af de mest värdefulla delarna af denna utredning är den som rör den gamla lagstiftningen.

Den gamla lagstiftningen är så gammal, att den icke kan förstås utan att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

Det enda och bästa sättet att förändra den gamla lagstiftningen är att man ser till de förhållanden som äro till grund för dem.

mycket en kanna är i en mjölkbunke, en vattenkruka eller en soppterrin. Öfvergången från den rent kvadratiske ytan, som sällan förekommer i verkligheten, till sådana ytor, som skola mätas eller uträknas, kräver mycken öfning i abstraktion. Vigtigheterna kan man ej konkretisera medels utveckling af känslan af tyngd (det får öfverlåtas åt lifvet!), utan man får nöja sig med en bit af en viss metall och af former, som för barnet utestänga nästan all beräknande jemförelse mellan olika vigrer.

I det stora hela äro vi i dessa stycken lika ställda som matgästerna på ett värdshus, för hvilka den enda påtagliga skillnaden mellan hel- och halfportionerna är — tallrikarnes olika utseende. Vi behöfva något yttre, ofta helt oväsentligt att liksom fästa det abstrakta vid, och vi taga hvad som ligger närmast: men detta är — förunderligt nog! — i de allra flesta fall *sjelfva siffran*. Ett litet antal af lämpliga enheter, som kan både öfverskådas och sammanfattas till en tydlig föreställning samt såsom sådan fasthållas i minnet — detta är det fullt konkreta. Men det är alls icke gifvet, att uppgiften blir konkretare derigenom, att en eller annan sort utsättes efter siffrorna: tvärtom kan detta öka abstraktionen. $1+2+3$ är ovedersägligen en abstrakt uppgift, men en sammanräkning af 12 gossar och 13 gossar är i följd af talens öfverskådlig het minst lika abstrakt. Fordran att det konkreta bör föregå det abstrakta (i den mening som orden *plåga tagas*), synes oss därför ojämfärligt endast då fråga är om de allra första talföreställningarnas utveckling hos barnen: men antagligen kan den gagna äfven högre upp derigenom, att den förmår läraren att lägga sig vinning om åskådlig het i sin undervisning.

»Stycketalräkning» förefaller i regeln barnen enklare än egentliga sorter: hvarför? Om en *dag* hafva barnen i allmänhet en ganska konkret föreställning, och *skolbarn* nog också om en *timme*: men om dygn, minuter, månader eller år? Eller om *en bok* papper, *ett tjog* ägg eller *ett gross* knappar? *Talstorheten* härvidlag uppfattas för visso i de allra flesta fall endast med tillhjälp af *talens ordningsföljd*: och denna är någonting ganska lättfattligt på samma gång som den är någonting för alla tal och i alla förhållanden användbart och därför snart nog innötes grundligt och göres till barnets egendom i högre grad än räkneundervisningens mesta öfriga innehåll. Vi veta, hvilka tal som ligga närmast under och närmast öfver 35, och dermed uppbygga vi vår föreställning om 35, då detta tal nämnes: så göra ock barnen, så snart de lärt sig att »räkna så långt», d. v. s. *uppräkna* talen i ordning från 1.

Med denna utredning, som nog kunnat bli konkretare, om utrymmet medgifvit oss att ur en räknebok, hvilken som helst, citera en bundt skenbart konkreta, men i sjelfva verket mycket abstrakta öfnings-exempel, hafva vi egentligen haft för afsigt att frigöra oss (och andra) från den i vår tanke olämpliga indelningsgrunden. Frågan

blir då närmast, om någon annan naturligare finnes att sätta i stället. En sådan måste påtagligen hvilas på en undersökning af frågan, hvilka olikartade svårigheter olika exempel erbjuda, eller genom hvilka svårigheters öfvervinnande exemplen verka utbildande. Detta blir å andra sidan nästan det samma som af hvilka olika sidor räknefärdigheten utgöres, enär alla dessa sidor måste vederbörligen öfvas, om det skall bli något helt och dugande af öfningen.

6. Exempelns indelning efter funktioner.

Taga vi ett vanligt exempel ur verkligheten och undersöka hvad som fordras för att lösa eller uträkna en sådan uppgift, så få vi till resultat: 1) *förmåga att göra uppgiftens innehåll klart och åskådligt för tanken*; 2) *förmåga att tänka ut sättet att lösa frågan*; och 3) *förmåga att utföra sjelfva räkningen*.

Den förstnämnda förmågan utgöres dels af tankereda, dels (särskildt vid exempel ur böcker) af språkliga insigter. Till tankeredan hör äfven att kunna afgöra, om exemplet upptager allt som behöfves för uppgiftens lösande. Och till den språkliga insigten hör ej blott uppfattandet af meningen i dess helhet, utan äfven kändedomen om de använda termernas och uttryckens betydelse, de må vara hemtade från matematikens område eller från andra håll. Att denna förmåga är ytterst viktig för lifvet, att den förutsätter en mångsidig förståndsodling och endast genom en sådan kan utbildas, och att den slutligen är en väsentlig sida af förmågan att lösa räkneuppgifter, — detta torde hvarje lärare inse och erkänna.

