



# Danskernes Historie Online

Danske Slægtsforskeres Bibliotek

## Dette værk er downloadet fra Danskernes Historie Online

**Danskernes Historie Online** er Danmarks største digitaliseringsprojekt af litteratur inden for emner som personalhistorie, lokalhistorie og slægtsforskning. Biblioteket hører under den almennyttige forening Danske Slægtsforskere. Vi bevarer vores fælles kulturarv, digitaliserer den og stiller den til rådighed for alle interesserede.

### Støt Danskernes Historie Online - Bliv sponsor

Som sponsor i biblioteket opnår du en række fordele. Læs mere om fordele og sponsorat her: <https://slaegtsbibliotek.dk/sponsorat>

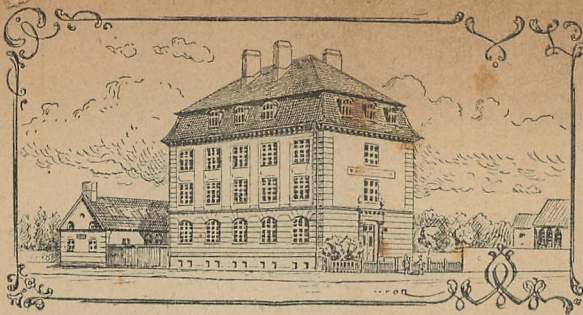
### Ophavsret

Biblioteket indeholder værker både med og uden ophavsret. For værker, som er omfattet af ophavsret, må PDF-filen kun benyttes til personligt brug.

### Links

Slægtsforskeres Bibliotek: <https://slaegtsbibliotek.dk>

Danske Slægtsforskere: <https://slaegt.dk>



# DET DANSKE SELSKABS SKOLE.

(FORBEREDELSES-, LATIN- OG REALSKOLE.)

Forstander: Dr. phil. C. N. STARCKE.

Forchammers Vej.



**H. A. Sølling**

(Ludvig Waldøys Stift.)

Bog-, Papir-, Musik- og Kunsthandel

H. C. Østvedvej 42

Telefon 2340

1902

# DET DANSKE SELSKABS SKOLE.

(FORBEREDELSES-, LATIN- OG REALSKOLE.)

Forstander : Dr. phil. C. N. STARCKE.

Forchammers Vej.

3die Aarsberetning.



KØBENHAVN.  
Trykt hos O. C. Olsen & Co.  
Maj 1902.

### **Skolens bestyrelse:**

Stadsingeniør *Ch. Ambt.*

Overretssagfører *Axel Bang.*

Etatsraad *J. M. Bing.*

Cand. mag. *A. Dam.*

Inspektør *H. Hald.*

Dr. phil. *C. N. Starcke.*

Dr. med. overkirurg *E. Tscherning.*

Forstanderen træffes paa skolen hver skoledag 3—4.

Til det kommende skoleaar optages nye elever i de første 7 klasser, d. v. s. i de 6 forberedelsesklasser og i 1ste studerende klasse; derimod optages ikke nye elever i 8de klasse.

## Det danske selskabs skole

fører sine elever til en afsluttende prøve ved udgangen af 9. klasse. Normalalderen vil her være 15 aar. De elever, der saa ikke forlader skolen, føres gennem en etaarig overklasse til præliminæreksamen eller gennem 3 etaarige overklasser til den matematisk-naturvidenskabelige studentereksamen. I græsk vil der ikke blive undervist ved skolen.

Det daglige arbejde ved skolen har i det forløbne aar været fortsat i overensstemmelse med de principper, hvorpaa undervisningen i følge det oprindelige program skulde bygges. Beretningen om aarets undervisning følger nedenfor med vedkommende faglæreres egen skildring.

I aarets løb har der 3 gange fundet en sammenkomst sted mellem elevernes forældre og lærere. Ved det første møde, Torsdag d. 14. Novbr., foreslog forstanderen at udvide skolens lægetilsyn med eleverne ved under ledelse af en anset tandlæge at foranstalte et regelmæssigt halvaarligt tandeftersyn. Denne ordning er senere blevet iværksat.

Endvidere opfordrede forstanderen paa mødet til drøftelse af tanken om en mulig anden ordning end det nuværende etaarige klassesystem. Spørgsmaalet vakte forældrenes levende interesse, og en udførlig drøftelse fandt sted. Denne fortsattes derefter paa det næste møde, Onsdag d. 19. Febr. Sagen var i mellemtiden blevet nærmere overvejet af forældrene, og der fremkom meget udførlige og vægtige indlæg baade for og imod. I den nedenfor aftrykte udvikling har jeg søgt at fremstille sagen, saaledes som den stiller sig efter denne drøftelse.

Det tredie møde afholdtes Onsdag d. 30. April. Forstanderen talte om forholdet mellem hjem og skole. Foredraget findes aftrykt nedenfor.

Skolen har i aarets løb ikke afholdt nogen fest med undtagelse af, at eleverne samledes kl. 12 i gymnastiksalen den sidste dag

før juleferien. Salen var af eleverne i de to ældste klasser blevet smukt pyntet med gran og flag. Eleverne sang nogle julesalmer hvorefter hr. skuespiller Hejlessen oplæste forskellige smaa ting. Skolen beder ham herved modtage en hjertelig tak for den glæde, han beredte os alle.

Ligesom ifjor har skolen iaar haft en stor række besøg af skolemænd fra ind- og udland. Ligeledes har flere af forældrene glædet os ved jevnlig at indfinde sig og høre paa undervisningen.

Skolens samlinger er ved indkøb og gaver blevet betydelig forøgede i aarets løb. Vi bringer herved den hjerteligste tak til de forældre og elever, som paa denne maade har vist skolen deres interesse. Til ministeriet for kirke- og undervisningsvæsenet bringer skolen sin tak for et beløb af 500 kr., som efter indeværende finanslov er tilstaaet til forøgelse af samlingerne.

Den 1. Marts opgav skolens religionslærer, cand. theol. P. A. Freuchen sin virksomhed her ved skolen, idet han kaldedes til sognepræst i Jelstrup. Det hjertelige forhold, der har bestaaet mellem ham og alle hans kollegaer gjorde afskeden vemodig. Vi beder ham alle modtage vor varmeste tak for den tid, vi har arbejdet sammen, og vore bedste ønsker følger ham i hans nye virksomhed.

Hans timer her ved skolen blev overtaget af cand. theol. C. Risgaard og cand. theol. O. Larsen.

Da den nuværende skolebygning er blevet for lille, fordi det har været nødvendigt at dele de fleste klasser i 2 afdelinger, bliver en ny bygning med tilhørende gymnastikhus opført i sommerens løb. Ved et magelæg har skolen erhvervet sig en grund i umiddelbar tilslutning til den nuværende, saa den nye bygning kan opføres, uden at legepladsen derved formindskes.

### **Ferierne i skoleaaret 1902—1903.**

Skoleaaret begynder Onsdag d. 20. August kl. 10.  
 Efteraarsferie Søndag d. 19. til Onsdag d. 22. Oktbr.  
 Juleferie Onsdag d. 24. Decbr. til Tirsdag d. 6. Jan.  
 Paaskeferie Onsdag d. 8. til Onsdag d. 14. April.  
 Pinseferie Fredag d. 29. Maj til Søndag d. 7. Juni.  
 Begge dage er overalt medregnede.

### Konfirmation.

Næste aars læseplan vil for 8. klasses vedkommende blive lagt saaledes, at eleverne med den mindst mulige afbrydelse i deres skoleundervisning kan forberedes til konfirmationen i aarets løb. Skolen henstiller derfor til forældrene saa vidt muligt at træffe deres bestemmelser i overensstemmelse hermed.

---

### Klasseinddelingen.

Da det afsluttende maal for skolegangen i de højere skoler er en eksamen, som aabner adgang enten til visse stillinger eller til videregaaende studier, er det blevet skolens opgave at optage de forskellige fag, eleverne skal prøves i til denne eksamen, saa betids, at man med rimelighed kan vente at naa den kundskabsfylde som kræves. Selv om erfaringen viser, at ikke engang halvdelen af den højere skoles elever naar frem til den afsluttende eksamen, ønsker dog de allerfleste forældre, at muligheden for at naa saa vidt skal holdes aaben for deres børn.

Inden for denne ramme af hensyntagen til eksamen har skolen stræbt at indrette sin læseplan saa overensstemmende med børnenes naturlige udviklingsgang som muligt. Og har der til tider været stillet krav til eksamen, som ikke kunde naas ved en undervisning, der tog et rimeligt hensyn til en saadan naturlig udvikling, saa er disse krav i tidens løb blevet ændrede, saa det maa siges, at det under de nuværende forhold er muligt at forene hensynene til børnenes sunde naturlige udvikling med hensynene til en eksamen. Ja i saa høj grad er dette muligt, at havde blot skolemændene mod til at se ganske bort fra denne afslutningseksamen og indrette undervisningen blot efter pædagogiske hensyn til børnenes bedst mulige udvikling, saa vilde de ogsaa give dem de bedst mulige betingelser for at bestaa eksamen. De skadelige følger af, at man ikke tør se bort fra eksamen, er meget betydelige, men viser sig mere i undervisningens metode end i valget af fag og bestemmelsen af det omfang, hvori faget skal dyrkes.

Det spørgsmaal, der ved denne lejlighed skulde drøftes, angaar et omraade, som ligger paa grænsen mellem det metodiske og det faglige. Saaledes som ordningen nu er, tages fagene op i en bestemt rækkefølge, føjes til hinanden og udvides i omfang i

perioder, der omfatter et skoleaar. Eleverne i samme klasse er gennemsnitlig af samme alder og følges i det store og hele ad skolen igennem. De begynder jo deres skolegang i samme alder, skal naa det samme maal efter samme tids forløb, og det er derfor en naturlig fremgangsmaade at lade dem gaa vejen sammen i samme tempo. Inden for samme klasse kan der være stor forskel paa standpunkter; nogle er flinke, andre middelmaadige, andre kan slet ikke følge med, og disse sidste maa da sakke agterud ved at blive oversiddere.

Men fra forskellig side er der blevet rettet stærke angreb paa denne ordning, og den har utvivlsomt ogsaa store mangler. Den er klar, let overskuelig, passende for gennemsnitselever; men disse fordele besidder den kun i kraft af at være stiv og lidet egnet til at bøje sig efter den enkelte elevs fornødenheder. Lægger man som her ved skolen den største vægt paa at faa hensynet til den enkelte til at spille saa stor en rolle som overhovedet foreneligt med undervisning i flok, saa mærker man stadig, at der i ordningen med faste etaarige klasser er en mængde hindringer, og ønsket om en mere bøjelig ramme for undervisningen opstaar.

Børn udvikler sig paa ingen maade ens og heller ikke jevnt. Selv om man stiller et slags gennemsnitsmaal op for den modenhed, som er naaet ved ynglingealderens begyndelse, og ser bort fra de store spring, der ogsaa her findes mellem yderpunkterne, saa kan man aldeles ikke tegne en slags gennemsnitsvej for udviklingen hen til dette maal. Nogle børn folder sig ud i jevne umærkelige overgange, andre i spring; nogle vokser rask til at begynde med og gaar senere langsommere frem, andre ganske omvendt. Ja, der er børn, hvis eneste fornødenhed i en hel række aar synes blot at være at sove, at hvile, at vegetere, og som saa en skønne dag skyder frem med voldsom og uanet fart. I modsætning til dem er der andre, som uden egentlig at vokse trænger mere til liv og bevægelse. Men aller vanskeligst er det at samle børns vækst under fælles maalestok, hvor det gælder de forskellige retninger af deres udvikling. Nogle børns evne kan vise sig tidligere i en retning end i en anden, og dog kan det senere hen godt være netop i disse senere udfoldede evner, at mandens styrke kommer til at ligge. Aldeles bortset fra de forskellige arter af begavelser kan udviklingsrækken af barnets evner være yderst forskellig. At have dette for øje er skolemandens skyldighed, fordi der afhænger saa overordentlig meget for barnet af, at de rette



tidspunkter vælges. Man kan saa overordentlig let forstyrre væksten baade ved at tage for tidlig fat og ved at holde for længe tilbage. Vil man hjælpe bladet til udfoldelse, maa man hverken pille knop-skællene for tidlig bort eller holde dem for længe sammen om det frembrydende blad. Det er min overbevisning, at der gaar talløse mennesker omkring, hvis evner er blevet udtørrede eller forkludrede i udvikling, hos nogle derved, at de blev taget for tidlig i brug, hos andre derved, at de ikke fik øvelse og næring nok paa det tidspunkt, da de først viste sig.

Enhver lærer kender det. Elever, som til at begynde med viste sig flinke og energiske, kan senere hen slappes og tabe interessen, undertiden blot forbigaaende, i andre tilfælde varigt. Dette kan være en følge af, at de blev holdt tilbage af hensyn til de andre elever i klassen. Der er ikke noget saa dræbende for interesserne som det vedblivende at skulle dvæle ved noget, man har tilegnet sig og aandelig talt er færdig med. Den aandelige virketrang vender sig da andet steds hen, og derved bliver den maaske flakkende og uordnet, idet den maa søge ud fra det omraade, hvor skolen har lagt bestemte og ordnede opgaver til rette. Men al omflakken er ødelæggende for energien; den fortæres, og den aandelige vækst i det hele undergraves. Det, som bygger en karakter op og skaber foretagsomhed, handlekraft og handlesikkerhed, det er den stadige erfaring om, at man evner at udrette noget. Alle de mange slappe gode hoveder, som vi møder i livet, har maaske faaet deres første knæk derved, at skolen ikke skaffede dem den tilstrækkelige lejlighed til at bestille noget.

Men endnu farligere end det er for den tidligt udviklede at blive holdt for langt tilbage, er det at blive drevet længere frem, end man evner at gaa. Alle de mislykkede forsøg paa at løse de opgaver, der stilles, bliver blyvægte paa sjælen; man mister tilliden til sig selv, den heldbringende tro paa at kunne viger pladsen for den lammende tro paa ikke at kunne. Alle lærere vil i deres praksis have stødt paa elever, som blev dummere og dummere i deres fag, jo længere de sled med det. Nu er det ganske vist noget, ingen skole kan ændre, at der er forskel mellem børns begavelse; der er børn, som er saa ringe udrustede, at man ikke vil kunne skaane dem for den erfaring, at de er dumme. Men jeg tager ikke i betænkning at sige, at der er mange mennesker, som er blevet gjort dumme, fordi de er blevet ufornuftig behandlede, og at de virkelig dumme i de fleste tilfælde vilde kunne

være ført længere frem ved en hensigtsmæssigere behandling. Det er grumme vanskeligt at afgøre, om et lille barn, der er sløvt og tungt, er virkelig dumt eller blot et af de børn, som skal vegetere i en aarrække, inden det tager vækst. Og især er den maalestok for barnets evner, om det kan følge med i skolens arbejde, ganske utilfredsstillende. Man gør derfor rigtigst i at gaa ud fra, at saadanne stillestaaende børn har slumrende evner og undgaa alt, som kan presse forestillingen om at være evneløse ind i deres sjæle. Man gør ikke derved de virkelig dumme nogen skade, og man gør de andre en uvurderlig tjeneste.

Ganske det samme gælder med hensyn til de enkelte fags rækkefølge. Særlig viser der sig ofte forskel mellem eleverne hvad der angaar sprog og regning. Bortset fra afgjorte begavelser i den ene eller anden retning er nogle børn tidlig oplagt til regning og først senere til sprog, andre omvendt. Det gælder da at ordne undervisningen saaledes, at der ikke blot virkelig tages hensyn hertil, saa barnet først faar med faget at gøre for alvor, naar dets evner er aabnede for det, men ogsaa saaledes, at ingen som helst forestilling om evneløshed faar indpas i barnets bevidsthed. At denne ujævne, ureglementerede udvikling er noget ganske naturligt, og aldeles ikke indeholder noget varsel om, at barnet ikke inden ynglingealderen vil kunne naa lige saa langt som sin jævnaldrende, det har mange forældre svært ved at forstaa, og her burde skolemændene, som har set saa mange børn og burde vide, hvorledes forholdet er, vejlede dem, saa de ikke mistvivler om deres børn, ikke ufornuftig søger at drive dem frem, ikke lægger et tryk paa børnene, som kan kvæle deres udviklingsmuligheder og for alvor gøre dem til de ubegavede, interesseløse mennesker, som man har dømt dem til at være.

Men alle de hensyn til den enkeltes ejendommelige vækstforhold, som det saaledes maa kræves, at en velordnet undervisningsplan skal tage, er det meget vanskeligt at fyldestgøre med de etaarige aldersklasser, som nu findes. Det er derfor jævnlig blevet foreslaaet at lade eleverne læse sammen efter standpunkter i stedet for efter alder, og at indføre en saadan valgfrihed i fagene, at de kan tages op i forskellig rækkefølge og forskelligt omfang. Muligvis skulde i særlige tilfælde endda et eller andet fag helt kunne skydes ud. De skoler i England og Amerika, som er indrettede efter de her nævnte principper, skal efter sigende virke paa tilfredsstillende maade. Jeg har ikke haft lejlighed

til selv at se disse skoler, og af de beretninger, der findes om dem, har jeg ikke kunnet danne mig en helt klar forestilling om deres ordning. I den ved Pariserudstillingen 1900 fremlagte udførlige skildring: *The work of the London School Board* fremhæves saaledes dette fremskridt, at medens tidligere eleverne ved hvert skoleaars begyndelse inddeltes i klasser efter gennemsnitsstandpunkter efter en skala med 7 grader, har nu flere skoler begyndt at dele dem efter standpunkt i fag. En elev kan saaledes henvises til 1ste (laveste) hold i regning, til 4de hold i skrivning, til 6te hold i læsning o. s. v. Hvorledes denne ordning praktisk gennemføres i ordningen af den daglige læseplan staar mig imidlertid ikke klart. Jeg kan altsaa ikke støtte mig til afgørende erfaringer, og saaledes som sagen stiller sig for mit blik, er den mig ikke fuldt overskuelig. Jeg skal fremstille dette nærmere for dem med alle de betænkeligheder, hvis vægt jeg ikke selv ganske har kunnet bestemme. Det er altsaa i væsentlige henseender ufærdige meninger, jeg kommer frem med, og jeg haaber, at de skal blive underkastet en saa grundig prøvelse, at det med større sikkerhed kan afgøres, hvor fremtidens vej gaar. Det er mig netop i høj grad om at gøre at erfare, hvorledes tanken spejler sig i forældrenes sind, baade fordi jeg venter deraf at kunne høste rig belæring, og fordi jeg ikke tror paa muligheden af at gennemføre en saa stor ny ordning i skolens daglige undervisningsplan, uden at forældrene er fuldt forberedte paa den, fuldt klare over, hvad den betyder, og selv medvirkende til dens gennemførelse.

Paa et punkt vil jeg straks tage mine forbehold. Med undervisningens metode har klasseordningen ikke anden forbindelse end den at skabe de ydre betingelser, hvorunder metoden kommer til at virke. Hvor stor en forandring i en skoles ydre billede der end vil fremkomme ved i stedet for de etaarige aldersklasser med den stive læseplan at sætte standpunktsforhold med en bøjeligere læseplan, saa kan skolens indre liv dog vedblive at være det samme. Hele den principielle forandring i undervisningens metode, som denne skole er stiftet for at gennemføre, berøres ikke i mindste maade af den ændring i klasseordningen, som her er paa tale. Og med hensyn til rækkevidden af reformen taaler denne slet ingen sammenligning med hin; der er her ikke tale om at bane nye veje, men blot om at indrette de veje, man færdes paa, saa bekvemt som muligt.

Det første punkt, jeg derefter vilde samle opmærksomheden om, er valgfriheden over for fagene. Valgfrihed er et daarligt udtryk for det, som jeg tænker paa. Udtrykket skriver sig fra de amerikanske og engelske skoler og den Palmgrenske skole i Stockholm, som i de ældre klasser tillader eleverne at vælge enkelte fag, som saa kan læses i større omfang, og skyde andre ud. Det er en ordning, som kan være hensigtsmæssig for det praktiske liv, og som det vilde være rimeligt at muliggøre ved fastsættelsen af de eksamensfordringer, der skal stilles ved skolegangens afslutning. Men det gælder for dens vedkommende, hvad der gælder for al undervisning, som tager et saadant bestemt eksamenssigte, den maa udsættes til saa sen en alder som muligt, og ikke gribe forstyrrende ind i undervisningen paa et tidspunkt, hvor det endnu slet ikke er muligt at afgøre, i hvilken retning barnets fremtidige livsgerning skal gaa. Naar det tidspunkt er naaet, hvor den unge træffer sit valg, saa skal og maa skolens undervisning spalte sig i saa mange forgreninger som muligt, og den enkeltes uddannelse bør da foregaa i den valgte bestemte retning med saa stor kraft som muligt og alt overflødigt og interessespredende skydes til side. Men dette tidspunkt bør paa ingen maade sættes tidligere end det fyldte 14de aar, helst til det 15de aar. Og den skole, jeg har for øje, er kun barneskolen eller grundskolen fra 6—15 aars alderen, saa jeg kan se bort fra den valgfrihed, der motiveres af hensyn til fremtidige livsstillinger.

Kun i ganske enkelte tilfælde mener jeg, at der af pædagogiske grunde kunde blive tale om nogen egentlig valgfrihed i grundskolen. Der kan være elever, som ikke mægter at spænde over hele det omraade, som forøvrigt under nutidens forhold maa danne grundlaget for den almindelse, skolen skal give sine elever. For os herhjemme er det saaledes paatrængende nødvendigt at kunne baade tysk og engelsk; men der kan være elever, som ved at man tvinger dem til at læse begge sprog ikke faar lært noget af dem ordentlig, medens de ved at samle deres kræfter om det ene af dem kunde lære det nogenlunde godt. Man vilde derved gøre disse elever den store tjeneste, at de vilde lide mindre under følelsen af deres bristende evner, vilde vinde i selvtillid og derigennem kunne arbejde sig op i senere aar. I saadanne undtagelsestilfælde synes jeg, at skolen skulde kunne give en vis valgfrihed. Men dertil behøves ingen omdannelse af dens klasseordning. Elever, som de nævnte, vil jo være af dem, som skolen

ikke vil indstille til nogen afsluttende eksamen, og ved forhandling med forældrene og en fornuftig udreden af forholdene for eleverne vil enhver skole kunne ordne undervisningen for disse elever paa den maade, den skønner er hensigtsmæssigst. Sætter man en saadan ordning i gang paa en kejtet eller overilet maade, kan man selvfølgelig gøre megen skade; men det er der jo ingen grund til at tro skal ske.

Den klasseordning, jeg tænker paa, rummer altsaa ingen egentlig valgfrihed, idet den har elever for øje, som skønnes at kunne naa omtrent det samme maal ved grundskolens slutning. Den bygger alene paa det faktum, at vejen til dette maal kan være yderst forskellig for de forskellige elever. Fordelen for de flinke elever synes mig her at være ganske ubetinget, forudsat at skolen kan modstaa fristelsen til at drive dem for rask frem. Ved at kunne gaa saa rask frem, som deres evner tillader, vil de ganske utvivlsomt paa mange omraader kunne naa et godt stykke videre, end normen ellers er.

Noget anderledes stiller sagen sig for mig med de vanskeligere elever, dem som altid burde være prøvestenen for, hvad en skole evner at udrette. Jeg tænker mig en elev af mellemarten, som følger ganske godt med i regning, men derimod viser sig at have meget vanskelig ved at lære sprog. Tvinger man ham ikke desto mindre til at læse dette fag, viser han snart efter en almindelig tilbagegang. Han bliver ligegyldig, udtrættet, og ogsaa med regningen, som han før kunde magte, begynder det at gaa smaat. At denne elev vilde have godt af at vente med at begynde paa sprogene, synes mig ikke der kan være tvivl om. Men derfor er det ikke givet, at han vil kunne gaa raskere frem i regning end sine jævnaldrende. For det minus, han faar i sprogene, faar han ikke noget egentlig plus i regning, han vinder kun det, at han ikke ogsaa her faar et minus. Og for en saadan elev vil det da blive vanskeligt senere hen at indhente den tid, han har tabt, og naa det samme standpunkt som sine jævnaldrende ved grundskolens slutning.

Man kunde nu ganske vist sige, at under de forudsætninger, jeg har nævnt, vilde vedkommende elev alligevel ikke have naaet et tilfredsstillende resultat, ja i det hele et slettere. Kan en ordning af læseplanen som den nævnte, ikke skaane eleven for tab eller bringe ham vinding, er der jo ingen mening i den. Men sagen er, at vore domme om fremtiden altid er mere eller mindre

hypotetiske. Arbejder skolen efter den officielt anerkendte og i saa mange aar fulgte orden, saa vil alle anse den for sagesløs, om denne eller hin elev ikke naar det samme maal som sine jævnaldrende. Men vælger skolen en ny ordning, saa faar den ansvaret. Der kan ikke være to meninger om dette, at for os her ved skolen vil det være det mageligste og letteste at lade alting gaa i de vante folder. Men dette hensyn skal ikke være af nogen vægt, og kun hensynet til eleverne maa blive bestemmende for undervisningens ordning. Der staar da for mig disse muligheder, at en elev, som den nævnte, ved at følge den for aldersklasserne gældende læseplan sandsynligvis gaar tilbage og kun naar en ringe udvikling, men muligvis kan tage sig op, inden det endnu er for sent. Og paa den anden side vil han ved at følge en anderledes ordnet læseplan sandsynligvis udvikle sig roligere og sundere, men muligvis paa et enkelt punkt komme til at staa tilbage i omfanget af rent positive kundskaber. At afveje dette for og imod med nogen sikkerhed vil ingen kunne gøre; men al pædagogisk erfaring taler dog nærmest til gunst for det sidste, da et tab i kundskab er lettere at bøde paa senere i livet end en skævhed i udviklingen.

Den elev, jeg forestillede mig, repræsenterer de vanskeligste tilfælde, som kan forefalde. Reglen vil være den, at en elev for en tid standses eller mindsker med et fag for til gengæld at tage saa meget desto stærkere fat paa et andet. Han vil da senere hen, naar tiden dertil er kommet, kunne afse tid fra det fag, hvori han er naaet længere frem end nødvendigt, og ofre mere tid paa det, hvori han foreløbig var gaaet langsommere frem. Og over for elever af den slags kan jeg ikke se rettere, end at en saadan kraftfordeling, afpasset efter deres egen udvikling maa være heldig. Og det synes jo ogsaa ganske uimodsigeligt, at en undervisning som afpasses efter det nøjest mulige kendskab til den enkelte elev, maa være nyttigere for ham end en saadan, som tilberedes efter en gennemsnitsmaalestok paa samme maade for alle.

Men de abstrakte principper skal man være varsom med at betro sig til, før man er i stand til at se den konkrete ordning, de skulde bestemme, for sig i et klart og anskueligt billede. Her er da især to spørgsmaal, som maa være besvarede, inden man kan tage noget endeligt standpunkt. Det ene angaar den alder, fra hvilken en saadan opløsning af aldersklasserne kan begynde; det andet er, om den skal omfatte alle fag eller kun nogle og da

hvilke. Til det første spørgsmaal maa svaret findes i karakteren af den undervisning, som gives i de første klasser. Er denne, som den skal være, bestaar den udelukkende deri, at bibringe eleverne visse elementære færdigheder (læsning og skrivning) og at udvikle deres iagttagelsesevne og dømmekraft i al almindelighed. Selv om timesedlen i disse lavere klasser rummer nok saa mange fag, er der dog aldeles ikke tale om nogen fagundervisning eller kundskabsfyldning. Fagene er kun til stede som tjenende midler for den almindelige afklaring og udvikling af evnerne. Der kan derfor ikke godt være tale om nogen nødvendighed eller betimelighed af paa disse trin at dele eleverne efter standpunkt i stedet for efter alder. Først fra 4de, muligvis endda først fra 5te forberedelsesklasse skifter undervisningen saa vidt karakter, at det kan blive hensigtsmæssigt at forlade aldersklassedelingen. Den nye karakter, undervisningen faar, bestaar deri, at det nu prøves, hvor langt evnernes udvikling er skredet frem, paa hvad de kan magte at udrette. Der er en afsluttet udvikling bag ved, som gør det muligt nu at samle kræfterne om en anden, en ny og videre udvikling. Det lille barn øver sine ben ved at sprælle; det udvikler sine evner til at bruge dem, og naar da omsider det tidspunkt, da det kan bruge sine ben til at gaa. Derefter sætter det sin kraft, sin øvelse og udvikling ind paa andre punkter. Saaledes omtrent stiller ogsaa forholdet sig mellem de første 3 a 4 skoleaar og de senere; og det er paa dette forhold at undervisningens ordning maa bygge.

Paa lignende maade vil der inden for faggruppen kunne skelnes mellem de fag, som umiddelbart tager sigte paa den almindelige udvikling af eleverne; og de fag, som snarere frembyder opgaver, man med de udviklede evner skal kunne magte. Regning og sprog henregner jeg til denne sidste gruppe, medens alle de øvrige fag hører til den første gruppe. Et fag som historie f. eks. vil eleven ikke vinde noget ved at forcere. Man kan ikke maale hans evner ved den mængde historisk stof, han kan tilegne sig, men kun ved den forstaaelse, han viser af de historiske tildragelser. Og denne afhænger ikke af det omfang, hvori disse fremføres for ham, men af de interesser, som han har erfaring om fra sit eget daglige liv.

Regning og fremmede sprog, d. v. s. henved en tredie del af det samlede timetal er det da, som kunde være tjent med, at eleverne ordnedes efter standpunkt i stedet for efter alder. Men skulde

dette kunne gennemføres, maatte omflytning af eleverne finde sted langt hyppigere end med et aars mellemrum. Som rimelige terminer vilde jeg kunne tænke mig slut. November, slut. Marts og begyndelsen af Juli.

Men her er jeg allerede saa langt inde paa spørgsmaal, som blot vedrører den rent praktiske gennemførelse og ikke længere ordningens pædagogiske værdi. I alle disse rent praktiske spørgsmaal er det i og for sig uden interesse at fordybe sig her. Jeg skal blot paany nævne, at selve ordningen af et skema, hvor eleverne læser sammen efter flere forskellige kombinationer vil kunne volde ret betydelige vanskeligheder.

Endnu et par punkter af pædagogisk betydning staar der tilbage, som kræver den aller alvorligste overvejelse. Det kunde være, at en ordning, hvor eleverne snart læser sammen med disse snart med hine kammerater, vilde faa en urolig karakter, som i det hele kunde virke uheldigt paa børnene. Jeg tror dog ikke nogen alvorlig fare vilde true fra den kant, idet det urolige ikke ligger i sagen selv, men i ydre omstændigheder, som dels springer mere i øjnene paa den, der staar udenfor og betragter ordningen, end de føles af dem, som lever i den, og som dels kan modvirkes ved forskellige foranstaltninger af ydre art; som f. eks. at læseværelserne i stedet for klasseværelser blev fagværelser; og at den daglige timeplan saa vidt muligt ordnedes saaledes, at de samme elever blev sammen den enkelte dag.

En anden skade, som opgivelsen af aldersklasseprincippet kunde medføre, vilde være en opløsning af kammeratskabsforholdet. Hvis dette skulde vise sig at være tilfældet, vilde der være gaaet noget tabt af stor uerstattelig værdi. Jeg tør ikke benægte, at faren er til stede. De flydende samstillinger af eleverne vil i alt fald ikke være noget plus i retning af at befæste kammeratskabet inden for klasserne. Om de vil være noget stort minus, er usikkert, da de to trediedele af ugens timer jo vedbliver at være ordnede efter aldersklassesystemet, Jeg kunde endda tænke mig, at der kunde vise sig en vinding i brudet med dette systems eneraadighed, idet det kunde medføre, at der fremkom en mere udpræget skolekammeratskabsfølelse i stedet for den nu herskende og ingenlunde altid heldige klassekammeratskabsfølelse.

Endelig kunde der være grund til at overveje, hvilken indflydelse det vil faa paa mindre drenge at læse sammen med større, som dog i det hele vil være mere udviklede, selv om de i det



enkelte fag ikke overgaar de mindre. Indbildskhed er ikke blot styg, men tillige overordentlig farlig, idet den ligefrem fortærer evnerne: Skolen maa derfor undgaa, hvad der kan opelske Indbildskhed. I den henseende nærer jeg ikke nogen frygt for den flydende klasseordning. At der hos den dygtige elev kan opstaa en vis selvbevidsthed, kan skolen aldrig helt forhindre, fordi den hverken kan eller skal skjule for en elev, at han er dygtig. Hvad skolen kan gøre er at lade være med at gøre blæst af denne dygtighed, men behandle det som en glædelig, men ganske naturlig ting. Og den omstændighed, at dygtigheden finder sit udtryk i, at eleven læser sammen med ældre elever, behøver ikke i og for sig at fremelske indbildskhed. Det vilde der først være fare for, naar det fremstilledes som en belønning. Men lige saa lidt som det at blive noget tilbage og læse sammen med yngre elever maa opfattes som ydmygende, som en slags straf, lige saa lidt maa det modsatte fremstilles som en belønning. Mere betænkelig er jeg ved tanken om, at i en saadan blandet klasse vil der jo være en grundstamme af jævndrende middelflinke drenge, som skal arbejde sammen med nogle ældre mindre flinke og nogle yngre fremmelige kammerater. Vil saa ikke arbejdstonen let blive den jævne middelslags i alle hold, og vil man ikke komme til at savne den kraftvækker, som de flinke elever i en klasse nu kan være over for de øvrige? Naar de, der kunde være spidserne i deres aargangs klasse, gennemgaaende skydes opad i ældre aargange kan deres stimulerende indflydelse let gaa tabt for skolen. For mig vejer dette hensyn stærkt, idet jeg mener, at ikke blot kammeraterne lider et virkeligt tab, men ogsaa de paagældende elever selv. Det er en uvurderlig fordel for den flinke dreng selv at være med til at bestemme klassens stempel. Det er over for spørgsmaal som disse, at jeg meget beklager ikke at have tilstrækkelige erfaringer andet steds fra at søge til. Naar det i et skoleprogram (f. t. *The modern school Newcastle*) hedder: „Skolens klasser er ordnede efter fag, saa kun drenge af samme standpunkt læser sammen; medens drengene i de alm. skolefag undervises af deres klasselærer, har de efter deres dygtighed faglærere i matematik og sprog. Dette system har vist sig fordelagtigt baade for de fremmelige drenge og for dem, som staar tilbage, idet den svage elev faar den fornødne særlige undervisning, hvor han trænger til den, og den flinke ikke bliver hæmmet i sine fremskridt, hvor han viser særlige anlæg — —“ saa synes dette jo at være

saa betryggende, som man kan ønske. Men den mulighed er ikke udelukket, at systemets heldige virkning hænger sammen med særlige engelske forhold, som ikke er til stede herhjemme.

Af det foranstaaende vil det fremgaa, at mine sympatier staar paa de flydende klassedelingers side. Jeg tror, at de rummer særdeles betydelige pædagogiske fordele, medens jeg ikke ganske kan overskue deres mulige mangler eller vurdere, om de opvejes af fordelene. Det skulde glæde mig, om mine kolleger i skoleverdenen vilde tage sagen op til drøftelse. Jeg haaber til efteraaret at finde lejlighed til at faa sagen bragt frem for en kreds af fagmænd, men jo mere dette store og vigtige spørgsmaal kan blive belyst, desto bedre.

### Hjem og skole.

Aldrig nogensinde kan en skole blive det for et barn, som dets hjem kan være. I reglen har dette sin gode grund deri, at forældrene omfatter deres børn med større kærlighed end læreren sine elever. Men ofte er grunden dog ikke den; thi en lærer kan have den dybeste og stærkeste kærlighed til sine elever, og han kan føle netop det som det store barn, hans livsgerning har faaet at stride med, at han trods sin kærlighed maa resignere og ikke kan tænke paa at kappes med forældrene i forholdet til børnene. Hans myndighed over dem er jo ikke alene stærkt begrænset, men helt og holdent afhængig af forældrenes indvilligelse; og hans omsorg for børnene strækker sig kun over visse sider af deres liv. Hjemmenes store forspring fremfor skolen ligger netop i, at de er myndighedskilden; der rører den magt sig, som barnet først og fremmest bøjer sig hen til; i hjemmet lever det sit egentlige liv, medens skolelivet kun er et tillæg.

Og dog er der noget af en falsk klang i det gamle ord, at et barn intet sted har det saa godt som i sit hjem. Mange børn har taget skade i deres hjem; ikke blot i de unaturlige hjem, hvor der vises dem ligegyldighed eller haardhed, men ogsaa i de kærlige hjem, der af uforstand ofte behandler deres børn ganske forkert. Mange forældre tynger uden at vide af det deres børn ved at stille deres egne idealer op, som børnenes og søge at gøre børnenes liv til en fortsættelse af deres eget. Og de allerfleste forældre eksperimenterer i en vis forstand med deres børn, idet forstaaelsen af hvorledes en barnenatur er, og hvorledes dens udvikling

skal ledes, i grunden først vindes ved de erfaringer, man gør med sine egne børn; og disse erfaringer kommer saaledes paa en maade for sent.

Skolen skulde nu netop i denne henseende kunne være hjemmene til nytte. Skolen sidder jo inde med en langt større sum af erfaringer og et ganske anderledes omfattende kendskab til børn og deres udviklingsgang end det er rimeligt at gaa ud fra, at hjemmene skulde have.

Til enhver tid er der en vis pædagogisk praksis, som ligesom ligger i luften, og som er lige tilgængelig for hjemmet som for skolen. Hvor man udelukkende bygger paa den som den yderste visdom, mennesker overhovedet kan naa, er skolen uden væsentlig nytte for hjemmet. Men hvis man i den pædagogiske kunst ser en færdighed, der stadig kan fuldkommengøres yderligere, og som vinder i betydning, jo mere tiden kræver personlig udvikling af de mennesker, som skal komme frem, da maa der mellem hjem og skole finde en stadig samvirken sted, hvor skolen bringer sine erfaringer og hjemmet sin stadige aarvaagenhed for barnets udvikling.

Hjemmet er ikke skabt til gennemførelse af rationelle pædagogiske metoder. De fleste krav, som stilles til børnene, stilles til dem for forældrenes, hjemmets og omgangsfællers skyld, ikke for børnenes egen skyld. I nogle hjem styrer vanen, erindringerne om hvorledes man selv blev opdraget; i andre hjem er det ganske modsat, netop oprør mod alle disse erindringer fra sin egen opvækst, som bliver bestemmende. Helt unddraget indflydelse af disse to tendenser er skolen ganske vist ikke, men i det store hele vælger den dog sin fremgangsmaade ud fra hvad det mest omfattende hensyn til børnene vilde kræve. Skolemanden ved, at hundreder af dygtige mennesker er udgaaet fra de elendigste skoler, men han ved ogsaa, at tusinder af børn er blevet kuede af dem, og at ogsaa de, der blev dygtige mennesker, i mange tilfælde vilde have bragt det endnu videre, hvis de havde haft gunstigere vilkaar at vokse op under. Over for hjemmene er skolemanden derfor kaldet til baade at vække bevidstheden om, hvad man udsætter sine børn for ved at holde fast paa de gamle vaner, og at det Rousseauske princip: at det rigtige er at gøre det modsatte af, hvad man hidtil har gjort — heller ikke slaar til. Det brede grundlag, hvorpaa en skole bygger sin undervisningsplan, maa den sikre sig fuld forstaaelse for hos forældrene, saa disse

ikke blot giver skolen frie hænder, men ogsaa kan overvinde sig selv til at behandle børnene paa samme maade i deres hjem.