Hvarför då icke lägga an på dess utbildande just under och i sammanhang med räkneöfningarna? Ja, hvarför ej göra detta till en oeftergiflig fordran på en god exempelssamling? Det var just den saken man förr försummade, och just denna försummelse var skuld till den vunna räknefärdighetens ringa användbarhet i lifvet. Visserligen kan åtskilligt annat än lämpliga räkneuppgifter bidraga till nämnda förmågas utbildande: men det måste alltid leda till uppoffring af tid och krafter, om det som står i ett organiskt och nära sammanhang med hvartannat skall läras hvart för sig, och gagnet af det som läres blir vanligen äfven mindre derigenom.

När emellertid sjelfva uppgiften är genomskådad och uppfattad, kommer turen till *förmågan att tänka ut lösningssättet*. Detta är tydligen en alldeles ny sida af räkneöfningen, visserligen beroende af, men alls icke sammanfallande med den förra. Här är det fråga om att gifva formelt uttryck åt hvad man redan uppfattat, eller, för att använda ett vanligt uttryck, att »uppsätta» talet. Hvilket equationsproblem som helst är egnadt att visa, huru som »uppsättandet» är något för sig fristående, oberoende lika väl af förmågan att hyfsa och lösa equationen som af förmågan att förstå sjelfva problemets ordalydelse.

Men vi behöfva ej gå så långt för att

finna exempel i mängd. Ett barn, som t. ex. mycket väl kan i hufvudet sammanlägga 8 ettöringar och 7 tioöringar, behöfver därför ej kunna »uppsätta» detta additionstal ($1+1+1$ etc. $+10+10+10$ etc.); möjligen kan det också tro, att 8 ettor tecknas 8 o. s. v. Eller det kan förstå hvad 3 gånger 4 är och i analogi dermed äfven hvad 13 gånger 24 är, utan att kunna teckna eller uppsätta detta. Det kan förstå, hvad som menas med »skillnad», med »mera» och »mindre», med »öfverskott» och »brist», utan att i och med det samma hafva klart för sig, att dessa förhållanden utronas genom subtraktion af det mindre talet från det större. Än svårare är det att ge formelt uttryck åt sådana frågor som »hur stor del af 20 öre är 5 öre?» och »hur stor blir hvarje del, då 20 öre delas i 5 delar?»

En 18-årig flicka, som väl förstod, när addition eller subtraktion borde anlitas för uträkningen, kunde deremot ej på samma sätt döma om den blifvande effekten af multiplikations eller divisions användning: hon uträknade därför exemplen på båda sätten, och om vid uppnämningen det genom division erhållna resultatet var orätt, sade hon: »jaså, då skall det vara så», och så presenterade hon multiplikationsresultatet, — och tvärtom. Sifferfel gjorde hon sig sällan eller aldrig skyldig till: hvad hon saknade, var just förmågan att uppsätta talen. Denna förmåga tages naturligtvis än mera i anspråk, då fråga blir om exempel, som kräfva en kombination af flere bland de fyra räknesätten. Och *här* är det som man af gammalt gjort uppsättningskonsten till en särskild spekulationsbransch, åsyftande dels att uppfinna och fastställa olika konstgrepp, metoder och »räknesätt» för olika slags räkneuppgifter, dels att konstruera räkneuppgifter för de sålunda åstadkomna »räknesätten», bland hvilka »sammansatt regula de tri» bör få hedersplatsen.

Till slut nämna vi utbildningen af *förmågan att uträkna det uppsatta talet* såsom öfningsexemplens tredje funktion. Denna sida har räkneundervisningen egentligen aldrig försummat, och den har under långa tider varit nästan det enda slags räkneöfning som förekommit i både hela tal, bråk och decimalbråk, hvilket allt man lät föregå räkning med »sorter». Men detta oakadt har man ej drifvit öfningen i önskvärdt omfång, ity att man nästan alldeles försummat uträkning af tecknade exempel med blandning af +, —, × och : uti. Denna försummelse har dels befest ett stort svalg mellan de mest inkrånade exemplen i regula de tri och dylika »räknesätt» å ena sidan och de enklaste equationer å den andra, dels hindrat lärjungarne från den nyttiga vanan att i *ett* sammanhang göra sig reda för hela uppgiftens lösning. Att hålla reda på de matematiska tecknen eller använda dem under uträknandet, har blifvit ansedt som öfvervinneligt svårt och krångligt, och all dermed följande öfning i ordning, noggrannhet och tarkereda har lemnats åsido.