Om nødvendigheden af et samarbejde mellem hjem og skole hersker der nu ganske vist ingen tvivl; men der forbindes ingenlunde altid klare forestillinger med, hvori det skal bestaa. I de undtagelsestilfælde, hvor det bliver nødvendigt at gribe til særlige forholdsregler, fordi barnet er kommet ind i en uheldig skure eller viser brist paa evner eller sundhed, fremstiller samarbejdet sig straks bestemtere og klarere. Ingen billiger, at det i praksis alligevel er saa vanskeligt ogsaa i saadanne tilfælde at faa en fri og uforbeholden forhandling mellem hjem og skole. Fra skolens side gør der sig kun altfor let en vis frygt gældende for at støde forældrene for hovedet; der hører f. eks. mod til at sige forældrene, at det er hos dem, og ikke hos børnene selv, at skylden for disses fejl ligger; thi mange forældre er jo ganske vist villige til at gøre alt for deres børn, dog med den lille undtagelse at erkende og rette deres egne fejl. Dette er kun menneskeligt, og jeg finder det mindre urimeligt, at det er saaledes, end at skolen af den grund undlader at sige dem sin mening. Skolen svigter nemlig derved den pligt, som den paa tro og love har paataget sig. Fra hjemmenes side er der mangfoldige grunde til at optræde med forbehold over for skolen lige fra mangel paa evne eller vilje til at se sine børns fejl til en uforstandig skyhed for at vedgaa dem eller en overmodig afvisning af indblanding fra skolens side.

Men lad mig se bort fra undtagelsestilfældene, hvor der er noget særlig graverende i vejen med eleverne, og samle hvad jeg har at sige om det daglige normale samarbejde.

Rent umiddelbart vil en mangfoldighed af hjem gaa ud fra, at det samarbejde, der kræves af dem, bestaar i at følge barnets fremskridt i kundskaber og dygtighed og vaage over, at det hjemmearbejde, skolen paalægger sine elever, ikke bliver forsømt, muligvis ogsaa give barnet en haandsrækning, hvor det ikke kan hjælpe sig selv. Men hermed er da for mange samarbejdets program udtømt. Ganske vist, selv om dette program kunde synes noget magert, rummer det i det daglige liv hundreder af opgaver og lejligheder, der kræver baade samvittighedsfulde og vanskelige overvejelser. Der er mange hjem, som har følt det som en overvældende byrde, skolerne lagde paa dem. Jeg tager neppe fejl, naar jeg mener, at en del af den glæde, hjemmene har udtalt over for mig over vor arbejdsmaade, har sit udspring fra, at

denne byrde er blevet lettet for dem. Naturligvis er det i første linie glæden over at se børnene leve op, ved at lektietrykket fjernes, som betinger sympatien for vor metode og ogsaa skal bære den i fremtiden; men forældrenes egen vinding spiller ogsaa en rolle med, og med fuld ret, fordi det baade i sig selv er et haardt arbejde at læse lektier med børn, og et arbejde, som bliver dobbelt haardt ved den uafviselige forestilling om, at dette arbejde egentlig tilkommer skolen og med urette væltes over paa hjemmene. Og dertil kommer saa, at i en tid som vor, hvor neppe en eneste skole underviser efter de samme metoder som for ti aar siden, staar forældrene temmelig hjælpeløse og famlende over for, hvorledes de skal hjælpe deres børn; og i rigtig erkendelse af, at det er skadeligt for et barn at undervises samtidig i samme fag paa to forskellige maader, føler de det urimelige i de fordringer, der stilles til dem, endnu stærkere.

Men med al sin ubehagelighed gav dog denne forberedelse i hjemmet forældrene en klar og tydelig fornemmelse baade af en kontrol og et samarbejde med skolen. Ved at fjerne lektielæsningen og tage undervisningsarbejdet helt paa sine egne skuldre, gør skolen utvivlsomt kontrollen vanskeligere og opfattelsen af, hvori samarbejdet skal bestaa, mere svævende og utydelig. Jeg vilde da meget vel kunne forstaa, om det gamle ubehag i hjemmene ved at være overlæssede skulde give plads for et nyt ubehag, nemlig en følelse af at være helt uden for skolen og af at staa ude af stand til at virke der, hvor alle ens kærlige følelser tilskynder en til at gøre noget. Og jeg finder det ganske berettiget, om der stilles det krav til os, at vi skal sige hjemmene tydelig og klart, hvad det er for et samarbejde, vi venter af dem.

Det er da saa heldigt, at jeg kan gaa ud fra ikke at skulle henvende mine ord til magelige hjem, der kun ønsker at være i fred for børnene og intet hellere ser, end at de for saa og saa mange kroner om aaret kan lægge alt ansvar og alt arbejde over paa skolen. Jeg kan her have hjem for øje, hvor der er energi nok og vilje nok til at tage endog en betydelig part af barnets opdragelse. Det er ikke arbejdet, som er afskrækkende, men kun det, som rummer en unaturlig tvang og ikke ligger for ens kræfter.

Først kunde jeg nævne alt det, som angaar barnets karakteropdragelse. Ærlig og aaben, samvittighedsfuld og virkelysten bliver barnet ikke uden hjemmets hjælp. Hjemmets indflydelse er her saa overvejende, at skolen paa disse omraader mindre kan

kaldes hjemmets medarbejder end dets raadgiver. Selvfølgelig er det en hovedbetingelse, at hjemmets daglige liv selv besidder alle hine egenskaber, som man kræver af barnet; men det er ikke nok. I mange ærlige og samvittighedsfulde hjem er der vokset rene gavtyve af sønner op, og det kan ingenlunde altid forklares ved, at de har mødt slet eksempel andet sted. Som oftest, tror jeg at maatte sige, skyldes det, at de nævnte dyder er traadt frem i en frastødende skikkelse. Det er selvfølgelig rigtig at være bange for det onde, men det er urigtig at leve i angst derfor eller paa lur derefter. Angsten for børnenes fremtid er i saare mange hjem den fremtrædende stemning; men angst skjuler mistro og ødelægger al frejdig og naturlig hengivelse. Man kan blive saa ked af dyden som kat af sennep; og hvor kravene om det gode og samvittighedsfulde træder frem som en stadig angst, kan man ikke undre sig over, om det, som skulde være den rigeste lys- og lykkekilde i et menneskes liv, forvandler sig til en fjende. Hvad der hos forældrene er frygt for, at barnet skal komme paa afveje, avler hos barnet selv en usikkerhed om hvad det tør gøre eller ikke gøre. Og denne indre personlighedsopløsning, som vi træffer saa hyppig hos voksne mennesker, og som er saa frastødende, fordi den er en saa alvorlig hindring for at blive en mand, den er i de ni af ti tilfælde en følge af den angst, hvormed forældrene har omgivet deres børn.

Jeg skal ikke fordybe mig i de spørgsmaal, som her melder sig, fordi de fleste af dem blev saa udførligt omtalt imellem os ifjor, da disciplinen var et af vore emner. Jeg skal kun minde om, at den rettesnor, som bør gaa igennem alt, hvad hjem og skole foretager sig over for børnene, er frejdighed og tillid. Det er glade børn, børn der tør være sig selv, som bliver dygtige og gode mennesker.

Denne gang skal jeg vende mig til den side af opdragelsen, som er kilden til, at hjemmene overhovedet henvender sig til en skole, nemlig undervisningen. Ogsaa her er det kunsten at forme sine krav saaledes, at de uden at miste noget af deres faste karakter kan undgaa at knuge. At et barn bliver nødsaget til at passe sine sager og ikke faar lov til at løbe fra sit arbejde eller at jasje med det, vil det ikke føle som et knugende tryk, om end det kan volde et forbigaaende ubehag. Det afgørende ligger i maaden, hvorpaa man holder barnet til ilden.

Flid og omhyggelighed i sit arbejde er et produkt af flere

samvirkende forhold. De vigtigste af dem er tilstedeværelsen af en tilstrækkelig sum af energi, der ikke udtømmes for hurtig, tilstrækkelige impulser til at sætte denne energi i virksomhed og tilstrækkelig øvelse eller færdighed til at anvende den. Der er børn, som har for ringe energi, og for hvem søvn og rigelig ernæring i en tidlang er den vigtigste udviklingsbetingelse. For saadanne børn vil uopmærksomhed, glemsomhed og mangel paa arbejdsomhed være et overgangsfænomen, som vil rette sig, naar aarsagen er fjernet. Hos andre børn skyldes dovenskaben mangel paa interesse for det, som de skal sysle med, mens de er optagne af leg eller andre springende interesser, og hos andre igen skyldes dovenskaben mangel paa evne eller færdighed til at udføre de arbejder, som kræves. De fleste forældre, som opdager en af disse former for dovenskab hos deres børn, bliver med rette bange for disses fremtid. Det er saa vist som noget kan være, at mennesker, hos hvem dovenskaben ikke rettes, ikke alene bliver udygtige mennesker, men ogsaa et forholdsvist let bytte for moralsk fordærvelse, Og ud fra denne angst for barnets fremtid griber man da til formaning, bebrejdelser og eventuelt revselse. Man søger at vække barnets pligtfølelse og lade det føle sig knugget af følelsen af sin dybe skyld. Og naar saa barnet senere retter sig, saa tilskriver man naturligvis disse stærke midler æren derfor. Men jeg er ikke i tvivl om, at barnet i de 99 af 100 saadanne tilfælde har rettet sig, ikke fordi man behandlede det saaledes, men uagtet man gjorde det; og i de allerfleste tilfælde, hvor barnet ikke retter sig, kan man takke de stærke midler derfor.

Pligtfølelsen er voksne menneskers stærkeste støtte i vanskelige tilfælde. Men den er en frugt af mange smaa selvovervindelser, og hos børn kan den derfor væsentlig kun optræde som resultat, som glæde over et udført arbejde, men ikke som motiv til at arbejde. Ved at ville gøre den dertil, ødelægger man kun dens vækst. Og hvad nu de andre forhold angaar, saa maa det være klart, at man hverken skaber energi eller interesser eller færdighed ved at true og skænde; og jeg tror ogsaa, at de fleste forældre, der kan se lidt ind i sig selv, vil opdage, at naar de anvender disse midler, saa ligger det snart i, at de bliver utaalmodige, snart i, at de er bange for, at undladelsen af at skænde skulde opfattes af barnet som en billigelse af dets dovenskab og uefterrettelighed. Nogen egentlig dyb tro paa, at midlerne i sig selv virker, har vistnok de færreste. Det, man opnaar ved dem, er i

første linie at dysse sin egen samvittighed i søvn, saa har man gjort sin pligt og kan vaske sine hænder.

Over for utaalmodigheden er der kun det ene at sige, den er af det onde, enten den nu bestaar i, at man lader sin øjeblikkelige ærgerlighed faa magt over sig, saa man bruser op, eller den bestaar i, at man forlanger eller venter barnets forbedring fra den ene dag til den anden. Taalmodighed er dog ikke saa vanskelig en kunst, som mange vil sige; den er det kun for den ukyndige; men den, som forstaar, at et barnesind udvikler sig, trives og skranter efter ganske bestemte love, og den, som kender disse love, vil ikke finde taalmodigheden vanskelig.

Og den tro, at barnet skulde bilde sig ind, man billigede dets svagheder, fordi man undlader at bruge de nævnte stærke midler, er ogsaa uden grund. Sjælelige skavanker er lige saa naturlige som legemlige og kræver kur saa vel som disse. Og lige saa lidt som det barn, der er under kur for en legemlig svaghed, vil tro, at det er rask, fordi man behandler det med kærlighed, lige saa lidt vil det barn, der er under kur for sjælelige svagheder, bilde sig ind at være, som det skal være. Bevidsthed om sin skavank skyldes ikke kurmidlernes voldsomhed, men kun deres tilværelse. For nogle børn er det hensigtsmæssig særlig at bibringe dem følelsen af, at de er under pleje; der kommer en tryghed i deres sind, en tillid til hvad man siger dem og en villighed til at gøre, hvad man forlanger, som kan være næsten den halve helbredelse. Andre børn kan trænge til at føle, at man beklager dem, fordi de er saa skrøbelige, at man vistnok bliver nødt til at underkaste dem en kur. Der maa ingen spot være i denne beklagelse, men kun en konstatering af det sørgelige i, at der er et eller andet i vejen, som man maa se at faa rettet. Men først og fremmest gælder det om at vurdere saa nøjagtig, som det kan ske, hvilke arbejder barnet magter, og saa rolig og sindig holde det til at udføre dem. At sættes til et ringere arbejde indeholder i og for sig en stærk spore for det flygtige, men energifulde barn; at sættes til et lettere arbejde er en velsignelse for det svagere barn. Man bebrejder børnene, at de ikke passer deres sager, glemmer at skrive deres stile eller regne deres opgaver eller glemmer at tage dem med hjemmefra. Men naar hjemmene ved, paa hvilke dage barnet har de og de hjemmearbejder, saa paa hviler det hjemmene at minde barnet og sætte det til arbejdet med lige saa fast og sindig haand, som skolen gør det i timerne.



I det aldeles overvejende antal tilfælde, hvor en elev har glemt at skrive sin stil eller regne sine opgaver eller at bringe dem med paa skolen, har hjemmene ligeledes glemt det, og hvor forklarligt dette end kan være, er det ikke desto mindre uheldigt og gør det vanskeligt for hjemmet at staa for barnet som et forbillede paa pligtopfyldelse. Et barn skal lære at huske selv og at passe sine sager uden paaminder; netop, det skal lære det, men man kan ikke kræve, det straks skal kunne det.

Jeg drager dette frem, fordi jeg tror, der kan naas saa overordentlig meget ved, at alle disse fra hjemmets side forsvindende smaa uefterretteligheder ophører. Alle disse bagateller er jo hovedsummen af barnets pligter over for skolen. Men endnu har jeg tilbage den del af hjemmets samarbejde med skolen, som jeg anser for den allervigtigste. Hjemmene maa give deres børn nogle af de forudsætninger, hvorpaa deres deltagelse i skolens arbejde naturlig beror. Dovenskab og uefterrettelighed kan nemlig ofte føres tilbage til, at barnet møder med for faa forudsætninger. Trods al ivrighed, som det viser til at begynde med, kan det ikke følge med; følelsen af at sakke bag ud dræber dets interesse; overanspændelsen svækker energikilderne, og resultatet bliver en doven og ligegyldig elev. Jeg skal forsøge at forklare, hvad det er for et samarbejde med hjemmene, skolen her kunde vente sig store resultater af.

Al forstaaelse beror paa to ting. Den ene er klarhed. At udvikle forstaaelsen hos et barn er at give det klarhed over flere og flere forhold. Men det er tillige at skærpe barnets fordringer til klarhed, saa det fremtidig ikke giver sig tilfreds med en ringere grad af klarhed over for andre spørgsmaal, det faar at gøre med og bliver lettere i stand til at skaffe sig den. Klarhedskravet kan opøves i os, ved at der sørges for, at vi altid har klarhed; man kan vænne sig til uklarhed, naar man aldrig er blevet klar over det, der er gaaet igennem ens bevidsthed. Paa dette klarhedskrav er den største del af den nuværende elementarundervisning bygget. Det er efter det krav, man har dannet de lærebøger, der bruges, og de metoder, der følges. Jeg maa dog udtrykkelig fremhæve, at klarhed bestaar i opfattelsen af sammenhængen mellem forestillinger og ikke i den sikkerhed, hvormed man kan huske deres rækkefølge.

Men der er foruden denne klarhed i forbindelsen mellem de forestillinger, man har, endnu det andet krav, som maa stilles til

forstaaelsens udvikling. Uden rige og bevægelige forestillinger vil vi aldrig blive i stand til at gøre nogen videre anvendelse af det klarhedskrav, som bliver opøvet i os.

Naar et menneske med et populært udtryk siger, at nu gik der en praas op for ham, saa kan det enten betyde, at nu gennemstraales hans bevidsthed af den klarhed, hvormed han faar øje paa en sammenhæng mellem forestillinger, han tidligere ikke formaade at forbinde. Eller det kan betyde, at der fra en saadan forstaaelse pludselig aabner sig nye horisonter for hans blik, saa han nu ser videre og mere, ikke blot klarere paa et enkelt punkt. Det er en saadan horisontskabende praas, elementarundervisningen skal tænde i børnene. Ligesom et menneske kan vænne sig til at tænke uklart, saa han nøjes med en strøm af forestillinger i stedet for en sammenhæng og ikke mærker hvor løst de strømmende forestillinger glider imellem hverandre, saaledes kan et menneske ogsaa vænne sig til forestillingsfattigdom, saa han ikke mærker, at alle de lys, der skinner i hans bevidsthed, slet ikke har noget at kaste lys paa.

Aandelig fattigdom kan meget vel bestaa sammen med klarhed. Og hvor det gælder om at lægge et grundlag, der senere hen kan bygges paa, med spirer og muligheder af mangehaande art, der maa aandelig fattigdom frem for alt undgaas. Og dertil er det, at skolen maa have hjemmenes medvirken. Lægger skolen ensidigt vægten paa at bringe klarhed i børnenes bevidsthed, bliver denne udfyldende virksomhed fra hjemmenes side naturligvis særlig nødvendig, men desværre vil den saa netop i samme grad ikke blive krævet af skolen. Man maaler da arbejdet paa de sikkert lærte remser. Arbejder skolen bevidst paa at skabe forestillingsrigdom samtidig med klarhed, føler den snart, at den ikke magter denne opgave saa fuldt som ønskeligt uden hjemmenes hjælp. Der er ganske uanset elevernes begavelse en betydelig forskel paa elever, der kommer fra hjem, som yder dette samarbejde, og dem, der kommer fra hjem, som ikke yder det. Elever, som kommer fra hjem, hvor der leves med aabne øjne for hele den herlige verden omkring os, besidder forestillinger i hobetal, som de har erhvervet sig uden spor af anstrengelse. Den ene dag er et hængt fast, den anden dag et andet, uden at man hver gang har undersøgt, hvad det nu var, som blev siddende, eller direkte lagt an paa, at netop dette skulde blive siddende. Det er som naturen,

der sørger for livets bestaaen ved at producere livsspirer i en uendelig mængde, saa om end mangfoldige spirer aldrig naar til udfoldelse, bliver dog enhver mulighed for livsudfoldelse benyttet. Drengene, der kommer fra saadanne hjem, har et sprog, som ikke blot er rigere paa ord end deres sprog, som kommer fra hjem, der drejer sig i kreds om faa og snevre forestillinger; men de mest dagligdags ord faar ogsaa i deres bevidsthed en baggrund af associationer, hvorfra det bestandig myldrer. Hos børnene fra de mindre aandsopladte hjem er hjernen fattigere, deres ordforraad er ikke blot ringere, men forestillingerne staar stive og kantede over for hverandre, deres indhold er snart udtømt, og der gaar ikke vej fra dem til andre. Et saadant barn kan være lærenemt, ihærdig til arbejde, forstaa lærerens forklaringer, lære hvad skolen kræver af pænsa med større sikkerhed end den livligere kammerat, og dog kan han gøre et aandelig fattigere indtryk, og er virkelig ogsaa aandelig fattigere. Han mangler nemlig hele den verden, hans skolekundskaber og færdigheder skulde kaste lys over og sætte ham i stand til at tumle med. Det er jo det, man forstaaer ved gold og tør kundskab, skolemestervisdom, et lys, der skinner uden at have noget at skinne paa. Jo mere skematisk og afpasset efter det ensidige klarhedsprincip, undervisningen i en skole bliver, desto lettere bliver den kundskab, eleven faar, blot en saadan skolemestervisdom. Bærer eleven da ikke i sig selv en verden af forestillinger, der kan give skolemesterlyset liv og farve og værdi, saa taber han i de 9 af 10 tilfælde interessen for arbejdet. Og arbejder skolen ogsaa paa at berige bevidstheden, saa vil den dreng, som skal have alt paa skolen, og intet har faaet hjemme, overvældes; en stor del af det, som er klar og fornøjelig tale for hans kammerater, bliver mørk tale for ham, han føler sig staaende uden for, han falder i søvn, faar vel endog den tro om sig selv, at han er dum, og at det hele ikke kan nytte.

Kilden til megen dovenskab ligger her.

Deri er det, jeg mener, at samarbejdet mellem hjem og skole bør bestaa, at de i lige grad interesserer sig for børnene, taler med dem om hvad der forefalder, viser dem den verden, de lever i, himlen og jorden, fuglene og dyrene, husene og menneskene, lytter til deres spørgsmaal med opmærksomhed, behandler dem med alvor og omhu. Derved bliver børnene frejdige og tænksomme. Den største fare, som kan møde barnet, er at komme

til at leve under trykket af angst; den næste er at leve i tomhed og pjank. Medens skolens opgave er at skabe klarhed og orden, bliver det hjemmets del af opgaven at lade livets billeder strømme fuldt og stærkt ind i barnets sjæl. Hvis hjemmene tager børnene i haanden og gaar med dem ud i marken og lader dem plukke favnen fuld af blomster, saa skal skolen lære dem at forstaa deres vækst og beundre deres farve og at skelne de gavnlige fra de skadelige, de nyttige fra de unyttige.

---

## Om tilsyn med børn.

Nogle vejledende bemærkninger af skolens læge,

Dr. med. P. Lorenzen.

---

Som læge, og særlig naar man som saadan har meget med børn at gøre, kan man ikke undlade at se, at den omhu, som forældre i reglen saa gerne vil vise deres børn, ofte ikke er forbundet med tilstrækkelig forstaaelse af, hvad det kommer an paa i den daglige behandling af et relativt sundt barn.

Ogsaa for det helt sunde barn har det betydning, at klæde- dragt og føde, hvile og bevægelse, formaninger og adspredelser tildeles i en skønsom form og mængde og efter en fornuftig plan, afpasset efter hvert barns individualitet.

I langt højere grad er dette naturligvis tilfældet, naar barnet ikke er helt rask; og paa et ret stort procenttal af nutidens børn i en hovedstad er der noget at udsætte fra lægernes side i henseende til helbredstilstand. Nervøsitet og lettere kroniske fordøjelsessygdomme samt rheumatiske lidelser træffer lægen overordentlig hyppig nu til dags hos børn, og meget hyppig uden at der i hjemmet haves forstaaelse af barnets tilstand og tages noget hensyn dertil. Ogsaa de ganske lette akutte lidelser, f. eks. en ganske let halskatarrh med lidt feber, en lille akut fordøjelsesforstyrrelse forekommer hyppigt, uden at barnet selv er fuldt klar over, at han er syg; men forældrene bør have øjet aabent for dette, thi selv om der ikke er nogen grund til at iværksætte en egentlig behandling af saadanne lidelser, bør der dog tages nogle ganske smaa hensyn dertil. Det er meget ofte hændet mig, at jeg har kunnet paavise en saadan let sygdom en dag, hvor et af mine børn har været, hvad man kalder, uartig, gnavent, drillevornt eller lignende. Jeg har i det hele gjort mig til princip, altid at søge en saadan

naturlig aarsag, saavel til en saadan akut forandring i barnekarak-  
 teren, som til en kronisk lidelsestilstand som forklaring paa,  
 at et barn er nervøst, pirreligt, drillesygt.

Naturligvis er det altid rigtigst, naar man har anelse om, at  
 barnet er sygt, da at raadføre sig med en læge, men baade kan  
 man ved en fornuftig, almindelig hygiejnisk behandling af barnet  
 bidrage til at forebygge udviklingen af de omtalte kroniske lidelser  
 og ofte helbrede eller i det mindste bøde paa de engang opstaaede.  
 Hvor forstaaelsen er til stede hos forældrene af, hvor vigtigt det er  
 at sørge for barnets legemlige velbefindende, naar man forlanger,  
 at det skal passe sit arbejde og opføre sig ordentligt, opstaa der  
 imidlertid ofte en tilbøjelighed til at tale med deres børn om disses  
 smaa ildebefindender og lære dem at lægge mærke til alt saadant,  
 og tilskrive det en betydning, som det ikke bør have for barnet  
 selv. Barnet bliver derved ikke blot let pylrevornt, men ogsaa  
 sygelig opmærksom paa ting, som det mangler alle betingelser for  
 at opfatte i rette maalestok. Forældrene bør vaage med den største  
 omhu over børnenes helbred, men børnene burde helst ikke ane  
 noget derom.

Hvad angaar klædedragten bør hovedprincippet være det, at  
 de dele af legemet, som skal være beklædte, bliver det saa lige-  
 ligt som muligt — den inderste uldtrøje bør f. eks. naa fra  
 halsen helt ned over maven og ikke være for kort, hverken for-  
 oven eller forneden —. Naar barnet er rask, saa vel som naar det  
 lider af en kronisk sygdom, bør man vogte sig for altfor tyk paa-  
 klædning — heller en fornuftig hærkning end forpylring. Hermed  
 være dog ikke sagt, at ikke en lidt varmere beklædning af et  
 lidende organ (f. eks. mave eller bryst), naar et saadant kan paa-  
 peges, ikke stundom kan være meget fornuftig, men saa bør det  
 ogsaa være fornuftigt anordnet; ikke som en klat vat paa brystet  
 eller underlivets forside, men et helt mavebælte eller en bryst-  
 beskytter (tyndt lag vat eller flonel helt rundt om bryst eller  
 underliv).

Hvad føden angaar, begaas der ofte store fejltagelser, dels i  
 henseende til kvaliteten af maden og dels i henseende til regel-  
 mæssigheden af maaltiderne. Barnet bør have et ordentligt, nogen-  
 lunde solidt morgenmaaltid (mælkebrød, grød, øllebrød eller lig-  
 nende) og ikke te eller kaffe. Det bør have „skolemaden“ i pas-  
 sende mængde og helst under en nogenlunde appetitlig form, ind-  
 pakket saaledes, at den ikke for let bliver tør. Bedst var det

naturligvis, at barnet fik sit middagsmaaltid lige ved hjemkomsten fra skolen; kan dette ikke ordnes, bør det have et mellemmaaltid, og da bør der helst være et passende tidsrum, inden det spiser middagsmad. Endelig bør man ogsaa søge at danne sig et begreb om den passende kvantitet af føde; mange forældre glæder sig over, at deres børn spiser en uforholdsmæssig stor mængde (har en „god“ appetit); dette er ofte netop tegn paa en sygelig sultfornemmelse, og disse børn gør man snarest skade ved at overlæsse deres i forvejen svage fordøjelse med en langt større mængde, end den kan fordøje. Lidt „slikkeri“ er naturligvis ingen skade til, men børn, som dagen igennem har lejlighed til selv at købe saadant, skader deres fordøjelse derved, at der ikke bliver tilstrækkelig ro for maven til at bearbejde, hvad der er budt den, imellem de forskellige gange, der spises.

Børnenes hvile er meget vigtig. Børn bør helst sove ca. 10 timer; de bør helst tidlig i seng, for at de kan komme op saa tidlig, at der er tid om morgenen til at faa maaltidet i ro, faa forberedt sig til skolegangen og helst faa afføringen besørget, inden de forlader hjemmet; ellers glemmes det let i dagens løb, eller der er ikke lejlighed til at faa det besørget, naar trangen dertil melder sig. Det er forbavsende, hvor mange børn der gaar dagevis uden at have haft afføring, og det falder hyppig ikke forældrene ind at søge grunden til barnets paafølgende gnavenhed og utilpashed i denne omstændighed, ja, de ved maaske ikke engang besked med, at barnet ikke har passet sin afføring.

Bevægelse og navnlig i frisk luft trænger barnet jo til, og er skolevejen ikke ret lang, maa der bødes derpaa ved spadsereture; men her er der ogsaa ofte grund til at gøre opmærksom paa, at bliver en saadan for lang, saa at barnet kommer hjem udaset og dødtræt, har man skudt over maalet, og da er det et spørgsmaal, om man har gjort mest skade eller gavn.

Formaninger bør altid gives under en saadan form, at barnet selv forstaar berettigelsen af dem, og de bør gives under en passende indtrængende form, som staar i forhold til forseelsen.

Adspredelser trænger børn ogsaa til, i det mindste lige saa meget som voksne, men man begaar en stor synd ved at byde børn den samme slags fornøjelser som voksne. Navnlig saadanne, som foregaar om aftenen, og hvortil tiden maa tages fra nattesøvnen, bør indskrænkes til kun at bydes undtagelsesvis, og da helst aftenen før en fridag, hvor der saa er mulighed for, at søvnen

kan forlænges noget den paafølgende morgen. Børn har næppe skade af lette psykiske indvirkninger, saasom teaterforestillinger eller fortællinger, der kan sætte deres fantasi i bevægelse, men kraftigere indvirkninger, saasom spøgelses- og røverhistorier, tror jeg, at man ikke bør byde for meget af; i det mindste er der mange børn, paa hvilke sligt gør saa stærkt et indtryk, at erindringen om det hørte paatrænger sig dem ved enhver lejlighed; og naturligvis navnlig om aftenen i mørke og stilhed. Det kommer derved til at forkorte og forstyrre den naturlige, rolige, trygge nattesøvn. At skaffe børn en sund, tryk søvn er i det hele en meget vigtig ting. Man kan gøre dette, ikke blot ved at sørge for, at deres sind er i ro og ikke ophidset, men ogsaa ved at lade deres leje være fladt og ikke for blødt. Skraapuder og bløde hovedpuder er meget uheldige og giver let legemet uheldige stillinger under hvilen. Fladt leje med en lille pølse under nakken og en udstrakt stilling paa ryggen giver den bedste hvilestilling. Og lad saa barnet sove saa længe som muligt, men sørg for, at det kommer ud af sengen, saa snart det vaagner. Enhver driven og „snuen“ i sengen, efter at det er vaagnet, er absolut ingen nytte til og medfører let adskillige uvaner, som det bør beskyttes imod.



## Om tilsyn med børns tænder.

Nogle vejledende bemærkninger af cand. pharm.  
tandlæge Axel Svendsen.

Det er formentlig ikke ubekendt, af hvor stor betydning en gennemført rationel mundhygiejne og tandpleje er for den almindelige sundhed. Daarlig tygning af føden giver ufuldstændig fordøjelse og deraf følgende daarlig ernæring. I tidens løb opstaar fordøjelsessygdomme, ligesom hele organismen svækkes ved ufuldstændig tilført ernæring. Særlig vigtig er det at bevare tænderne i god stand i barnealderen, saa at de frembyder et godt tyggeapparat, da det legeme, der befinder sig i udvikling, trænger til mere fuldstændig ernæring end det fuldt udviklede. Det første, den moderne læge, som er specialist i fordøjelsessygdomme, gør, er at sende sine patienter til tandlægen for først og fremmest at være sikker paa, at de har et godt tyggeapparat, thi ellers er han i reglen magtesløs.

Der er ingen tvivl om, at tandcaries er den hyppigste af alle sygdomme og tillige den mest smitsomme.

Ifølge undersøgelser foretagne i København dels paa børn fra kommunens skoler og dels paa børn fra bedre privatskoler, viste det sig, at tandsygdomme fandtes hos 93 pCt. af børnene fra kommunens skoler og paa 80 pCt. af børnene i de private skoler. Dette er en kendsgerning, som vi ikke kan komme uden om. Ifølge undersøgelser i udlandet ser det ogsaa sørgeligt ud der. I Hamborg er 96 pCt., i Ungarn 87 pCt. og i England 77 pCt. af Børnene mere eller mindre tandløse. Hos Englænderne, hvor der allerede i nogen tid har været ansat tandlæger ved skolerne, er tallet lavest. Ikke alene giver daarlige tænder et daarligt tyggeapparat, og daarligt tygget er daarligt fordøjet, men de hule

carierede tænder huser tillige et utal af bakterier og gærsvampe, som blandes med føden, og derfor vil der stadig være et baade mekanisk, kemisk og infektiøst moment til stede til udviklingen af mave- og tarmkatarrh, som derfor ogsaa indfinder sig tidligere eller senere.

At dette ikke blot er teori, men en praktisk erfaring tillige, ser man bedst af, at mange patienter med daarlig mave og tarmkanal efter at have passeret alle mulige kursteder uden nytte, først bliver helbredede, naar de har faaet et godt tyggeapparat. Ved siden af denne fare for fordøjelsesorganerne rummer de carierede tænder i deres hulheder difteribaciller, tuberkelbaciller, almindelige betændelsesbakterier, mikroberne for den hæslelige og farlige sygdom aktinomyose (der ligner tuberkulosen og hyppig tager udgang fra tænderne) og mange andre bakterier. Saaledes bliver de hule tænder udrugningssteder for mikrober, der dels kan medføre farlige almindelige infektioner, dels lokale betændelser (i kæberne og halskirtlerne), der kan være meget ubehagelige.

Man kunde nu spørge: hvorfor er tænderne saa daarlige nuomstunder?

Svaret herpaa er, at tandcaries er en kultursygdom. Vore tænder degenererer. Forfinelsen af maaltiderne faar ikke blot betydning derved, at tyggeredskaberne øves mindre, hvorved de bliver daarligere udviklede, men ogsaa ved retternes kemiske sammensætning. Afskalningen af kornet gør brødet fattigt paa kalk, ligesom fodringen af kreaturerne ogsaa er anderledes end tidligere, hvilket altsammen berøver tænderne deres vigtigste bestanddel: kalken. Den forholdsvis bløde føde, vi nyder, gør, at resterne lettere bliver siddende imellem tænderne og fremkalder gæring, hvorved der dannes syrer, som opløser emailen, det beskyttende dække for tandbenet. De meget høje eller lave varmegrader, hvorved føde og drikke indtages, bidrager ogsaa deres til tændernes ødelæggelse. Naar der er blegspot, engelsk syge eller andre konstitutionssygdomme til stede, gaar destruktionsen som bekendt særlig hurtig for sig. Og begge disse aarsagsmomenter finder vi ligeledes overordentlig udbredte i moderne civiliserede samfund.

Af alt dette fremgaar bestemt, at tandcaries er umaadelig udbredt og er af en saa stor betydning i forskellige sygdommes aarsagsforhold, at der kræves særlige foranstaltninger imod dens udbredelse.

Hvori skal nu disse foranstaltninger bestaa?

Først og fremmest maa vi huske paa, at al hygiejne hviler paa renlighed, som saaledes ogsaa er det vigtigste moment i tandhygiejnen. Til at holde tænderne rene er tandpulver absolut nødvendigt. De fleste mennesker begaar den fejl at bruge intet eller for lidt tandpulver. Man skal bruge meget tandpulver, saa at man er vis paa, at det ikke kun bliver en illusion, at man børster med pulver. Omtrent en teskefuld pulver for hver rensning vil være passende. Det gælder derfor ogsaa om at bruge et billigt tandpulver, og som saadant kan fældet kridt anbefales. Det faas paa apoteket eller hos en materialist og kan for velsmagens skyld tilsettes pebermynteolie eller et andet velsmagende corrigens. Man bør helst børste med det tørre pulver, som da suger slimen af tænderne og renses dem. Børstningen maa ske paa langs af tænderne, ikke paa tværs, ligesom man vilde rense en kam. Børstningen bør begynde, saasnart barnet kan bruge en børste; før den tid bør tænderne renses ved aftørring med en blød klud. Dernæst bør man sørge for, at der aldrig i munden findes noget, der vanskeliggør eller umuliggør rensningen. Dette gør alle rødder og hule tænder. Derfor er det rigtigt, at alt, hvad der kan kureres, plomberes, og alt andet, som ikke kan plomberes, trækkes ud. For at holde tænderne i kondition, skal de benyttes; man maa derfor skifte med tygningen i begge sider. Har man en øm tand, bevirker dette, at tygningen til den side suspenderes og derved forfalder tænderne. Tandsygdomme er meget smitsomme, saa at en syg tand straks smitter de andre, hvis den ikke bliver kureret, o: plomberet eller fjernet. En meget udbredt antagelse er det, at kun de blivende tænder bør plomberes, derimod ikke mælketænderne. Dette er en stor vildfarelse. Mælketænderne bør ligesaa fuldt plomberes og renses som de blivende. Barnet har jo i lang tid kun sine mælketænder som tyggeapparat; er de daarlige, da kan det jo ikke tygge sin føde i den allervigtigste udviklingsperiode. Ligesaa skiftes tænderne jo ikke paa en gang; en lang periode staar mælketænder og blivende tænder side om side i munden, og de daarlige mælketænder vil smitte de blivende, efterhaanden som de bryder frem. Derfor maa mælketænderne konserveres fuldt saa godt som de blivende tænder.

Ingen sygdom kan forholdsvis i saa lang tid forblive upaaagtet som tandcaries, idet den i begyndelsen er vanskelig at opdage for den, der ikke kender forløbet, da den udvikler sig skjult og først manifesterer sig ved den indtrædende smerte. Tillige er

det umuligt for lægfolk at undersøge deres børns tænder, i det hullerne jo kan opstaa paa de flader, der vender bag til og imellem tænderne, hvilke huller kun kan opdages ved hjælp af særlige instrumenter som sonder, spejle o. s. v.

Ligesaa er det meget vigtigt i den periode, hvori tandskiftet foregaar, at det bliver paaset, at dette foregaar rigtigt, saa at tandrækken bliver saa fuldkommen som mulig. Derfor er et regelmæssigt eftersyn af børnenes tænder (ligesom af voksnes), højst gavnligt og nødvendigt, for at det straks kan blive opdaget, naar de er angrebne. Institueres behandling i tide, da vil denne kunne foretages uden smerte, og faren for smitten er afværget.

---

### Tandeftersyn.

Hr. cand. pharm. tandlæge Axel Svendsen har velvilligst lovet skolen at forestaa et halvaarligt eftersyn af tænderne hos de elever, hvis forældre maatte ønske dette. Eftersynet finder sted i April og Oktober, og de elever, som viser sig at trænge til tandlægebehandling, faar en seddel med hjem, hvorefter det bliver forældrenes sag at søge, hvilken tandlæge de ønsker. Det er saaledes kun et eftersyn og ikke en behandling af tænderne, som finder sted ved skolens foranstaltning. De forældre, som ønsker, at deres børn skal deltage heri, bedes meddele forstanderen det. Betalingen er 50 øre aarlig, som opkræves i November samtidig med skolepengene.

---

### Lærerpersonalet.

- A. Budtz-Jørgensen, løjtnant: Sløjd, Gymnastik, Sport.
- A. Dam, cand. mag.: Dansk, Engelsk.
- R. Foss, frk.: Sang, Skrivning.
- P. A. Freuchen, cand. theol., sognepræst: Religion, Historie.
- H. Hald, inspektør: Regning, Naturlære, Naturhistorie, Astro-nomi.
- E. Jensen, eksam. lærerinde: Dansk, Skrivning, Regning.
- E. Knudsen, frk.: Sløjd, Skrivning.
- C. Lambek, cand. phil., forfatter: Dansk.

- O. Larsen, cand. theol.: Historie.  
 W. F. Larsen, cand. mag.: Tysk, Engelsk.  
 N. Lønborg, frk.: Gymnastik, Sløjd.  
 N. Mathiesen, stud. mag.: Regning.  
 C. Riisgaard, cand. theol.: Religion, Historie.  
 C. N. Starcke, dr. phil., forstander: Geografi, Historie, Regning.  
 M. Tvede, kunstmaler: Frihaandstegning, Geometrisk tegning, Skrivning.  
 V. Wedel, stud. mag.; Gymnastik, Sport.