Till uträknandet hänföra vi naturligtvis

äfven den s enheter und och tiondedel och subtrakti vi gerna se, använda bety matiskt tecki ej redan vor man skrede

Vid vanli öfning i så tande endast räknings-upp; att både der sätt ögonblic uppmärksaml Vid vanliga ifrågakommen räkning. Nu skulle uppgi ning vara lä tre slags öfn är det föret abstrakta och het! Naturl: abstraktion, i vid deras or exempel med inses, utan ut inleda nya r och på det s med det före ten till ett gifven regel utöfver har i ej så långt, a regeln: *lära b*

I kraft hi ningsexemplet följande allr gruppering v: 1) Små o lätt uträknad något nytt sl man tillgång nämnda tal a må man före är, att ej d »sorten» led saken eller g att fundera

2) Dernäst för hvarje ny räkneoperatio: geln medels tal eller såc vållar någon

3) Närmast särskildt egn när han har räkneoperatio: uppgifter, hv nande på det ligt, dels and till jemförelse till eftertanke gifter från ti

4) Först n lösningssättets ket, att det på att i sti och typiska e fullständiga

tt barn, som
udet samman-
ngar, behöfver
letta additions-
10 + 10 etc.);
o, att 8 ettor
let kan förstå
analogi dermed
är, utan att
a detta. Det
ned »skilnad»,
, med »öfver-
att i och med
sig, att dessa
subtraktion af
örre. Än svå-
uttryck åt så-
del af 20 öre
lir hvarje del,

äl förstod, när
orde anlitas för
ej på samma
de effekten af
is användning:
aplen på båda
ningen det ge-
tatet var orätt,
det vara så»,
ultiplikationsre-
Sifferfel gjorde
g skyldig till:
t förmågan att
någa tages na-
k, då fråga blir
n kombination
nesätten. Och
gammalt gjort
irskild spekula-
s att uppfinna
grepp, metoder
lags räkneupp-
räkneuppgifter
»räknesätten»,
regula de tri»

ningen af för-
atta talet såsom
aktion. Denna
gen egentligen
är under långa
la slags räkne-
både hela tal,
ilket allt man
»sorter». Men
lirifvit öfningen
tt man nästan
ng af tecknade
+, —, × och :
är dels befäst
est inkrånslade
ch dylika »räk-
enklaste eqva-
lrat lärjungarne
i ett samman-
hela uppgiftens
på de matema-
dem under ut-
dt som oöfver-
gt, och all der-
ng, noggrannhet
åsid.

vi naturligtvis

äfvén den s. k. uppställningen, t. ex. af enheter under enheter, tiotal under tiotal och tiondelar under tiondelar i addition och subtraktion, m. m. dyl. Deremot skulle vi gerna se, att till »uppsättandet» i ofvan använda betydelse lades öfning i att matematiskt teckna hvarje uppgift (såvida detta ej redan vore gjort i räkneboken), innan man skrede till uträknandet.

Vid vanlig hufvudräkning förekommer öfning i så väl uppsättande som uppfattande endast i obetydlig grad, enär hufvudräknings-uppgifter ju böra vara så enkla, att både deras innehåll och deras lösnings-sätt ögonblickligen uppfattas, så att hela uppmärksamheten kan egnas åt siffrorna. Vid vanliga rena sifferexemplens uträkning ifrågakommer likaledes öfning endast i uträkning. Nu kan det väl tyckas, som skulle uppgiften med endast ett slags öfning vara lättare än sådana som gå ut på tre slags öfning i samma vefva: och dock är det företrädesvis de förra man kallat abstrakta och ansett kräfvä större mögenhet! Naturligtvis bör alltid det mått af abstraktion, som exemplen kräfvä, påaktas vid deras ordnaude. Likaså äro konkreta exempel med så små tal, att resultatet genast inses, utan uträkning, mycket lämpliga att inleda nya moment i undervisningen med, och på det sättet kan ofta sammanhanget med det föregående lätt påvisas, eller rätten till ett förfarande, grunderna för en gifven regel åskådliggöras. Men långt der-utöfver har man ej skäl att gå, åtminstone ej så långt, att man syndar mot den viktiga regeln: *lär blott en sak åt gången!*

I kraft här af och med hänsyn till öfningsexemplens gifna funktioner synes oss följande allmänna skema för uppgifternas gruppering vara det naturligaste:

1) Små och mycket lättfattliga samt lätt uträknade uppgifter användas så snart något nytt skall läras eller förklaras. Har man tillgång till både benämnda och obenämda tal af lika enkel beskaffenhet, så må man föredraga de förra. Men viktigt är, att ej det oväsentliga tillägget eller »sorten» leder tanken bort från hufvudsaken eller gifver lärjungen något »extra» att fundera på.

2) Dernäst böra på hvarje nytt stadium, för hvarje ny svårighetsgrad de dithörande räkneoperationerna inläras, och detta i regeln medels uträknande af redan uppsatta tal eller sådana, hvilkas uppsättande ej vållar någon svårighet.

3) Närmast i ordningen komma uppgifter, särskildt egnade att lära lärjungen inse, när han har användning för de inlärdas räkneoperationerna, nämligen dels sådana uppgifter, hvilkas uppsättande och uträknande på det senast lärda sättet är påtagligt, dels andra, som antingen kunna tjena till jemförelse eller till frestelse (= sporra till eftertanke) eller till repetition af uppgifter från tidigare stadier.

4) Först när inom hvarje exempelgrupp lösningssättets utfunderande öfvats så mycket, att det går lätt, bör man lägga an på att i stället för de mera skematiska och typiska exemplen välja sådana, hvilkas fullständiga uppfattande och åskådliggö-

rande för tanken kräfvä särskild ansträngning. Dit höra särskildt sådana exempel, der en del af det för lösningen nödvändiga är utelemnadt, doldt eller angifvet på en omväg, eller der åtskilligt är medtaget, som ej kommer uträkningen vid och alltså bör lemnas åsid.