## Undervisningen.

Lektionsplanen har været ordnet som de foregaaende aar. Hver lektion varer 40 minutter, hvorefter der er 5 minutters ophold. Midt paa dagen er der en hel time fri fra 11,<sub>10</sub>—12,<sub>10</sub>. 1—5 klasse har haft gymnastik hver dag, 6 og 7 klasse 5 gange ugentlig. Efter hver gymnastiktime har eleverne faaet styrtebad, om sommeren koldt, om vinteren mildt tempereret. I styrtebadet har dog 1. klasse ikke deltaget før hen paa foraaaret. I maanederne Aug.—Septbr. og fra 1. April har samtlige klasser haft sport i overensstemmelse med programmet.

I Engelsk og Tysk har 7. klasse siden nytaar været delt i to hold. Paa grund af at elevernes stemmer gik i overgang, bortfaldt sangundervisningen for denne klasse.

### Ugentlige lektioner i de enkelte fag.

	Gymnastik	Dansk	Sløjd	Tegning	Skrivning	Regning	Naturfag	Religion	Geografi	Historie	Tysk	Engelsk	Sang
1. klasse . . . . .	6	6	6	2	4	4	1	1	1	1			1
2. — . . . . .	6	6	6	2	4	4	1	1	1	1			1
3. — . . . . .	6	6	6	2	4	4	1	2	2	2			1
4. — . . . . .	6	6	6	2	4	4	2	2	2	2	3		1
5. — . . . . .	6	5	5	3	3	4	3	2	2	2	3		1
6. — . . . . .	5	4	4	3	3	4	3	1	2	2	5	5	1
7. — . . . . .	5	4	4	3	3	4	4	1	2	2	5	5	
Summa . . . . .	40	37	37	17	25	28	15	10	12	12	16	13	6

## Lærernes beretninger om undervisningen.

### 1ste klasse A og B.

#### *Gymnastik.* (N. Lønborg).

Øvelserne har saa vidt muligt været knyttede til lege. Kun faa af de øvelser, der kræver en bestemt form, har været medtaget. Redskaberne lokker børnene ved at sætte deres fantasi i bevægelse; det er ikke bænke og ribber, barre og ligevægtsbrædt, men broer og bjerge, vand og fiskernæt og meget andet.

#### *Dansk.* (E. Jensen).

Fremgangsmaaden har i alt væsentligt været som i fjor.

Børnenes glæde har atter i aar været stor over hvert nyt stykke, der er blevet trykt i deres bog, og over at faa de færdige smaa-bøger med hjem, hvilket i høj grad har fremmet arbejdet.

Formaalet har været at lære børnene at læse flydende og samtidig opfatte, hvad de læser, samt lære dem at se paa et billede og gengive hvad de ser.

#### *Træsløjd.* (A. Budtz-Jørgensen).

Der er øvet længde- og tværsavning, hvor saavel venstre som højre haand er anvendt, da stadig brug af højre haand til sløjd-øvelserne gennem aarene vil være til skade for legemets harmoniske udvikling. Eleverne lærte efterhaanden selv at afmaale og paategne træet, ligesom de lærte at stille og spænde saven. Takt-savning anvendtes for at indøve en rigtig stilling ved arbejdet og en rigtig føring af saven.

#### *Lersløjd.* (E. Knudsen).

Lersløjden har i aar ligesom foregaaende aar vist sig særdeles egnet til at beskæftige børnene, den sætter deres udholdenhed paa prøve og støtter i betydelig grad deres sans for talbegreber.

*Tegning.* (M. Tvede).

Eleverne har lært om lod- og vandrette linier for ved hjælp af dem at forstaa skraa stillinger. Disse øvelser er foregaaet paa klassetavlen med letforstaaelige figurer og hertil er benyttet farvet kridt. Eleverne er endvidere indøvet i brugen af pensel og vandfarve og har hermed tegnet efter blomster og blade; de har tegnet efter legetøj og benyttet hukommelsestegning i stor udstrækning. Formstudier er drevet ved hjælp af forskellig formede klodser.

*Skrivning.* (E. Jensen).

Undervisningen heri har som i fjor gaaet haand i haand med danskundervisningen.

Først øvedes skrivning paa tavlen, saa tillige i bøger med blyant.

I aar paabegyndtes øvelser med blæk og pen først efter paa-ske, da det de to foregaaende aar har vist sig, at de fleste børn endnu ikke efter de fire første maaneders undervisning (i tiden fra sommerferien til jul) havde erhvervet sig tilstrækkeligt herredømme over deres haand til at føre pennen nogenlunde sikkert.

Den fornøjelige iver, hvormed de smaa har gaaet til deres skriveøvelser har været den samme som de foregaaende aar; navnlig har øvelserne paa vægtavlen og skriveøvelserne med blæk været omfattet med stor interesse, og iveren for at naa til dem har hjulpet ud over meget af det, som ellers trætter børn ved de første skriveøvelser. Ogsaa den omstændighed, at børnene frit har haft lov at sammenligne og tale om deres skrift, har bidraget til at give dem lyst til arbejdet.

*Regning.* A-klassen. (E. Jensen).

Fremgangsmaaden har her i alt væsentlig været den samme som i fjor. Kun har der for at give børnene en endnu klarere forstaaelse af titalsystemet og dets betydning foruden med lerklodser og kolorerede figurer været regnet med træpinde, som børnene selv har savet til i sløjd og bundet sammen i bundter paa 10.

Medens regningen med klodser temmelig tidlig trætter børnene, saa at man maa give klodserne andre navne for uden tvang at fastholde interessen, trættes de aldrig af at kolorere firkanter og figurer og regne med dem, saa selv om koloreringen tager nogen tid, giver den til gengæld saa meget liv over undervisningen, at jeg alene af den grund nødvendig vilde undvære den. Formaalet med undervisningen har været at danne og fæstne talbegrebene saa naturligt og godt som muligt gennem regning med de nævnte hjælpemidler samt at indøve regnefærdighed med tallene indtil 20; men børnenes videbegærlighed og interesse har ofte bragt os til at beskæftige os med tal, som var større end 20, og de fleste af eleverne er derigennem bleven hjemme i tallene indtil 100, hvilke tal er bleven øvede i regnetimerne paa vægtavlen, oftest ca. 5 min. midt i timen som en lille hvil fra regningen.

*Regning.* B-klassen. (N. Mathiesen).

Fremgangsmaaden har væsentlig været som ifjor og i forfjor i første klasse hos H. A. Hald. Eleverne har stadig benyttet konkrete regneelementer, hovedsagelig klodser og kvadrater, som de selv har koloreret paa kvadreret papir m. m. Kun tal under 100 har været berlyttede, og regningen har udelukkende været hovedregning. Især er det sammenlægning og fradragning, der er lagt vægt paa; men anskuelige og let forståelige eksempler paa gange og division er taget med.

*Naturfag.* (H. Hald).

Farvelæren er gennemgaaet med samme hjælpemidler og efter lignende ledende principper som de foregaaende aar. — Der er dernæst samtalt med eleverne om de almindelige egenskaber ved faste og flydende stoffer, om ligheden og forskellen, idet der er anstillet sammenligninger mellem eksempler paa de to tilstandsgrupper. Om faste legemers bevægelser, idet eleverne, efter at et eksempel paa henholdsvis fremadskridende, roterende og svingende bevægelse er blevet karakteriseret, har faaet øvelser i at klassificere de bevægelser, de i deres daglige liv har stødt paa. Inertiens lov er belyst ud fra eksempler og forsøg i elementære træk. Vægtstangsprincippet ved forsøg. Eksplr. paa vægtstænger, skaalvægtens indretning og en række øvelser i vejning.

I zoologi er under samtale forskellen mellem husdyr og vilde dyr bleven karakteriseret. Ligesom paa det tilsvarende trin i fjor er dernæst i sammenhæng gennemgaaet eksempler paa dyr, der lever i skoven. Foruden iagttagelsesøvelser er der lagt vægt paa ud fra dyrets egenskaber at fremkalde slutninger om dyrets bevægelses- og levemaade.

Det tilsigtes at anvende timer i indeværende foraar til at iagttagelse spiringsfænomener og løvspring. Ligeledes en samtale om himmellegemernes umiddelbare udseende og bevægelse.

*Religion.* (P. A. Freuchen).

Patriarkhistorien og Moses historie er skildret og genfortalt af børnene.

*Geografi.* (C. N. Starcke).

Undervisningen har fulgt samme fremgangsmaade som i fjor. De elementære geografiske grundbetegnelser er gennemgaaede i tilknytning til enkelte udvalgte egne af Danmark.

Øvelserne i korttegning har givet et godt udbytte. Der er tegnet smaa kort af Amager, Læsø, Fanø og egnen om København.

*Historie.* (P. A. Freuchen).

Der er fortalt om personer, forhold og begivenheder, der staar i forbindelse med: Frederiksberg have, Frihedsstøtten, Vesterport, den gamle vold, Vestergade, Gammeltorv, Frue kirke, Skindergade,



Klosterstræde, Amagertorv, Kristiansborg slot. Børnene har fra slutningen af Marts tegnet nogle kortrids over disse bydele, og en læsebog med det vigtigste af det fortalte stof er blevet læst.

*Sang.* (R. Foss).

Efter „børnenes melodibog“ er en del børnesange og lege lærte, desuden en enkelt fædrelandssang. Der er i alle klasser lagt vægt paa at indøve takt, rytme og fasthed, hvorfor ogsaa alle, selv de mest umusikalske har sunget med.

## 2den klasse A og B.

*Gymnastik.* (N. Lønborg).

Der er taget flere øvelser fra den egentlige gymnastik med denne end med 1ste klasse, men legen er dog endnu det mest fremtrædende.

Dette: „Hvem kommer først“ eller „hvem naar højest“ o. s. v. som stadig kommer igen, det er drivkraften i det hele, det, der sætter liv og fart, bringer orden og ro.

*Dansk.* (C. Lambek).

Fremgangsmaaden omtrent som i fjor. Øvelserne har omfattet: Læsning, analyse af billeder, genfortælling, stil.

I de to første maaneder af skoleaaret lagde jeg den overvejende energi ind paa øvelse af læsefærdigheden, dels gennem almindelig gennemarbejdelse af læsestof, dels gennem øvelser i hurtiglæsning (ca. 2 timer ugentlig); hovedmidlet til hurtiglæsning er gentagelse, og der maatte findes midler til overfor eleverne at motivere gentagelsen og gøre den interessebetonet. Læsestoffet, hertil i regelen et lille morsomt og let vers eller lign., opskreves paa tavlen (selve opskrivningen kan man faa børnene til at følge med interesse) da det, især hvis læreren har en pegestok, er lettere at fængsle opmærksomheden til en tekst paa tavlen. Jeg selv læste det skrevne nogle gange, indtil en eller anden af eleverne meldte sig og mente at kunne læse det klart og rigtigt; efter ham en anden o. s. v. Den, der begik større fejl, blev, saa mildt som muligt, afbrudt og maatte vente indtil han havde dygtiggjort sig. Derhos forskellige sideøvelser, bl. a. angivelse af, hvor mange bogstaver et paaapeget ord indeholdt, og om noget bogstav forekom flere gange deri; hvilke andre ord i det skrevne der havde samme antal bogstaver; opskrivning af en række ord; i hvilke kun et eller to bogstaver vekslede, mens resten gentoges o. s. v. Gennem disse øvelser naaedes der god fremgang i henseende til samtidig omfatten af alle bogstaverne i ord, især smaaord. En anden øvelse havde vi megen morskab af: jeg paapegede i det skrevne et ord her, et andet hist, i uafbrudt rækkefølge; ordene maatte vælges saadan,

at de tilsammen udgjorde en sætning, ofte af pudsigt indhold. Men selv om sætningen var ret dagligdags, morede det i regelen, vel sagtens paa grund af det interessante i saadan at stille om paa ordene i en tekst og faa dem til at sige noget helt uanet. — Senere hen paa aaret er hurtiglæsning øvet over det skrevne stilstof og senere over de trykte stihistorier. Dernæst over vers af sange, som vi i læsetimerne har lært udenad til støtte for sangundervisningen.

Megen omhu har jeg anvendt paa at holde en aarvaagen og spændstig tankegang vedlige jævnsides læsningen. Hovedmidlet hertil er udtalelser, henstrøede spørgsmaal, indskudsbemærkninger og lign. fra lærerens side, som giver børnene indtrykket af, at læreren er spændt optaget af den situation eller begivenhed, som læsningen just berører. En lejlighedsvis ligegyldig dreng, som sidder og ser sig om eller piller ved et aller andet, kan man ved en heldig bemærkning faa til at kigge ivrigt ned over linjerne i bogen.

En stor mængde billeder, læsebøgernes og forskellige stilebøgers, er gennemgaaede. Hvor hensigtsmæssig denne øvelse er, viser de fremskridt i opfattelse og omtanke, børnene i løbet af kort tid kan gøre. Blandt det mylr af overraskende kløgtige opfattelser, der i aarets løb er traadt mig i møde, skal jeg nævne en enkelt, som jeg tilfældig husker: under betragtningen af illustrationen „Forgangen nat . . .“ (Slomanns læsebog) gjorde en elev, fuldstændig af egen drift, den bemærkning, at musen, som løber bort, er forpjusket i haarene, fordi katten har haft fat paa den. — Børnene opdager det næsten altid, naar illustratoren, hvad der hænder, ikke har læst den tekst, han illustrerer.

Genfortællingen har jeg i aar givet lidt større plads end i fjor. Jeg lader altid historien oprulle sig ud fra andre punkter og følger i anden forestillingsorden end i bogen. Hvor det er muligt, benytter jeg grafisk fremstilling og tegning.

A- og B-klassen har skrevet stile over de samme billeder, saaledes at der over hvert billede fremkom to historier, næsten altid vidtforskellige i udgangspunkter og bygning. Selvfølgelig har klasserne bagefter gensidig læst hinandens historier og sammenlignet deres anlæg og mere eller mindre træffende og fuldstændigt gennemarbejdede forhold til billedet. Der er skrevet ca. 10 saadanne dobbelthistorier.

#### *Træsløjd.* (E. Knudsen).

Øvelserne har nærmest omfattet savøvelser, dog har jeg ogsaa ladet eleverne anvende filen overalt, hvor den har kunnet anvendes til at gøre arbejdets udseende mere tiltalende uden at dække over en mindre velsavet linie. Jeg gaar nemlig ud fra, at det baade er nødvendigt at bevare den sans, der findes hos enkelte børn, for at et arbejde skal fremtræde i den mest tiltalende form, og at opelske samme skønhedssans hos elever, der er blottet derfor..

Filen er netop et værktøj, som anvendt paa rette maade kan tages i tjeneste i dette tilfælde. Jeg er i aar gaaet et skridt videre med anden klasse end i fjor, idet der er bleven anvendt centrumsboring og rundsavøvelser paa enkelte arbejder, resultatet har været saadan, at jeg uden betænkning vil lade disse øvelser indgaa i modelerne for anden klasse.

*Lersløjde.* (E. Knudsen).

Vodders modelserie har i det væsentlige været benyttet. Hertil har saa knyttet sig tegning af modellerne, hver elev kommer da til sidst til at arbejde efter sin egen tegning og ikke efter model. Herved vænnes han til at se og opfatte en arbejdstegning, hvilket senere vil komme ham til nytte i træsløjd.

*Tegning.* (M. Tvede).

Væsentlig som 1ste klasse.

*Skrivning.* A-klassen. (E. Jensen).

I denne klasse er i aar lagt knap saa megen vægt paa at øve sammenhængende skrift som i fjor, men betydelig mere paa at indøve de enkelte bogstavers form, da de fleste af børnene interesserede sig mere for øvelser med enkelte bogstaver end for at skrive sammenskrift, og da man derved lettere forebygger den vaskende og uordentlige skift.

Forstaaelsen af, at det gælder om at faa hvert enkelt bogstav nøjagtigt og at holde sin bog ordentlig, synes ogsaa at være fuldt saa stor som hos eleverne ifjor.

*Skrivning.* B-klassen, (R. Foss).

I den første del af aaret er der skrevet en del med blyant for at gøre skriften sikrere. Efter nytår er de store bogstaver skrevet med pen tilligemed enkelte ord og korte sætninger. Længere sætninger, dels taget fra børnenes geografi, dels vers er skrevet hver anden eller tredje gang baade med blyant og pen. Vægtavlerne er af og til benyttede for at se, hvad der kan skrives paa egen haand.

*Regning.* (N. Mathiesen).

Fremgangsmaaden har været omtrent som i fjor i anden klasse hos H. A. Hald: Talkredsen er udvidet til at omfatte tal lige op til 1000. Sammenlægning og fradragning er især indøvet; men tillige er der taget en del eksempler paa gangeregning og division og brøks forkortning. Regningen har stadig været hovedregning med konkrete elementer. I tilknytning til regningen er der udført maalinge i klasseværelset, og kvadrater er koloreret paa kvadreret papir.

*Naturfag.* (H. Hald).

I begyndelsen af skoleaaret repeteredes og udvidedes læren om „vægtstangsprincippet“. Saa vidt det lod sig gøre af hensyn til standpunktet tilknyttedes smaa beregninger. Samtale er ført om faste og flydende legemers almindelige egenskaber, stadig med forsøg og eksempler for øje. Forsøg over vædsketryk er udførte. Lidt om regn og vandløb.

I zoologi er der i sammenhæng samtalt om dyr, man træffer i huse og i haver: Pindsvin, mus, rotte, spurv, spurvehøg, stær, svale o. fl. Dernæst om markens dyr: Gulspurv, lærke, agerhøne, høg, vibe, hare o. fl.

I foraarets løb vil spiringsfænomener og løvspring blive iagttagne, ligesom eleverne ogsaa vil faa lejlighed til at iagttage dele, der tilhører vore almindeligste skovtræer.

*Religion.* (P. A. Freuchen).

Dommernes og kongernes historie indtil rigets deling er gennemgaaet, enkelte fra lærebøgerne mindre kendte fortællinger (f. eks. om Rispa) er medtagne.

*Geografi.* (C. N. Starcke).

Børnene har tegnet og forklaret en hel del kort af danske smaaøer; dertil er senere knyttet en trykt tekst, som børnene har læst op og genfortalt.

*Historie.* (P. A. Freuchen).

Danmarks forhistorie og sagnhistorie. Billeder har været meget benyttet.

*Sang.* (R. Foss).

Foruden „børnenes melodibog“ er „Danmarks melodier“ brugt. Da det er vanskeligt at faa baade melodi og ord lært i den forholdsvis knappe tid, børnene har, er en del af sangene lært udenad i dansktimen.

**3die klasse A og B.***Gymnastik.* (A. Budtz-Jørgensen).

Ligesom i tidligere aar har øvelserne været ledet med anvendelse af troppførere. Indøvelse af ny øvelser foregaaer samlet, hvorefter eleverne, delte i troppe, søger at opnaa færdighed i øvelsen; af og til tages den atter med hele klassen for at give fælles rettelser eller foretage smaa tilføjelser eller ændringer. Foruden de almindelige gymnastiske øvelser har der ogsaa været anvendt lege.

*Dansk. A-klassen. (C. Lambek).*

Væsentlig som ifjor. Øvelserne har omfattet læsning, hurtiglæsning, analyse af billeder, genfortælling, staveøvelser, udarbejdelse og nedskrivning af stilhistorier, memorering af smaa vers.

+ læsebøger er gennemarbejdede. Jeg har lagt særlig vægt paa rigtig lydsammenføjning (nogle ord læses hurtig efter hinanden, andre bredes klarere ud), ophold og betoning; ret jævnlige fremhævelser af eksempler, som viser, hvorledes forskellig betoning giver forskellig betydning, og at urigtig betoning dels er forstyrrende, dels leder tanken i meningsløse retninger. Nogle gange er der holdt prøvelæsning: et lille læsestykke med mange betonings- og lydsammenhængsfinesser oplæstes flere gange af mig, indtil eleverne selv meldte sig rede; de læser saa alle, efter som de melder sig dertil, stykket, og fejlene noteres i hukommelsen. Bagefter stemmes der om, hvem der har læst bedst — klarest, rigtigst, hurtigst, uden sløjfning af lyde. — Hurtiglæsning er øvet gennem læsning af meget let læsestof, navnlig læsebøger fra forrige aar. Det har haft kendelig virkning.