Till dessa grunder för exemplens ordnande komma ännu andra af annat slag, såsom normalplanens bestämmelse, att första årskursen bör omfatta blott tal under 1,000, eller den lämpligaste gången vid metersorternas inlärande, eller multiplikations- och divisionstabellernas inlärande i samband med derför lämpliga räkneexempel o. s. v. I följd här af kan tillämpningen af nyssnämnda grundsatser på åtskilliga ställen i vår räknebok vara mindre tydlig, liksom den på några ställen är med afsigt modifierad. Så t. ex. låta vi ofta, utan annat skäl än undseende för en mycket utbredd mening, exempel med benämnda tal föregå de rena sifferexemplen, men anse oss då ej förpligtade att välja lika små siffror eller lika lätt uträknade tal för de senare som för de förra: ty hufvudregeln för ordningsföljden bör dock vara ett jemt fortskridande från det lättare till det svårare.

Literatur.

Lärobok i geografi för seminarier och allmänna läroverk af dr Carl Lind. Stockholm, 1884. Hjalmar Kinbergs förlagsexpedition. Pris: inb. 3 kronor.

Det har i senare tider, särskildt i Tyskland, rådt liflig verksamhet på det geografiska området. Man har dervid bland annat sökt klargöra, hvad den geografiska vetenskapen egentligen borde omfatta. Den skulle vara en framställning af jorden och dess folk, således landen, deras gestaltning, klimat och råprodukter, folken, deras näringslif, deras andliga tillstånd och politiska förhållanden. Detta allt borde framställas i sitt sammanhang, så att den studerande kunde få någon inblick i dessa olika faktorer's inbördes samband och beroende af hvarandra. Målet är vackert, men vägen svår, ty geografin är ett slags encyklopedi, hvars material måste samlas från många skilda håll och hvars uppställning och gruppering taga i anspråk omdöme och förstånd och kunskap på många temligen skilda områden. Man kan just icke påstå, att inom vår litteratur denna uppgift ännu blifvit löst på tillfredsställande sätt, ehuru det med tacksamhet bör erkännas, att dr Roth i sina läroböcker åstadkommit ett vackert arbete.

Det var derför med en viss nyfikenhet man emottog den nya ofvanskrifna läroboken. Den är utrustad med vacker utstyrsel och försedd med goda träsnitt, så mycket faller genast i ögonen. Så kommer innehållet. Vi taga som exempel Ryssland.

Uppmärksamheten fästes då först vid, att framställningen af ytförhållandena är tryckt med grof stil, under det redogörel-

sen för bygder, råvaror och deras förädling fått nöja sig med finare typer. Skall då detta senare vara af mindre vigt än det förra? Är det meningen, måste vi allvarligt opponera oss deremot. Det är vida mindre viktigt att känna namnen på floderna, som rinna till Ishafvet, än att hafva reda på de ymniga tillgångar, som detta stora rike i alla hänseenden sluter inom sig, genom hvilka det är en kornbod för en stor del af Europa, genom hvilka det i en kanske ej allt för aflägsen framtid äfvén kommer att blifva en förrådskammare i fråga om vissa industriartiklar, och som måste bereda landet en stor framtid.

Framställningen af ytförhållandena är den gamla vanliga: Kaukasus med en topp och dess höjd och den gamla kartografiens båda landthöjder. Det förefaller, som en läroboksförfattare icke borde vara obekant med de handböcker och kartverk, som meddela resultaten af senaste forskning. Hade förf. här rådfrågat den i så många hänseenden utmärkte Reclus, kunde dennes förträffliga terrängkarta öfver Ryssland möjligen gifvit anledning till en annan framställning. Vidare är det icke topphöjden, som är af så stor vigt, det skulle snarare vara medelhöjden för bergskedjan eller platån, äfvensom tillvaron, antalet och höjden af de sänkor, öfver hvilka samfärdsel öfver bergsträckan kan ega rum.

Förf. är frikostig med flodnamn, Swir, Wolchow, Mesen etc. finnas ju på kartan, om läraren skulle anse det skäligt att de presenteras för lärjungen och hans minne belastas med dem, ur läroboken kunna de saklöst vara borta och så äfvén ur minnet. Förf. hade deremot, enligt vår mening, handlat klokt, om han med några ord omnämnt den egenskapen hos Rysslands floder, att de äro lugnt flytande och djupa, hvarigenom de blifva af så stor betydelse för samfärdseln och som skiljer dem så skarpt från t. ex. Norges.

I det derpå följande finstilla stycket redogöres för klimatet, de lösa jordlagren, således jordmånen, markens beklädnad, d. v. s. växtligheten, djuren i skogarne och bergens skatter. Så komma näringarna och samfärdsmedlen. Hvad klimatet angår bör man bestämdt icke som förf. gör fästa sig blott vid temperaturförhållandena: nederbörden är af lika stor vigt, särskildt är det ju här regnförhållandena i södra Ryssland, som förorsaka, att den till sin beskaffenhet delvis ypperliga jordmånen ej kan bära annat än en mager steppflora.

Den gruppering af materialet som förf. använt låter naturligtvis göra sig, det ligger tanke derunder, men i fråga om pointering af hufvudsaker, om att lemna en klar och skarp bild af landets beskaffenhet lemnar den åtskilligt öfrigt att önska. Det har yrkats och praktiserats af de framskridnare målsmännen för geografin vid tyska universitet, exempelvis Peschel, Fr. Marthe och O. Krümmel, att man borde eftersträfvä hvad Marthe kallar koristik. Detta innebär, att de sär-

förirrat sig på denna ytlighetens hala mark, der religiositeten aldrig kan få något fastfäste!

Men naturligtvis är det viktigt nog, att uppfostraren vid sitt bemödande att föra lärjungen till själfkänedom, hjälper honom att undvika dessa den menliga karaktärens Scylla och Charybdis, som heta *öfver-skattning* och *underskattning* af sig själf. Hur lätt blir icke själfkänslan högmod och ödmjukheten själförringning! Vi känna mer än en ung man, som fallit offer för än det ena, än det andra af dessa ödesdigra psykologiska misstag och derigenom gått miste om lyckan att blifva en duglig medborgare och en god karaktär. *Att rätt känna måttet af sin egen kraft* — hvilka rika förutsättningar innebär icke det för en harmonisk karaktär och ett religiöst lif!

Men äfven på menniskolifvet i stort, på naturen och det hela skall uppfostraren rikta den unges blick. Detta skall med nödvändighet leda honom till idén om ett yttersta slutmål, ett helresultat af det stora verldsarbetet, i hvilket resultat hvart och ett enskildt arbete måste hafva sin bestämda andel, och af hvilket resultat den arbetande själf en gång måste komma i verkligt åtnjutande. Han lär sig då att fatta ett inre sammanhang i allt samt att insätta sig själf i detta sammanhang och för sin ringa del verka och fylla sitt kall.

På detta sätt blir tron ej längre ett häfvande och krampaktigt fasthållande vid en skatt, som jag hvarje ögonblick fruktar skall frånryckas mig af den »buse», som kallas förståndets öfverbevisning. Tvärt om eger tron nu just en sådan bevisning att trygga sig vid, en bevisning, som ej utgöres af hvilka fria fantasier som helst, utan som just utgör ett på det inre sanningssälskande sinnets djupa begrundande hvilande omdöme.

Blir det unga sinnet infördt på denna det *djupa begrundandets* väg, så lär det sig snart inse, att förnekelsen af det eviga lifvet ej blott vore en upprifning af all religiositet, utan att det hela då vore skeppet, »som går och går och aldrig hinner strand»; den lär sig snart inse, att ateismen är sagans lejon, som åt upp sig själf.

Genom en sådan pröfning och undersökning af trons giltighet skapas *öfvertygelse*, denna framalstrar i sin ordning *kärlek* till den sanning, som öfvertygelsen hyllar, och kärleken drager med sig *viljan* — såsom i en föregående uppsats blifvit framställt —; och så uppstår då det religiösa lifvet i egentlig mening. Hvad detta religiösa lif närmare innebär, hafva vi icke här för afsigt att närmare utveckla.

Den karaktären hos det religiösa lifvet kan uppfostraren emellertid ej nog ofta och allvarligt hänvisa till, att det är ett *den ömsesidiga andliga kärlekens lif*. Den inre sällhet, som med rätta prisas såsom religiositetens yppersta frukt — hvad är den annat än den andliga sympati, som den religiösa menniskan erfar vis à vis Gud, Kristus och alla goda menniskor!

Härmed sammanhänger en annan karaktär, som man kan kalla den andliga kärlekens tvillingsyster, nämligen *ädelheten*

eller behovet af att få lefva för sina medbröder i världen för att i mån af sin förmåga verka uppfostrande på dem, att äfven de varda goda och lyckliga. Religiositetens idé utesluter egoism och själfkärlek af hvad namn de än må vara. I religiositeten har ädelheten sin enda verkliga förklaring. Huru måste man då icke beklaga, att just denna karaktär hos det religiösa lifvet skall vara den, som de religiöse uppfostrarne minst af allt framhålla! Sker det måne därför, att denna karaktär vinnes först genom *sjelfuppoffring*? Ädelheten var det mest storartade draget i Kristi lif; må då ingen låta kalla sig hans lärjunge, om han ämnar ställa sig själf likgiltig till den yppersta af sin mästares egenskaper!

* * *

En hellenisk tänkare har kallat dygden sjärens styrka och helsa. Att på samma sätt den oskrytade religiositeten kan kallas samhällenas och staternas styrka och helsa, det har historien genom upprepade exempel visat oss, och det torde dessutom ej kräfvat några vidlyftiga bevis för sin giltighet. Allt beror på beskaffenheten af denna religiositet och sättet, hvarpå den meddelas.

Det är uppfostrarne, som hafva denna viktiga angelägenhet i sina händer, och på dem bero i sådant fall fosterlandets styrka och helsa i andligt hänseende. Desse uppfostrare hafva länge nog så ifrigt arbetat på att till *omfånget* göra *religionen* till *hufvudsak*, att de, som hållit på att uppfostras, lika ifrigt arbetat på att göra *religiositeten* till *bisak*. När skall man lära sig att i sanning taga fasta på Pauli bekanta ord, att »bokstafven dödar, men anden gör lefvande»?