Til analysen af billeder har der været knyttet enkelte ræsonnerende og oplysende bemærkninger og samtaler, i hvilket et eller andet nærliggende forhold gennemarbejdedes, naturligvis kun naar det faldt naturligt. — Genfortællingerne har haft en vanskeligere karakter end i 2den klasse, navnlig saaledes at der manøvreredes med større helheder og forlangtes præcisering af mere indviklede og fjerne forhold. — Staveøvelserne har ikke haft megen plads; de er indstrøede nu og da for at faa interessen for ortografien præciseret som noget selvstændigt og for at faa børnene til under læsningen ogsaa at have henblik paa ordenes stavemaade. — Stilene er skrevne og dikterede som ifjor angivet. — Undertiden har eleverne forsøgt, alle samtidigt, at skrive et lille udenadlært vers paa vægtavlerne.

*Dansk. B-klassen. (A. Dam).*

Slomanns læsebog er benyttet, senere Kellers. I den første bog er sproget tilrettelagt efter børns tarv; intet ligger over deres horisont, hvad der dog ikke er ensbetydende med, at alle elever umiddelbart forstod hvert ord i den. Følgende liste kan muligvis have interesse, fordi den uden undtagelse indeholder alle de ord i denne bog, som elever af sig selv stillede spørgsmål om:

„Stange“ tænder, opspore, lette sig, smagssag, forsmaa, traadte fejl, bolværk, spile ud, „i flugten“, dele bur, knibe, den „store“ (?) dag, bestyrtet, hovedkulds, mistbænk, balstyrig, skoggerle, vaar, kaad, skræmmes, det „svære“ rytteri, dueslag, brunspættet, „dit spanske uhyre“, et „ringe“ arbejde, blegepladsen (= legepladsen?), poppeltræer, „række hals“, en kile, floddet, at unde, vommen, bister, ornen, søndagsjæger, vildtet, uvant, ænse, kummer.

Som stiløvelser har eleverne i fællesskab lavet historier om billeder som i A-klassen.

Retskrivningsøvelserne har bestaaet i, at ordene skulde være stavede, tilegnede og udslettede af tavlen, inden de nedskreves.

*Træsøjld.* (E. Knudsen).

Der er i disse klasser i aar særlig arbejdet paa at faa færdighed i at høvle, jeg begyndte med at lade eleverne øve sig paa stykker af 30 × 15 cm., saasnart de kunde høvle et stykke vinkelret, fik de lov at udføre et boldtræ, der netop kan laves i den størrelse, hertil kom saa desuden brug af passer og rundsav, der i aar var ny øvelser for den nuværende 3die klasse i modsætning til hvad det bliver for den kommende; gradvis er saa træstykkernes størrelse gaaet frem. Enkelte elever i disse klasser har opnaaet ikke saa ringe færdighed i ogsaa at bruge langhøvl. Inden jeg har ladet en dreng begynde at høvle, har jeg nøje iagttaget, hvorledes hans højde og kræfter passede til denne øvelse, er han kort af vækst, men ellers kraftig, har jeg uden betænkning ladet ham lave sig en til formaalet tjenlig skammel og saa ladet ham hænge i; anderledes med de spinkle, for dem er det ikke alene nok, at de faar en skammel, man maa være, tror jeg, meget agtpaaagiven, at ikke for mange kræfter skal forbruges i denne time, til skade for drengen selv og arbejdet i den næste. Søjld er jo netop et af de fag, hvor børnenes energi sættes saa stærkt i bevægelse; jeg har observeret, at en saadan lille energisk fyr i en paa sløjdtimen følgende skrivetime ikke har kunnet faa herredømme over sin rystende haand; ved at variere arbejdet i sløjdtimen har dette senere fortaget sig.

Modellerne, der har været brugt, har som oftest været efter drengenes egne planer, tillæmpede efter deres evner, det har saa i reglen vist sig, at har en dreng faaet en ide, er gerne hele klassen bleven indtagen deri, paa den maade er de saa uden at mærke nogen tvang kommen gennem de samme øvelser, og vi har undgaaet det skær af ensformighed, der efter min mening saa ofte kommer over klasseundervisning, naar børnene føler, at det gradvis er lagt til rette for dem, og deres egne indfald derved gjort ubrugelige.

*Tegning.* (M. Tvede).

Tegnet med pensel og farve efter blomster og blade; med blyant efter legetøj og brugsgenstande. Vanskeligere opgaver er givet og større fordringer stillet end i de to første klasser. Lettere perspektiviske opgaver er udført; forholdsmaal er lært og liniers forløb undersøgt i praksis. Hukommelsestegning er øvet.

*Skrivning.* A-klassen. (E. Jensen).

I denne klasse er dels øvet sammenhængende skrift, dels enkelte bogstaver. De sidste er indøvet ved taktskrivning og ved almindelige skriveøvelser.

Taktskrivning blev i ca. 2 md. brugt de 2 timer om ugen og

kun ca. 10 min. ad gangen; den er et udmærket middel til at samle børnene paa een gang om et arbejde, som de ellers vilde finde mindre morsomt; men den trætter hurtigt; som mellemarbejde bruges skrivning af ord og sætninger paa vægtavlen og i bogen. Børnenes største interesse har været knyttet til sammenskriften, hvortil eleverne saa vidt muligt selv har valgt emnerne, hentede fra den øvrige undervisning.

*Skrivning.* B-klassen. (E. Knudsen).

Væsentlig som i anden klasse. Forskrifterne er hentet fra geografien. Enkelte bogstaver har været øvet baade i bog og paa vægtavle, for de flinkeres vedkommende er afskrift direkte fra bog benyttet, geografi og historiebogen fra ifjor er benyttet hertil.

*Regning.* (H. Hald).

De første timer anvendtes til udarbejdelse af multiplikationstabellen uden de elementære hjælpemidler, klassen havde til raadighed det foregaaende aar.

Hovedregning, multiplikation og division med tal indtil 1000. Under hovedregningen blev der lagt vægt paa en skelnende forstaaelse af divisionsregningens mange former: Deling af et givet antal, brøkdeler af et givet antal, hvor mange gange et givet lille antal kan tages af et større, o. m.

Talbegrebet udvidedes dernæst ved en række sammenligninger af antal, indtil 100,000, samtidig læse- og skriveøvelser af tal paa vægtavlerne. Først paa dette standpunkt begyndtes paa tavleregning i de 4 regningarter, først paa vægtavlerne senere paa papir. Eleverne havde gennemgaaende den fuldstændige forstaaelse af „mente“, „laan“ samt af skriftl. division, der let, naar den tages for tidligt, bliver ren mekanisk. Opsummeringsøvelser hentes fra „statistisk aarbog“. Som eksempel paa subtraktionsøvelser kan nævnes en undersøgelse af folketilvæksten det sidste decennium for hvert amt i Danmark, en opgave, der interesserede eleverne meget. Under regningen i division er elevernes brøkbegreb yderligere blevet udvidet. De har begreb om brøker med et mindre antal brøkeenheder, brøks forkortning, brøkers addition og subtraktion. I resten af skoleaaret vil en del beregninger i tilknytning til sløjd blive medtagne.

*Naturfag.* (H. Hald).

Elementær fremstilling af tyngdepunktets beliggenhed og betydning, ved fremvisning af forskelligt formede legemer fra den fysiske samling. Forsøg med væltende og ophængte legemer, faldlinie og understøtningsflade. Samtale om gang, løb, rejsen sig fra en stol, balancestillinger, gymnastiske øvelser, hvor faldlinie og understøtningsflade faar betydning. Eksempler paa vægtstænger, hvor tyngdepunktets beliggenhed har betydning. Decimalvægtens indretning. Faste og løse trisser, potenstrisse og talje.

Samtale om temperatur, kolde og varme hænder m. m. Forsøg, der viser følesansens afhængighed af forud modtagne temperaturindtryk. Tyngdens uafhængighed af opvarmning ved forsøg. Udvidelser og sammentrækning henholdsvis ved opvarmning og afkøling. Lavet et sprittermometer. Samtale om termometerrørets graddeling og termometrets brug.

I zoologi er samtalt om en række svømmende dyr: Maagen, anden, søpapegøjen, salamanderen, frøen, forellen, sælen, snogen, flodkrebsen, vandkalven og iglen.

I astronomi er som indledning til den apparente astronomi talt om kugle og plan, den rette linie samt cirklen og dens graddeling. Bestemmelsen af zenit, nadir, horisont og meridian, midt-dagslinie og verdenshjørnerne. Himmekuglens tilsyneladende bevægelse om verdensaksen ud fra iagttagelser af stjernehimlen, senere ved øvelser med himmelgloben. Døgncirklen, dag- og natbue, kulminationer, ækvator, m. m. Efter at tingene er lagt til rette ved iagttagelse af „naturen“ og dernæst globen, tilsigtes øvelser i plan tegninger af de samme emner. Elevernes rumsans øves naturligt, idet ingen abstraktioner kommer til at staa alene, men knyttes til direkte iagttagelse.

Sidste aar blev flere botaniske fænomener iagttagne paa planter i børnenes egne smaahaver, f. eks. slyngende og oprette stængler, lysets indflydelse paa vækstretning, bladdannelser og sideskud, løvfald. I foraar og sommer vil blive fortsat.

#### *Religion.* (P. A. Freuchen).

Den nye pagts historie. Adskillige af Jesu taler er foreløbig forbigaede, medens lignelserne er meddelt i større antal. De kristelige festers oprindelse er søgt særlig godt fastslaaet i børnenes bevidsthed.

#### *Geografi.* (C. N. Starcke).

Danmarks geografi i udførlig fremstilling er gennemgaaet, og et trykt hæfte med billeder er gennemlæst og forklaret af eleverne i tilknytning til en mængde mindre og større specialkort, som eleverne har tegnet. Foruden at korttegning er øvet paa skolen, har de fleste elever frivillig tegnet maenge kort hjemme.

#### *Historie.* (P. A. Freuchen).

Tidsrummet fra Sven Estridsen til Kristian den 3die. Kun et par enkelte aarstal er søgt fastslaaede, og paa kongerækken er der ikke lagt videre vægt.

#### *Sang.* (R. Foss).

Børnene begynder at synge efter bøger og kan derfor lære flere sange, om end det kun bliver enkelte vers, de kan udenad. Der er sunget fædrelandssange, foraarssange, enkelte morgen- og aftensange. Lidt nodelæsning er indøvet og tillige lidt nuancering af sangene.



## 4de klasse A og B.

*Gymnastik.* (A. Budtz-Jørgensen).

Øvelserne har været ledede paa tilsvarende maade som i 3. klasse, men omfattet nogle flere redskabsøvelser, samtidig med at leg har været noget indskrænket.

*Dansk.* (C. Lambek).

Væsentlig som 3. klasse A. Kun har øvelserne været noget sværere. 5 læsebøger er gennemarbejdede. Staveøvelserne har haft noget større plads. Prøvelæsning er foretaget hyppigere. Jeg har i de alm. læsetimer ofte ladet en oplæsning af stykket fra min side gaa umiddelbart forud for de enkelte elevers.

*Træsøjld.* (N. Lønborg).

Efter at bred- og smalfladehøvling samt studsning var indøvet, fik børnene lov til at lave genstande efter eget ønske; flere drenge har dog efter den tid lavet ting, som de ikke har ophøvet. Buesavning er øvet.

*Tegning.* (M. Tvede).

Tegnet med pensel og farve efter blomster, blade og grene, med blyant efter legetøj og brugsgenstande. Iøvrigt som 3. klasse, kun vanskeligere opgaver.

*Skrivning.* (M. Tvede).

Bogstavernes korrekte form er indøvet, først ved enkelte bogstaver, derefter ved smaaord. Skrivning efter forskrift og senere sammenskrift efter bog er øvet.

*Regning.* (A-klassen H. Hald, B-klassen N. Mathiesen).

De første timer anvendtes til tabeløvelser og hovedregning i alle 4 regningsarter. Skriftlig division indøvedes, først enkeltmandsregning paa vægtavlen, dernæst klasseregning. En del opgaver med ubenævnte tal blev givet for at indøve færdighed, men ellers kun opgaver med benævnte tal, hvor elevernes øvelse i omtanke ved valg af regningsarten var tilsigtet. Dernæst er indøvet omsætning i større og mindre enheder anvendt paa meter-, gram- og litermaal samt mønt- og flademaal. Samtidig er anvendelsen af decimalbrøk indøvet, idet vi i stedet for i et af ovennævnte maal at have flere benævnelser kun indfører et navn og decimalen.

Endvidere regningsarter med benævnte tal i ovennævnte maal og parallelt hermed regningsarter med decimalbrøk; for multiplikations og divisions vedkommende selvfølgelig kun med hel multiplikator og hel divisor. — Som afveksling smaa opgaver med almindelig brøk.

Klassens elever har hveranden uge leveret hjemmeopgaver til skolen, næsten udelukkende jævne øvelseseksempler.

*Naturfag.* (H. Hald).

Paa fysikkens omraade er der i disse klasser omhandlet de samme emner som i 3. A og B.

Endvidere forsøgene over faste legemers vægttab i vædsker. Skelnen mellem legemer, der flyder paa vand, og legemer, der synker, og aarsagen til dette. Begrebet vægtfylde som det tal, der siger os, hvor mange gange et legeme vejer mere end vand, der tager samme plads op som legemet. Ved vejning vist den forskellige vægt af 1 del af forskellige stoffer, hvor det tilsvarende rumfang vand altsaa vejer 1 hg. Foretaget vægtfyldebestemmelser af: guld, sølv, jern, kobber, bly, aluminium, bøgetræ, kork, sprit, olje, kviksølv. Ved forsøg er vist, at vandets vægtfylde afhænger af dets temperatur. Den kartesianske djævel.

I astronomi, zoologi og botanik er væsentligst de samme emner blevne behandlede som i foregaaende klasse. — Eleverne har et par gange været samlede paa skolepladsen om aftenen og under min vejledning iagttaget stjernehimlen. Ved at tage mærker af bestemte stjernebilleders stilling ved timens begyndelse har eleverne ved timens slutning umiddelbart kunnet slutte sig til stjernehimlens tilsyneladende rotation.

*Religion.* (P. A. Freuchen).

Tidsrummet fra rigets deling til Johannes døberens fremtræden. Palæstinas vigtigste geografiske ejendommeligheder og landets stilling blandt datidens stormagter er skildret („de talende stene“). De store profetskikkelser er søgt levendegjort, og deres liv og en del af deres taler er meddelt, for saa vidt de var forstaaelige for børnene.

*Geografi.* (C. N. Starcke).

Undervisningen har været som i 3. klasse. Tegningen af kort hjemme har været tvungen, idet et kort er leveret hver 14de dag; mange har leveret flere.

*Historie.* (P. A. Freuchen).

Danmarks historie 1500—1730. En del af handelens historie er medtaget, og der er fortalt eleverne ikke helt lidt om daglige forhold i tidsrummet. Et gammelt københavnskort er gennemgaaet.

*Tysk.* (W. Larsen).

Den første maaned var undervisningen udelukkende mundtlig efter anskuelsesmetoden. Ord og sætninger gentoges af hele klassen, og det var nærmest de almindelige udtryk fra skolen og hjemmet, som varieredes og indøvedes.

Saa snart det var muligt, blev „Münchener Bilderbogen“ med dens mangfoldige og rigt afvekslende billedmateriale benyttet som grundlag for spørgsmaal og svar, som ikke havde til hensigt

alene at bibringe sprogkundskab, men ogsaa at vænne eleverne til selvstændig iagttagelse og tænkning.

Samtidig blev læseøvelser taget op efter Sarauws begynderbog og ligeledes skriveøvelser i hefter, hvori skolen lod klistre billeder; disses indhold blev først forklaret mundtlig paa tysk af alle eleverne i forening og derpaa nedskrevet. Fra at være afskrivning er disse øvelser i det andet halvår gaaet over til at være diktat med stavning af de vanskeligere ord.

Ved læsningen er indholdet altid gennemgaaet mundtlig først, og der er ikke foretaget nogen oversættelse, medmindre det har vist sig umulig at bibringe forståelsen ved hjælp af de midler (gestus, tegninger, modsætninger etc.), som staar til taletodens raadighed. Naar som helst der i samtalen eller det læste er forekommet beskrivelser, har en eller flere faaet lov til at tegne paa tavlen, og saadanne billeder er da gennemgaaede paa tysk. De fleste vers i læsebogen er lærte udenad i timen, saaledes at de til slut har kunnet fremsiges af hele klassen i kor.

Endelig har klassen efter diktat nedskrevet og afsunget forskellige tyske sange, der i høj grad har bidraget til at vække elevernes sans og interesse for det tyske sprog.

*Sang.* (R. Foss).

Væsentlig som tredje klasse. En skala sunget.

## 5te klasse.

*Gymnastik.* (A. Budtz-Jørgensen).

Denne klasse har foruden de almindelige øvelser begyndt enkelte vanskeligere behandlingsøvelser (f. eks. i rækstang).

*Dansk.* (A. Dam).

Oplæsning efter J. Heins, Kellers samt F. Christensens læse-bøger. Der trængtes meget til øvelse i læsning, og nogle enkelte stykker, nemlig et par eventyr og et par fortællende digte, blev derfor repeteret atter og atter, til alle kunde læse disse ting flydende og ret smukt. Medens elever i de andre klasser altid har vist stærk ulyst til saadan gentagen læsning, var i denne klasse glæden over de overvundne vanskeligheder saa stor, at de i lang tid hellere vilde læse disse indøvede stykker gang efter gang end læse noget nyt, lige indtil de opdagede, at det nu ogsaa begyndte at gaa bedre med det nye.

Paa omgang er læst højt en del mindre fortællinger samt Kristensen: En Københavnerdreng og Christmas: Peder Most, som eleverne ejede i en del eksemplarer.

Begyndt analyse: subjekt og verbum, sætningsadskillelse. En ugentlig hjemmestil om et billede (københavnske mindesmærker,

pattedyr og fugle. Stile om det samme billede kan variere fra knap en side til henvend en halv snes sider hos de forskellige elever efter deres forestillingsrigdom og deres hjemmeflid. Diktat og stavning paa skolen.

*Træsløjd.* (N. Lønborg).

Arbejderne har væsentlig været efter eget valg. Brugen af smalsav og bugthøvl samt ophøvling af rund stok er indøvet samlet.

*Tegning.* (M. Tvede).

Tegnet med pensel og farve efter blomster, blade og grene, med blyant efter legetøj og brugsgenstande. Geometrisk tegning er begyndt med indøvelse af bestikkets brug og med lettere opgaver.

*Skrivning.* (M. Tvede).

Væsentlig som 4de klasse.

*Regning.* (H. Hald).

I begyndelsen af skoleaaret gentoges gennemgangen af skr. multiplikation og division med den fulde forstaaelse for øje. Momenter af brøk og brøks forkortning efter fladetegninger. Der er dernæst udført beregninger med anvendelse af alle 4 regningsarter paa opgaver i tilknytning til fysik (vægtfylde) og sløjd. Omsætning i højere og lavere enheder ogsaa anvendt paa maal, hvor decimalsystemet ikke gælder. Regningsarter med benævnte tal.

Forholdsregning anvendt paa meget forskelligartede omraader, baade ligefremt og omvendt forhold. En gang om ugen har eleverne leveret hjemmeregning, hvor der er tilstræbt omhu med skrift og opstilling. Opgaverne er blevet leveret eleverne hektograferede nogle dage før afleveringsdagen.

*Naturfag.* (H. Hald).

Arkimedes lov og vægtfyldebestemmelser i noget fyldigere udstrækning end i forrige klasse. — Samtale om luftens egenskaber: tilstandsform, vægt og udvidekraft. Luftens tryk og maaling af trykket: Torricellis forsøg og barometre. Mariottes lov og fortynningspumpen med de almindelige forsøg, der knytter sig hertil. Forsøg med dasymetret og en „montgolfière“ luftballon. Vandpumpen og hæverter, dykkerklokke og hjelme, fortætningspumpen og gasometret. I de andre naturfag er væsentlig de samme emner som i foregaaende klasse behandlede. — For zoologiens vedkommende er dernæst samtalt om principperne for klassifikation, f. eks. en bogsamling, varerne i en butik, en skoles elever. Samtalt om værdien af at have dyrene ordnede i klasser og dernæst ladet eleverne foretage inddelinger efter selvvalgte principper, f. eks. bevægelsesmaaden, fødens natur. Sluttelig er grupperne: pattedyr, fugle, krybdyr, padder, fisk og leddyr opstaaet naturligt for ele-

verne, idet der blev taget et almindeligt hensyn til ligheder og forskelle ved 3 samtidig fremstillede dyr (præparater).

Klassen havde i begyndelsen af skoleaaret en ekskursion til Lyngby med botanisk formaal.

*Religion.* (P. A. Freuchen).

Børnene er blevne øvede i at slaa op i testamenterne. Under gennemgangen af skrifternes rækkefølge er der fortalt om deres forfattere og deres oprindelige læsere. Naar et skriftsted i skoleaarets løb har skullet benyttes, er det efterslaaet i testamenterne. I korte træk er den første kristne kirkes historie skildret. I sammenhæng med striden om moselovens gyldighed for de kristne er de 10 bud gennemgaaede, saaledes at kun budenes ordlyd er lært udenad, medens det enkelte buds forklaring er udledt af kærlighedsbudet. Ogsaa trosartiklernes ordlyd er lært udenad, og deres enkelte led er gennemgaaet i sammenhæng med den almindelige skildring af den efterapostolske tid.

*Geografi.* (C. N. Starcke).

Skandinaviens, Tysklands og Holland-Belgiens geografi er gennemgaaet i forbindelse med tegning af kort. Det gennemgaaede stof er blevet trykt og oplæst og forklaret af eleverne.

*Historie.* (P. A. Freuchen).

Som 4de klasse.

*Tysk.* (W. Larsen).

Ligesom i 4de klasse har maalet for undervisningen hovedsagelig været at udvikle den praktiske færdighed i at forstaa og tale sproget. Det nødvendige i at have læsestykker af jævnt tiltagende vanskelighed viste sig straks ved aarets begyndelse, og Sarauws begynderbog er derfor blevet læst, saaledes at intet er oversat, men før læsningen gennemgaaet mundtlig paa tysk. Der er lagt særlig vægt paa en korrekt udtale, og forstaaelse af det læste er tilsikret ved hjælp af spørgsmaal.

„Münchener Bilderbogen“ er blevet benyttet i stor udstrækning og har afgivet stof ikke alene til samtale, men ogsaa til genfortælling. Diktatskrivning er øvet en gang hveranden uge, væsentlig bestaaende af tyske sange, som er blevet sunge i klasen.

*Engelsk.* (W. Larsen).

Til at begynde med dreves udelukkende mundtlige øvelser efter anskuelsesmetoden for at gøre børnene fortrolige med de mange nye lyde; men efter et par ugers forløb tog klassen fat paa O. Jespersens begynderbog, hvor før den egentlige læsning, billederne og læsestykkernes indhold blev grundig gennemgaaede paa engelsk. Samtidig blev børnene gjort bekendte med lydskrif-

ten, som i det hele har været til udmærket støtte ved tilegnelsen af en korrekt udtale.

Det har iøvrigt vist sig, at børnene ved udelukkende at høre det engelske sprog i timerne er i stand til allerede mod slutningen af det første aar at forstaa indholdet af en lettere fortælling, som bliver dem forelæst.

Hvad læsningen angaar, da er det blevet indprentet eleverne kun at tage hensyn til den forvirrende engelske retskrivning, for saa vidt som de genkender ord, de allerede er blevet fortrolige med gennem øret. Denne fremgangsmaade hindrer dem i at vænne sig til forkert udtale, som oftest stammer fra, at eleven først har lært ordet at kende i dets trykte form. Direkte oversættelse til dansk har ikke fundet sted.

Fra afskrivning er klassen gaaet over til diktat af engelske sange, som hyppig er afsungne i timerne.

*Sang.* (R. Foss).

Tostemmig sang prøvet. Om end sange af fortællende indhold gennemgaaende er de mest foretrukne, kan børnene i de højere klasser dog ogsaa have en vis forkærlighed for sange af et mere tyrisk indhold, som mere ubestemt taler til fantasien.

## 6te klasse.

*Gymnastik.* (A. Budtz-Jørgensen).

Fremgangen i denne klasse har ikke været saa stor som ønskeligt, da eleverne ikke fik arbejdet tilstrækkeligt, naar de var fordelte i troppe; tropøvelser har saaledes kun i den sidste del af aaret været anvendt med noget udbytte. Øvelsesforraadet har derfor ogsaa været mindre end i 5. klasse.

*Dansk.* (A. Dam).

Oplæsning efter F. Christensens danske læsebog, desuden: Øhlenschläger: Ørvarods saga, Regnar Lodbrog, Holst: Den lille hornblæser samt fortællinger af Blicher, Ingemann o. fl.

Analyse. Rosenstands bog: Subjekt, verbum, hoved og bisætning.

En ugentlig hjemmestil om et billede af zoologisk eller etnografisk indhold. Diktat paa skolen.

*Træsløjd.* (A. Budtz-Jørgensen).

Ligesom tidligere anvendes klasseundervisning, naar noget nyt skal indøves, medens der ellers er enkeltmandsundervisning. Der er i aar lagt særlig vægt paa anvendelsen af en fornuftig arbejdsorden ved arbejdets udførelse, hvilket eleverne gennemgaaende er komne godt efter, hvorimod det endnu skorter noget paa ganske

nøjagtige maal; et stykke træ kan ofte være høvlet særdeles smukt op, men savner blot de nøjagtige maal.

*Tegning.* (M. Tvede).

Tegning med pensel og farve efter blomster, blade, frugter og rødder, med blyant efter naturhistoriske præparater, udstoppede dyr, legetøj, bøger o. s. v. Stub er ikke benyttet. I geometrisk tegning er udført forskellige opgaver, bygget over konstruktionen af vinkler, trekanter og firkanter.

*Skrivning.* (M. Tvede).

Skrivning efter forskrift og senere sammenskrift efter bog. Renskrivning efter danske stile er udført i dertil indrettede hæfter. Enkelte er begyndt paa rundskrift.

*Regning.* (H. Hald).

Arbejdet omfattede i begyndelsen de samme emner som i 5te klasse. — særlig af hensyn til klassens ny elever blev læren om alm. brøk og decimalbrøk gentaget og brøkrekning med de 4 regningsarter indøvet, først ved hovedregning, senere ved regning paa papir. En del af regningen knyttedes til fysik, f. eks. omsætning af varmegrader i et system til grader i et andet, beregnet varmemængder, udvidelser ved opvarmning m. m.

Dernæst er indøvet tals opløsning i primfaktorer og dannelsen af største fælles maal ved udtagelsen af de fælles faktorer i de laveste potenser. Større brøkers forkortning med st. f. maal.

Forholdsregning (ligefremt og omv.) med anvendelse af almindelig brøk og decimalbrøk. Forholdsregning anvendt paa fremmed mønt: tysk, engelsk, fransk og amerikansk. Opgaver i delings-, gennemsnits- og procentregning. — En gang ugenlig har eleverne leveret opgaver, udarbejdede i hjemmet. Hensigten med disse mange gange ret blandede opgaver har været, dels for de lette opgavers vedkommende at give stof til udvikling i regnefærdighed og dels, de svære opgaver, for at spore de flinkere elevers omtanke.

*Naturfag.* (H. Hald).

Af hensyn til de ny elever blev i denne klasse meter og gramsystemet gentaget.

Afsnittet om „Luften“ er gennemgaaet, noget mere udvidet end i forrige klasse.

Dernæst er hele varmelæren gennemgaaet i elementære træk: Begrebet temperatur, varmens indflydelse paa faste, flydende og luftformige legemers rumfang, med mange eksempler paa udvidelser og sammentrækninger. Termometrets indretning, inddeling og brug. Varmeledning, gode og daarlige ledere. Maaling af varmemængden ved kalorimeterforsøg. Smeltning, størkning og fordampning. Rumfangsforandringer ved smeltningen. Bestemmelse af

isens smeltevarme. Fugtighedsmaaling ved Psykrometret. Kogning. Leidenfrosts forsøg. Destillation. Dampkedlen og dampcylindren. Principperne ved høj- og lavtryksmaskiner, særlige egenskaber ved skibsmaskinen og lokomotivet. Dampturbinen.

Klassens elever har i skoleaaret skiftevis foretaget daglige noteringer af de alm. meteorologiske elementer: Lufttryk, vindretning og styrke, vejrlig, maksimums og minimumstemperaturer, og der er for hvert fjerdingaar samtalt om resultatet af optegnelserne.

I zoologien er forudan de samme emner, som toges i forrige klasse, og øvelser i klassifikation, medtaget af fysiologiske emner: Skelettet, aandedrættet og fordøjelsen. Der er samtalt om skelettet af kat, due og torsk og bagefter er anstillet sammenligninger.

Ligesom eleverne i efteraaret i en del timer fik lejlighed til at undersøge en del planter, der var indsamlede i saa stort et antal, at hver elev havde sit eksemplar, vil der i foraar og sommer blive fortsat i samme retning. Der tilstræbes at faa børnene til at iagttage paa egen haand og navnlig lede opmærksomheden hen paa ting, som vedkommende plante særlig er i stand til at vise. Særlig opgave: blomstens forskellige dele og disses betydning. — Eleverne havde i efteraaret en ekskursion til Lyngby.

I astronomi tilstræbes naaet i sommerens løb: Repetition af apparent astronomi med den tilføjelse til omraadet ifjor: Solens tilsyneladende aarlige bevægelse gennem dyrekredsen (ekliptika) samt planeternes tilsyneladende bevægelser i nærheden af solbanen.

#### *Religion.* (P. A. Freuchen).

Undervisningen har været anlagt som i 5. klasse. I sammenhæng med en kortfattet skildring af reformationsbevægelsen er læren om sakramenterne gennemgaaet.

#### *Geografi.* (C. N. Starcke).

Tysklands, Frankrigs og Spaniens geografi er gennemgaaet efter de samme principper som i 6te klasse.

#### *Historie.* (P. A. Freuchen).

Danmarks historie 1784–1850 er ret vidtløftig gennemgaaet og det gennemgaaede repeteret gennem elevernes genfortælling.

#### *Tysk.* (W. Larsen).

Klassen har paa grund af tilgang af nye elever været noget uensartet, og i begyndelsen maatte der vælges let læsestof, dels fra Sarauws begynderbog, dels fra Wolffs: „Deutsches Lesebuch“ I. Senere er Robinson Crusoe blevet læst, og paa grundlag af denne er der blevet samtalt om emner, hentede fra historien, geografien og naturvidenskaberne. Det læste er ikke blevet oversat, men forstaaelse er tilsikret paa den sædvanlige maade. Smaa-historier er hyppig blevet læste op for klassen for senere at genfortælles.



Det skriftlige arbejde har dels bestaaet af diktat, dels af ugentlige hjemmeopgaver, væsentlig sætningsdannelse over opgivne ord, fortrinsvis saadanne, hvis betydning eller grammatikalske forhold frembyder særlige vanskeligheder.

Tyske sange er lærte udenad og sungne.

*Engelsk.* (A. Dam),

Læsestoffet har været de illustrerede engelske børnebøger: Cinderella and other fairy-tales. „Country scenes“, H. C. Andersen: The ugly duckling. The tin soldier, etc. Wonder tales: Pandora, king Midas. Reynard the fox. Lidt af Jespersens begynderbog II. Nogle smaafortællinger (efter Jacobsen) mundtligt gennemgaaede. Nogle engelske diktater paa skolen.

*Sang.* (R. Foss).

Som 5te, men der er lagt mere vægt paa de tostemmige sange. Der er i alle klasser passet paa, at børnene forstod hvad de sang. Men talrige tankeløsheder kan klæbe sig fast. En mente saaledes, at „lugt med bølgen blaa“ maatte forstaas som lugt af havet. I sangen „Naar kommer vaaren vel“ mente drengene i flere klasser, at vaaren kom først i stedet for gækken, da vaaren jo var nævnt først.

## 7de klasse.

*Gymnastik.* (A. Budtz-Jørgensen).

Efterhaanden som der er kommen større ro og fasthed over tropøvelserne, har der været arbejdet baade hurtigere og kraftigere, saa at klassen i aarets løb har faaet gennemgaaet en stor del behændigheds- og andre redskabsøvelser. Troppene har her som i de øvrige klasser været ledet af tropførere, dog uden egentlig kommanderen.

*Dansk.* (A. Dam).

Oplæsning er øvet dels efter danske læsebøger, dels fra katederet. I nogen tid blev der udelukkende læst op for eleverne, og det viste sig da, at deres evner var vokset i den mellemtid, skønt de ikke selv havde faaet lejlighed til at øve sig paa skolen. Ligeledes har eleverne haft kendeligt udbytte af de oplæsninger, d'hr. skuespillere, A. Jensen og Hejlessen har holdt i skolens sal.

Klassen har bl. a. læst: Bjørnson: „en glad gut“, fortællinger af Budde, Ingemann og Blicher, en komedie af Holberg, et par tragedier af Øhlenschläger, Thors rejse til Jötunheim og Ørvarods saga. Hostrup: Genboerne, Heiberg: Elverhøj, kong Salomon og Jørgen hattemager.

Til analyse er benyttet Knud Rosenstands grammatik. Der er

lagt særlig vægt paa forskellig ordstillings betydning. Forskellen mellem hoved- og bisætninger er indøvet ved hjælp af ordstillingsprøver. Bisætningens forhold til hovedsætningen er draget frem, hvor det er af særlig vigtighed, f. eks. hvor den er subjekt eller nødvendigt biled til denne. Derimod er der ikke indøvet nogen inddeling hverken af bisætninger eller af underordnede ordklasser efter deres betydning. Jo mere man lægger vægt paa indholdsforstaaelse af det læste i det hele, des mindre tilbøjelige bliver eleverne til ensidigt at knytte saadanne forestillinger som aarsag, hensigt og følge til visse bestemte bindeord. Lejlighedsvis forsøg har vist det. I sætningerne: „Mikkel fandt, at Mortens forslag var baade venligt og godt, hvorfor han med glæde gik ind paa det,“ kaldte en elev den sidste sætning for en følgesætning. Læreren har altsaa valget mellem enten at erklære hans fornuftige svar for galt og vænne ham til at agte mindre paa meningen og mere paa de indholdstomme bindeord eller holde de forstandsøvelser, der angaar betydningen, fri for en grammatisk systematik, der dog hverken udtømmer betydningerne eller klargør dem.

Det sidste er blevet valgt, og efter fremkomsten af adjunkt Wiwels bog: „synspunkter for dansk sproglære“ vil en videregaaende reform af grammatikundervisningen kunne gennemføres efter en lige saa fast plan som den hidtil gængse metode. Paa de punkter, hvor undervisningen her har været bagud for Wiwels synspunkter, fører et tilbageblik paa de indhøstede erfaringer til at give ham ret. Naar han saaledes hævder, at sondringen mellem genstandsled og omsagnsled er ugrammatisk paa dansk, saa viser erfaringen, at den tillige er upædagogisk. En dreng, som ikke kunde huske navnet omsagnsled, formede sit spørgsmaal derom saaledes: „Hvad er det vi skal kalde „genstanden“, naar verbet er „er“ eller „var“ o. s. v.“? Trods de givne forklaringer om disse leds forskellige forhold til subjekt og verbum, var der altsaa ikke opfattet nogen begrebsforskel, men kun en navneforskel, som det ingen værdi har at opretholde.

Hver uge er der skrevet en hjemmestil af historisk indhold i tilknytning til et historisk billede og til den mundtlige historieundervisning. Undertiden har emnet været hentet fra naturfagene. Een gang ugentlig diktat paa skolen med særligt hensyn til de fejl, der var begaaet i stilene. Der dikteres langsomt og det undgaas saa vidt muligt at gentage noget. En dikteret sætning skal opfattes saa opmærksomt (i sin helhed), at den kan fastholdes i hukommelsen, til nedskrivningen er færdig.

#### *Træsløjd.* (A. Budtz-Jørgensen).

Der arbejdes i denne klasse gennemgaaende paa egen haand og med god forstaaelse af en formaalstjenlig fremgangsmaade ved arbejdets udførelse; men ligesom i 6. klasse kniber det ogsaa her, omend i noget mindre grad, at holde de nøjagtige maal.

*Tegning.* (M. Tvede).

Tegning med pensel og farve efter naturgenstande, tegning med blyant efter brugsgenstande, naturhistoriske præparater, udstopede fugle og andre dyr. I geometrisk tegning er udført regelmæssig ind- og omskrevne figurer, trekantskonstruktioner og opgaver byggede herover.

*Skrivning.* (M. Tvede).

Sammenskrift efter bog og renskriving af danske stile er øvet. De fleste har skrevet rundskrift.

*Regning.* (C. N. Starcke).

Delings- og forholdsregning og procentregning er øvet gennem opgaver paa skolen og i hjemmet. En del blandede opgaver og ligninger af 1ste grad er regnede (uden anvendelse af matematik).

*Naturfag.* (H. Hald).

De samme emner som i 6te klasse. Endvidere er den apparente astronomi gentagen. Foruden himmelkuglens cirkler og rotation er samtalt om en stjernes stedbestemmelse i højde og azimuth, deklination, og rektascension. Øvelser paa himmelgloben i at finde en stjerne med opgiven rektascension og deklination for en given stjerne. Dernæst er talt om solens daglige og aarlige bane. Jævndøgn og solhverv er forklaret ud fra solens op og nedgangspunkter i horisontkredsen.

Samtalt om oldtidsfolkenes instrumenter: Lodlinien, gnomon, diopter, meridiandiopter, solskiver, vandure og himmelglober. Samtalt om, hvorledes man kunde løse de samme opgaver, som før omtalt ved globen, med diopter.

I aarets løb har klassen haft 4 besøg paa Uraniaobservatoriet.

*Religion.* (P. A. Freuchen).

En del nytestamentlige fortællinger og lignelser er læst i testamentet og forklaret. Fadervor er gennemgaaet.

*Geografi.* (C. N. Starcke).

Resten af Europa og det meste af Asiens geografi er gennemgaaet.

Elementer af den matematiske geografi og geofysikken er gennemgaaede i de sidste maaneder.

En stor mængde kort er tegnede baade til de i aarets løb gennemgaaede partier og til de tidligere.

*Historie.* (C. N. Starcke).

Oldtidens historie er gennemgaaet i udførlige fortællinger i tilknytning til billeder. Det gennemgaaede stof har eleverne saa i den følgende uge bearbejdet i en stil. Derefter er en paa skolen trykt fremstilling blevet gennemgaaet, oplæst og forklaret af eleverne.

*Tysk.* (W. Larsen).

Som i de andre klasser har læsning, samtale og skriveøvelser afvekslet. Foruden den sidste halvdel af Robinson Crusoe er der læst Ecksteins: „Der Besuch im Carzer“ og et bind af „Bibliothek der Unterhaltung und des Wissens“. Kun meget lidt er oversat, men helt igennem har eleverne erhvervet sig fuld forstaaelse af det læste. Der er blevet læst eller fortalt smaa historier til genfortælling, dels mundtlig dels skriftlig.

Der har været hjemmestile regelmæssig en gang om ugen, hvortil væsentlig er benyttet genfortælling eller beskrivelser af billeder. Münchener Bilderbogen har ogsaa her fundet anvendelse; men i det hele har billeder dog ikke spillet saa stor en rolle i denne klasse som i de andre, fordi der er lagt større vægt paa forstandig læsning uden oversættelse.