Ämnet räkning i folkskolan.

Af J. P. Velander.

7. Om några af våra grundsatser.

I förordet till vår räknebok hafva vi i största korthet sammanfattat de grundsatser vi sökt genomföra i boken. Flera af dem torde vara så pass själfklara, att de ingen vidare motivering behöfva, och det synes oss högst förunderligt, att våra räkneböcker i allmänhet tyckas antingen icke fråga efter dem eller ock finna dem oförenliga. Dit höra följande grundsatser:

- Endast med verkligheten öfverensstämmande uppgifter användas.*
- Blott en sak åt gången tagas före och inlärs.*
- Svårigheterna fördelas planmessigt på hela lärotiden.*
- Repetition af det förut inlärdas företages esomoftast.*

Hvad uppgifternas *öfverensstämmelse med verkligheten* angår, så hafva vi redan förut i denna uppsatsserie angifvit två hufvudsakliga skäl därför. Det ena var, att lärjungen skulle kunna fästa samma tillit till en uppgift i räkneboken som till en i geografien, historien eller naturläran. Det andra var, att han borde lära sig att undersöka ex-

emplens uträknlighet, hvilken skall bedömas just ur verklighetens synpunkt, ty teoretiskt möjliga, men faktiskt omöjliga uppgifter bör han förkasta såsom olösliga, när de möta honom i lifvet.

Ett tredje skäl är tidens knapphet: folkskolans barn ha verkligen ej råd att offra hela terminer på *endast* förståndsodlande saker, utan måste i första rummet hålla sig till hvad de för framtiden behöfva, helst detta alltid bör kunna bli lika förståndsodlande som något annat. Nyligen återgafs i denna tidning ett föredrag om slöjden i folkskolan. I detta föredrag sattes fordran på en praktisk undervisning i en viss motsats till den fordran, att undervisningen skall vara uppfostrande. För oss finnes en sådan motsats ej till. Ordet »praktisk» kan missförstås ända derhän, att man vill servera barnet en mängd på dess ståndpunkt osmältbara saker, hvilkas framtida gagn naturligtvis måste bli = 0. Lemnom sådana saker åt den mognare åldern, åt folkhögskolan eller åt praktiken i lifvet. Men för öfrigt må skolan utan tvekan upptaga det praktiska i samma form, som det möter i lifvet, såvida ej detta skulle i alldeles enstaka fall visa sig stridande mot sunda pedagogiska grundsatser.

Men exemplens *öfverensstämmelse med verkligheten* har två hufvudsidor. Den ena är, att alla sifferuppgifter skola vara tillförlitliga eller åtminstone rimliga. Den andra är, att själfva de valda exemplen ur lifvet, de relaterade fallen skola vara sannolika och fullt naturliga, jemte det de äro både valda och relaterade med hänsyn till barnets ståndpunkt och uppfattningsförmåga.

Sifferkorrektheten pläga räkneböckerna iakttaga, när siffrorna äro lånade ur naturläran, historien eller geografien, men för öfrigt sällan: dock finnas några förf., som låta sig angeläget vara att angifva rimliga pris på den mängd varor boken omtalar, och redan detta är ju en mycket god sak. Men när fråga blir om de relaterade fallen rimlighet, då låta de eljes så nyktra och torra förf. fantasien ordentligt skena åstad, och kombinationer förekomma på hvar sida, till hvilka man fäfanget söker motstycken i lifvet. Otänkbara i ett afseende äro de icke, ty då hade ju ej vederbörande förf. kunnat tänka sig dem; men det är otänkbart, att barnet för framtiden skall råka ut för några alldeles likartade fall; och i samma mån som nu dylika exempel eller exempelafdelningar (t. ex. sammansatt regula de tri) bilda en hufvudsaklig del af hvad barnet i skolan fått lära att räkna, i samma mån står det främmande och nästan handfallet inför de i grunden vida enklare räknefrågor det sedan på egen hand kan få att besvara, helst som vid dessa vanligen är att beakta en eller annan biomständighet af sådant slag, som räkneboken vant vederbörande att förbise.

Att blott en sak åt gången borde tagas före och inläras framstod fordom i räkneböckerna som ett så afgjort axiom, att man vid sidan deraf hvarken tänkte på svårigheternas jemna fördelning eller på behovet af repetition. Se bara på den mön-

stergille oss att i der hva gande af tills det Och hur åsido, i hoppet, det räkn »blandad några s buro nå anade si sysslat nande, c nesätt, och »m fann an först, de att de repeteras längre f lära sig, med hel uppgiften, att stiga bå måste k i hela t någontin

En r oundviki öfverdrif stora pr in allt i måhänd: öfningsomfattar (24 tret sjundede afdelning, de tri dagen, om dage tri (med uträknin räkning, uträknin 1,856, Och sa hela tal klassen, tum, ka dl., gr., och all (eller rä

Vi h: på en p: utbredd långt i Lindblo blick k bok, ty i första förr än af att i årsklass själströt

* Vi dessa nas ligger nä allmänt skaffenhe

n skall bedö-
punkt, ty teo-
omöjliga upp-
olösliga, när

apphet: folk-
råd att offra
ståndsodlande
rummet hålla
behöfva, helst
ika förstånds-
Nyligen åter-
ag om slöjden
ag sattes for-
ning i en viss
undervisningen
ör oss finnes
let »praktisk»
att man vill
å dess stånd-
lkas framtida
O. Lemnom
are åldern, åt
tiken i lifvet.
n tvekan upp-
form, som det
ulle i alldeles
le mot sunda

ämmelse med
lor. Den ena
cola vara till-
imliga. Den
lda exemplen
n skola vara
jemte det de
e med hänsyn
uppfattnings-

äkneböckerna
ade ur natur-
fien, men för
gra förf., som
ngifva rimliga
oken omtalar,
cket god sak-
terade fallens
så nyktra och
t skena åstad,
på hvar sida,
r motstycken i
eende äro de
rbörande förf.
det är otänk-
en skall råka
le fall; och i
exempel eller
nansatt regula
del af hvad
ikna, i samma
nästan hand-
enklare räkne-
nd kan få att
a vanligen är
iomständighet
oken vant ve-

m borde tagas
dom i räkne-
dt axiom, att
en tänkte på
ng eller på be-
på den mån-

stergille gamle Zweigbergk, som vi alla lärt oss att högakta. Huru genomplöjdes icke der hvarje räkningsätt för sig utan inmångande af en rad från något föregående, ända tills det borde vara riktigt grundligt inlärdt. Och huru fullständigt lades det icke sedan åsido, lemnande lärjungen åt det glada hoppet, att han aldrig mer skulle få med det räkningsättet att göra. Det är sant, att »blandade öfningsexempel» förekommo på några ställen i boken, men att de inneburo någon repetition af det föregående, anade säkert ej mängen, ty förut hade man sysslat uteslutande med mekaniskt uträknande, och nu skulle man fundera ut räkningsätt, hvilket var något splitter nytt och »mycket svårt», hvadan man ofta ej fann annan utväg än att försöka det ena först, det andra sedan. Det är ock sant, att de fyra räkningsätten nog kommo att repeteras under uträknande af exempel längre fram i boken, men man fick aldrig lära sig, hur långt man skulle kunna komma med hela tal allena i lösande af praktiska uppgifter, utan man fick den föreställningen, att massor af regler, formler och konstiga både uppställnings- och uträkningsätt måste komma till, innan hvad man lärt i hela tal, bråk och decimalbråk dugde till någonting.

En reaktion häremot var naturligtvis oundviklig, men nu gick man till motsatt öfverdrift. I sin ifver att häfda hela tals stora praktiska betydelse blandade man der in allt möjligt. Lindblom, som härutinnan måhända gått längst, gör t. ex. i blandade öfningsexempel till hela tal ej blott en omfattande användning af bråkbegreppet (24 trettisjundedelar af 333 kr.; 2 sextio-sjundedels kg. m. m.), utan har särskilda afdelningar för inlärande af enkel regula de tri (när 16 hästar få 96 kg. hö om dagen, åt huru många räcka då 84 kg. om dagen? o. s. v.), sammansatt regula de tri (med fin stil), intressesräkning både för uträkning af ränta och af kapital, %-beräkning, alligationsräkning* och medeltals-uträkning (hvilket tal är medeltal mellan (!) 1,856, 7,593, 18,001 och 20,050? m. fl.). Och samme förf. nöjer sig i den del af hela tals inledning, som tillhör första årsklassen, ej med färre sorter än *mynt, fot, tum, kanna, kbtum, m., dm., cm., hl., l., dl., gr., dg., hektar, ar, qvm.* och *qvdm.*, och allt detta i de 38 första exemplen (eller rättare på de första 2½ sidorna).

Vi hafva vågat framdraga dessa exempel på en *principiell* åtskilnad mellan en mycket utbredd bok och vår bok, som går *mycket långt* i motsatt riktning. Den, som delar Lindbloms uppfattning, skall icke ett ögonblick känna sig frestad att använda vår bok, ty åtskilligt af det som han tager före i första årsklassen, våga vi ej komma med för än i tredje. Vi betvifa ej möjligheten af att plugga in allt det der i barn af första årsklassen, men då skall det ske under själströttande exercis och under ett lång-

* Vi behöfva väl ej nämna, att vi använt dessa *namn* ej för att väcka känsla af att här föreligger något svårt, utan som den beqvämaste och allmänfattligaste beteckningen för exemplens beskaffenhet.

varigt »på stället marsch», som synes oss obarmhertigt att döma de rörliga, glädtiga barnasinnena till.

Omvexling för sinnet beredes ej genom att gifva barnet många saker att lära på en gång, utan genom att låta det som skall läras inöfvas medels och tillämpas på en hel rad olikartade uppgifter. Enformighet i dessa är ej svår att undvika. Men möjligen kan upprepadet af samma operation uppmuntra till tanklöshet. Sådan förhindras då genom inströende af exempel i sådan form, att de ej kunna uträknas utan att vara ordentligt genomlästa och riktigt uppfattade. Siffror, som ej skola tagas med i räkningen, eller tal, som skola med, men ej stå utskrifna med siffror, kan man nästan alltid få in i naturligt och okonstladt sammanhang (se t. ex. uppgifterna 33, 35, 36, 37 å sid. 4 eller 49, 54, 55, 60 och följ., 68, 69 m. fl., m. fl.). Vidare har man allt det förut inlärdta att tillgripa, och det bör man använda för inströende af repetitionsexempel, så snart den tanken är att förmoda hos barnet: »här bara räknar jag på samma sätt som i förra exemplet», men detta ej skulle vara rätt. I ex. 81—84 å sid. 9 i vår bok vill man just hafva barnet att göra »liksom förut», men när man gifver det uppgifter ur verkligheten att lösa, vill man det *icke*. (Forts.)

FÖR DAGEN.

Männe bortglömdt?

I anledning af motioner af hrr Ola Andersson och J. Marcuson beslöt senaste riksdagen »att för år 1885 å allmänna indragningsstaten anvisa och ställa till k. m:t:s disposition ett anslag af 10,000 kr., hvaraf k. m:t må ega meddela understöd af högst 250 kr. åt sådana äldre, behöfvande folkskollärare, hvilka oförvitligt skött sin tjänst, men derifrån erhållit afsked före år 1867, hvarjemte riksdagen medgifvit, att k. m:t må ega närmare bestämma vilkoren för sådant understöds erhållande». (Riksdagens skrivelse nr 52.)

I afseende på öfriga af riksdagen fattade beslut rörande folkskolan och hennes lärarekrärf hafva för länge sedan åtgärder vidtagits af regeringen. Så utfärdades redan under sistlidne maj månad kungörelse om förhöjdt statsbidrag för folkskollärares aflöning under år 1885, och riksdagens beslut om åtgärder för att tillgodose folkskolans behof af ändamålsenligt affattade läroböcker har föranledt tillsättandet af en komité, hvilken redan sammanträd. I fråga åter om ofvanstående beslut angående understöd åt äldre folkskollärare har hittills ingen synlig åtgärd vidtagits — och detta oakadt år 1885 nu står för dörren.

En bland de första åtgärderna vore väl att genom k. bef. hde eller annan myndighet insamlades uppgifter om, hvilka lärareveteraner finnas, som kunna blifva delaktiga af riksdagens anslag. Dylika uppgifter borde hafva insamlats i så god tid, att k. m:t kunnat till nästa

riksdag begära högre anslag än de af riksdagen beviljade 10,000 kr., om det nämligen mot förmodan skulle visa sig, att detta anslag i förhållande till de understödssökandes antal vore för lågt tilltaget. Riksdagen har gifvit ett halft löfte att i så fall höja anslaget.

Många af de gamla skolveteranerna äro i den ställning, att de mer än väl kunde behöfva att så snart som möjligt få del af anslaget, hvadan det äfven ur denna synpunkt vore önskligt, att ärendet före årets slut blefve handlagdt.

Vid flere tillfällen under årets lopp hafva vi mottagit förfrågningar, huruvida icke kungörelse i ämnet utfärdats, hvar-est anmälningar om delaktighet af anslaget skola inlemnas, o. s. v. En under förra veckan i ämnet ingången skrivelse har gifvit oss anledning att nu erinra om riksdagsbeslutet, i hopp att åtgärder skyndsamt vidtagas, så att de få ännu lefvande första banbrytarna på folkskolans område i vårt land må vid sin lefnads afton erfara en liten lindring i de ekonomiska bekymmer, under hvilka de flesta af dem nu i årtal varit tryckta.

Med dagens nummer följer enligt k. generalpoststyrelsens medgifvande profnummer af tidningen »Folkskolans vän», utgifven af seminarieadjunkten Fr. Lundgren.

Försök att hindra enskild skola.

Åtskilliga husfäder inom Sandsjö församling af Jönköpings län anmälde hos skolrådet, att de önskade inrätta en mindre folkskola och att de till lärare i den samma ämnade antaga viss uppgifven person. Vid pröfning, som skolrådet enligt § 24 i gällande folkskolestadga anställde, förklarades nämde person icke vara behöfver till lärarebefattningen. Husfäderna antogo likväl denne person till lärare i deras berörda skola.

Sedan skolan börjat sin verksamhet, anhöll skolrådet, att k. bef. hde måtte vidtaga åtgärder för nämda skolas ofördröjliga upplösande. Genom resolution den 24 sistlidne april förklarade emellertid k. bef. hde, att ansökningsen icke kunde till någon åtgärd föranleda.

Skolrådet anförde häröfver besvär hos k. m:t, som genom utslag den 15 nov. förklarar sig ej finna skäl att göra ändring i k. bef. hdes resolution.

Såsom förut är omtaladt, tillhöra de ifrågavarande husfäderna en religiös sekt, och den lärare, som antagits, förklarades af skolrådet obehöfver till lärarebefattningen, enär han hyste från statskyrkan afvikande åsikter.

Församling, ålagd att inrätta småskola.

Hablingbo församling å Gotland beslöt å kyrkostämman den 30 september 1883 att afslå en af folkskoleinspektören O. Rosman gjord framställning om upprättande af en särskild småskola i församlingen.

I anledning häraf yrkade folkskolein-