Grammatik er drevet induktivt og praktisk med særligt henblik paa at kunne tale og skrive rigtig.

Eleverne har haft lejlighed til at gøre sig bekendt med „Berliner Tageblatt“ og dets følgebåde, og uddrag deraf er hyppig blevet forelæste.

Ogsaa i denne klasse er der blevet sunget en del tyske sange.

*Engelsk.* (A. Dam).

O. Jespersens og Sarauws begynderbog II er gennemgaaet af hele klassen og benyttet til forskellige arter af mundtlige øvelser, gengivelse, omsætning til andre udtryk, samtale, og forstaaelsen sikret gennem oversættelse.

Efter jul deltes klassen i to hold med særskilte timer. Det ene hold fik kun lidt nyt stof („The blue carbuncle“). Der trængtes til større sikkerhed i det elementære sprogstof. Det andet hold læste en hel del fortællinger af Connan Doyle (Adventures of Sherlock Holmes). Al læsning er kursorisk (ingen lektier). Det foretrækkes derfor at fortsætte i længere tid med ensartet læsestof, for at den nødvendige gentagelse af gloser og vendinger kan finde sted, og der lægges den største vægt paa den direkte og umiddelbare forstaaelse af det engelske.

Hver anden uge et skriftligt hjemmearbejde, version eller genfortælling (stoffet fra Jacobsens: Engelske øvelser).

---

## Eleverne

er fordelt i 7 klasser, af hvilke de 4 laveste klasser er delte i 2 afdelinger A og B. Skolen talte i Maj 1901 141 elever, i Maj 1902 215 elever.

*Iste Klasse A.*

1. Leif Bilkvist, søn af kunstmaler B.
2. Svend Fergo, søn af læge F.
3. Ryan Grut, søn af fabrikant A. G.
4. Knud Hansen, søn af snedkermester H. C. H.
5. Valdemar Skovsted Hartman, søn af fabrikant H.
6. Eigil Ryge Jensen, søn af varemægler P. Ryge J.
7. Julius Kirketerp, søn af overretsassessor K.
8. Haldur Larsen, søn af cand. mag. W. F. L.
9. Knud Mæhl, søn af skræddermester M.
10. Per Nyholm, søn af kontorchef N.
11. Ole Olsen, søn af direktør O. O.
12. Poul Victor Rubow, søn af læge V. R.
13. Ove Scheibel, søn af fuldmægtig i finansministeriet S.
14. Ejner Sie, søn af farvehandler C. H. S.
15. Viggo Starcke, søn af forstanderen.
16. Per Thygesen, søn af læge H. T.
17. Erik Tillge, søn af boghandler H. T.
18. Poul Wendler, søn af manufakturhandler J. G. W.

*Iste klasse B.*

1. Aage Adolphsen, søn af snedkermester J. F. A.
2. Erik Albertsen, søn af handelsrejsende P. A.
3. Svend Viggo Andersen, søn af landinspektør C. A.
4. Ejner Berg, søn af redaktør A. B.
5. Frederik Buch, søn af ingeniør C. B.
6. Poul Christensen, søn af bagermester C.
7. Henrik Dam, søn af cand. pharm. E. D.
8. Arne David, søn af grosserer D.
9. Poul Dich, søn af malermester D.
10. Ejler Hassing, søn af direktør H.
11. Holger Høg Petersen, søn af cand. phil O. H. P.
12. Charles Jensen, søn af tobaksfabrikant Ch. J.
13. Kaj Jensen, søn af handelsrejsende H. J.
14. Aksel Mørck, søn af handelsrejsende F. M.
15. Vilhelm Olsen, søn af blikkenslagermester E. O.
16. Helge Pontoppidan, søn af boghandler E. P.
17. Elo Rasmussen, søn af tilskærer Chr. H. R.
18. Kaj Sengeløv, søn af maskinmester T. S.

*2den klasse A.*

1. Anders Andersen søn af forretningsf. A.
2. Svend Bast, søn af bogholder F. C. B.
3. Alfred Beyer, søn af forretningsfører B.
4. Peter Mathias Bøttcher, søn af urtekræmmer B.
5. Hans Christian Hansen, søn af tricotagehandler L. H.
6. Julius Schultz Hansen, søn af forretningsbestyrer H. J. H.

7. Zier Aage Hansen, søn af kaptajn Z. H.
8. Svend Ingolf Hein, søn af løjtnant assistent H. H.
9. Svend Fini Henriques, søn af komponist F. H.
10. Anker Hylledig, søn af maskinmester H.
11. Carl Vilhelm Høpfner, søn af grosserer C. H.
12. Poul Erik Jensen, søn af manufakturhandler F. J.
13. Eigil Jørgensen, søn af kolonibestyrer J.
14. Johannes Kristiansen, søn af arkitekt P. V. K.
15. Wladimir Krogh, søn af ingeniør P. K.
16. Morits Lotinga, søn af grosserer H. L.
17. Hans Peder Madsen, søn af tømrermester H. M.
18. Verner Nielsen, søn af sagfører N.
19. Axel Olsen, søn af grosserer H. P. O.
20. Ditlev Tom Petersen, søn af kunstmaler T. P.
21. Lorents Petersen, broder til nr. 20.
22. Elias Simonsen, søn af gartner S.
23. Johannes Simonsen, broder til nr. 22.

*2den klasse B.*

1. Asker Bandsholm, søn af grosserer J. B.
2. Axel Berg, broder til nr. 4 i 1ste B.
3. Knud Arne Bilkvist, broder til nr. 1 i 1ste A.
4. Carl Oluf Christensen, søn af maskinmester C.
5. Poul Christophersen, søn af læge V. C.
6. Oluf Friis, søn af afdøde godsforvalter F.
7. Svend Hammerich, søn af læge J. H.
8. Robert Haut, søn af gørtlermester H.
9. Jakob Holm, søn af Grosserer G. H.
10. Knud Axel Holm, søn af grosserer A. H.
11. Sven Kiær, søn af dr. med. C. K.
12. Thor Marstrand, søn af bager T. M.
13. Andreas Nielsen, søn af fuldmægtig i kriminalretten N.
14. Carl Emil Olsen, søn af købmand O.
15. Holger Petersen, søn af skomagermester L. P.
16. Ove Pontoppidan, søn af fuldmægtig P.
17. Axel Smith, søn af arkitekt S.
18. Arne Schmiegelow, søn af kaptajn S.
19. Knud Gad Schytte, søn af mejeriejer S.
20. Mogens Thalbitzer, søn af generalkonsul B. T.
21. Kaj Thorbrøgger, søn af Ingeniør T.

*3die klasse A.*

1. Poul Berg, broder til nr. 4 i 1ste B og nr. 2 i 2den B.
2. Poul Petrus Beyer, broder til nr. 3. i 2den A.
3. Karl Georg Christensen, søn af ingeniør S. C. C.
4. Ejner Christiansen, søn af fabrikant Th. C.
5. Henning Cohrt, søn af direktør C.

6. Bjørn Gamborg, søn af direktør V. G.
7. Knud Gantzel, søn af læge G. T. G.
8. Poul Hansen, søn af forvalter E. K. H.
9. Johan Fini Henriques, broder til nr. 9 i 2den A.
10. Stefan Jensen, søn af grosserer Chr. J.
11. Ove Kunert, søn af forretningsfører K.
12. Jean Larsen, søn af assistent J. L.
13. Niels Bondrup Lassen, søn af prokurist J. L.
14. Svend Harry Levin, søn af grosserer H. L.
15. Poul Vilhelm Mæhl, broder til nr. 9 i 1ste A.
16. Christian Nielsen, søn af tømremester E. N.
17. Alfred Petersen, søn af Kelner P.
18. Orla Rode, søn af cand. forfatter O. R.
19. Bendt Rom, søn af bogtrykker R.
20. Poul Verdich, søn af grosserer C. V.

*3die klasse B.*

1. Holger Christensen, søn af handelsrejsende C.
2. Frits Ove Chrisfophersen, broder til nr. 5 i 2den B
3. Ejner Fergo, broder til nr. 2 i 1ste A.
4. Aage Grathwohl, søn af kursusbestyrer G.
5. Kaj Grathwohl, broder til nr. 4.
6. Vilhelm Hald, søn af landinspektør C. H.
7. Svend Hassing, søn af fuldmægtig H.
8. Svend Axel Holm, broder til nr. 10 i 2den B.
9. Victor Houmøller, søn af urmager H.
10. Henry Neupert, søn af tømmer N.
11. Ejner Johannes Nielsen, søn af grosserer P. Chr. N.
12. Ejner Olsen, søn af grosserer N. O.
13. Thorolf Pontoppidan, broder til Nr. 16 i 1ste B.
14. Harald Prip, Søn af generalagent P.
15. Axel Thorsen, søn af forvalter N. F. T.
16. Poul Emil Voigt, søn af grosserer A. H. V.
17. August Wedell, søn af glarmester W.
18. Albert Wesenberg, søn af cand. jur. M. W.
19. Herluf Winther, søn af købmand A. W.
20. Svend Erik Wolmer, søn af overtelegrafist Th. P. W.

*4de klasse A.*

1. Ejner Andersen, søn af arbejdsmand A.
2. Gunnar Andresen, søn af enkefru A.
3. Carlo Bülow, søn af overretssagfører C. B.
4. Erik Dessau, søn af direktør M. D.
5. Holger Elgstøm, søn af maskiningeniør E.
6. Karl Galster, søn af kaptajn C. G.
7. Poul Sehested-Hansen, søn af Grosserer L. H.
8. Aage Klüwer, søn af glarmester A. C. K.

9. Emil Lorenzen, søn af dr. med. P. L.
10. Poul Nielsen, søn af snedkermester E. N.
11. Thomas Nielsen, broder til nr. 13 i 2den B.
12. Carl Munch Petersen, søn af murermester R. P.
13. Olaf Schou, Søn af grosserer M. S.
14. Gunnar Scott Sørensen, søn af handelsagent A. S.
15. Søren Winkel, søn af kunsthändler A. W.

*4de klasse B.*

1. Knud Henry Christensen, broder til nr. 6 i 1ste B.
2. Leo Grathwohl, broder til nr. 4 & 5 i 3die B.
3. Georg Hanson, søn af fabrikant J. H.
4. Jens Hassing, søn af arkitekt G. H.
5. Johannes Henriksen, søn af sprøjtefører L. P. H.
6. Henning Hylledig, broder til nr. 10 i 2den A.
7. Erik Kauffmann, søn af kammerjunker, kaptajn A. K.
8. Thorvald Kragh-Müller, søn af regnskabsfører Kr.-M.
9. Frode Lihme, søn af maskinmester M. C. L.
10. Camillo Møller, søn af fru L. M.
11. Aage Laurits Nielsen, søn af slagtermester L. N.
12. Gerner Nybroe, søn af instrumentmager N.
13. Poul Ryder, søn af direktør C. S. R.
14. Magnus Træberg, søn af maskinmester T.
15. Carl Wendt, søn af fotograf H. W.

*5te klasse.*

1. Valdemar Andersen, søn af handelsrejsende A. C. A.
2. Edvard Christiansen, søn af husejer A. C.
3. Holger Christiansen, broder til nr. 4 i 3die A.
4. Frederik Clausen, søn af antikvitethändler C.
5. Aage Hammerich, broder til nr. 7. i 2den B.
6. Carl Skovsted Hartman, broder til nr. 5. i 1ste A.
7. Gunnar Jensen, søn af cand. phil. sløjdlærer N. P. J.
8. Ove Jensen, søn af manufakturhändler P. J.
9. Angelo Jørgensen, søn af smedemester J. J.
10. Orla Larsen, søn af blikkenslagermester A. L.
11. Jens Egede Nielsen, søn af arkitekt, kæmner J. N.
12. Kaj Erik Petersen, søn af gartner P.
13. Thorkild Petersen, broder til nr. 17 i 3die A.
14. Waage Petersen, søn af viktualiehändler J. P.
15. Gerhard Rafn, søn af detailhändler R.
16. Hilmar Schmidt, søn af bagermester S.
17. Erik Stange, søn af redaktør S.
18. Knud Svendsen, søn af forretningsbestyrer S.
19. Billy Thalbitzer, broder til nr. 20. i 2den B.
20. Aage Winther, broder til nr. 19. i 3die B.



*6te klasse.*

1. Kaj Abildgaard, søn af grosserer A.
2. Børge Andresen, broder til nr. 2 i 4de A.
3. Johannes Bendixen, søn af grosserer A.
4. William Bramsen, søn af tandlæge E. B.
5. Johannes Christiansen, broder til nr. 4 i 3die A og nr. 3 i 5te.
6. Ejnar Erichsen, søn af urtekræmmer E. E.
7. Hakon Grut, broder til nr. 3 i 1ste A.
8. Haakon Hejlessen, søn af skuespiller H.
9. Erik Hertel, søn af ingeniør H. H.
10. Julius Axel Holm, broder til nr. 10 i 2den B og nr. 8 i 3die B.
11. Poul Georg Jensen, søn af grosserer G. J.
12. Haldur Jørgensen, broder til nr. 13 i 2den A.
13. Victor Lübschitz, søn af kunstmaler J. L.
14. Richard Løvstrøm, søn af agent L.
15. Ove Madsen, søn af politiinspektør H. M.
16. William Mogensen, søn af manufakturhandler M.
17. Knud Flemming Nielsen, søn af kontrollør N.
18. Kaj Wibroe Pedersen, søn af grosserer W. G. P.
19. Helge Ryder, søn af kaptajn i Søetaten C. R.
20. Villy Starke, søn af murmester E. S.
21. Holger Søeborg, søn af sagfører S.
22. Poul Thorsen, søn af Gasmester T.
23. Knud Wodskou, søn af bogholder W.

*7de klasse.*

1. Svend Elberg Andersen, søn af telegrafist E. A.
2. Helge Andresen, broder til nr. 2 i 4de A. og nr. 2 i 6te.
3. Harry Brandt, søn af lærer P. M. S. B.
4. Anton Castella, søn af grosserer E. C.
5. Bryde Christensen, søn af handelskorrespondent S. C.
6. Monrad Christoffersen, søn af landmand N. C.
7. Ditlev Dethlefsen, søn af tandlæge T. D.
8. Anton Dich, broder til nr. 9. i 1ste B.
9. Henrik Galle, søn af grosserer G.
10. Hans Hansen, søn af ølkusk Chr. H.
11. Karl Kyhn Hansen, søn af bankkasserer P. M. H.
12. Johannes Hinding, søn af inspektør H.
13. Gustav Lorenzen, broder til nr. 9 i 4de A.
14. Johannes Moe, søn af maskinmester H. H. M.
15. Poul Willer Petersen, søn af grosserer, fabrikant P. P.
16. Niels Piculell, søn af restauratør P.
17. Frits Pullich, søn af afdøde overlærer P.
18. Henrik Réeh, søn af enkefru R.
19. Vilhelm Schmidt, søn af kaptajn N. W. S.
20. Gustav Starcke, broder til nr. 15 i 1ste A.
21. John Sørensen, søn af urmager M. S.
22. Gudom Traberg, broder til nr. 14 i 4de B.

## Fælles regler,

gældende for „de forenede Latin- og Realskoler“ samt  
for „det danske Selskabs Skole“.

1) Naar brødre samtidig søger en skole, betaler den ældste fuld betaling, de følgende hver 2 kr. under fuld betaling.

2) Til brændsel og inventar betaler hver discipel 4 kroner aarlig, som opkræves den 1ste Oktober.

3) Enhver ny discipel betaler 4 kr. i indskrivningspenge.

4) Disciple, der indmeldes til efter sommerferien, betaler halv skolebetaling for August.

5) Naar en discipel forsømmer skolen paa grund af sygdom, betaler han for den maaned, i hvilken sygdommen begynder, og for de 2 følgende. Denne regel gælder ogsaa for de disciple, der maa holdes borte fra skolen paa grund af sygdom i hjemmet.

6) Udmeldelse kan kun ske med 2 fulde maaneders varsel; der betales altsaa for den maaned, i hvilken udmeldelsen sker, og for de 2 følgende. Midlertidig udmeldelse i sommermaanederne modtages ikke.

7) Naar opflytning i en højere klasse er nægtet en discipel i en af de ovfr. nævnte latin- og realskoler, kan han ikke, ved at overflyttes til en anden af disse skoler, optages i en klasse, der svarer til den, hvori opflytning ved den første var ham nægtet.

8) Enhver discipel, der indstiller sig til IV kl.s hovedeksamen eller almindelig forberedelseseksamen, betaler 20 kr. i eksamensafgift. For afgangseksamen for studerende betaler den discipel intet, der har bestaaet IV kl.s hovedeksamen ved en af de ovfr. nævnte latin- og realskoler; ellers betales der 20 kr. For stempel paa vidnesbyrdet betales 1 kr.

9) En privatist, der indstiller sig til:

a. Tillægsprøve til skolelærereksamen, betaler . . . . . kr. 10,00

b. Tillægsprøve til alm. forberedelseseksamen, sproglig,  
betaler - 11,00

matematisk, — - 9,00

c. Eksamen i latin for farmaceuter . . . . . — - 8,00

d. IV klasses hovedeksamen . . . . . — - 43,00

e. Afgangseksamen for matematisk studerende — - 43,00

NB. Saafremt vedkommende som privatist har taget IV klasses hovedeksamen ved en af de forenede latin- og realskoler,  
matematisk — - 33,00

### Fælles regler om smitsomme sygdomme.

1) Naar der i familier, som har skolesøgende børn, udbryder en smitsom sygdom, maa skolen forlange straks at modtage meddelelse derom.

2) Er sygdommen Skarlagensfeber, Difteritis eller en anden lignende sygdom, vil det ubetinget være nødvendigt at forbyde alle disciple fra hjem, hvor der findes patienter med disse farlige sygdomme, al adgang til skolen, indtil det ved lægeattest erklæres, at al fare for smitte er forbi.

3) Derimod vil det under en af de sædvanlige godartede mæslinge- eller kighosteepidemier eller andre mindre farlige smitsomme sygdomme i reglen ikke være nødvendigt at forbyde disciple fra hjem, hvor disse sygdomme findes, adgang til skolen.

I de tilfælde, hvor forstanderen har fundet det fornødent at søge lægekyndig bistand, har dr. med. P. Lorenzen velvilligst ydet denne. Enkelte gange har i dennes fraværelse læge S. Friis med stor tjenstvillighed bistaet skolen, hvorfor denne er ham en hjertelig tak skyldig.

---

## Skolebetalingen.

---

Efter overenskomst med de private latin- og realskoler i København og paa Frederiksberg er skolebetalingen foruden de ovennævnte brændselspenge:

1ste klasse...	8	Kr. maanedlig		
2den — ...	10	—	—	
3die — ...	12	—	—	
4de — ...	12	—	—	
5te — ...	14	—	—	
6te — ...	14	—	—	
7de — ...	16	—	—	
8de — ...	16	—	—	
9de — ...	18	—	—	
1ste overklasse	18	—	—	
2den —	22	—	—	
3dje —	22	—	—	

Desuden betales maanedlig 35 Øre for sløjd og hver 1ste April 4 Kr. for deltagelse i sport. Den elev, der i følge lægeerklæring ikke maa deltage i disse øvelser, er fritaget for at betale dette beløb.

---

## Ordensregler.

---

1. Eleverne møder paa skolen i rette tid. Skoleporten aabnes 10 minutter før kl. 9.
2. Eleverne sørger for orden og renlighed og har forøvrigt lov

til at tumle sig i saadan leg, som den tilsynshavende lærer skønner ikke rummer fare eller raahed.

3. Hver elev har paa gangen uden for sin klasse en knage til sit tøj og en plads paa hylden til sin frokost. I bordene maa maden ikke anbringes. Papir og desl. henlægges i en paa gangen henstillet kurv. I fritimen kl. 11,10—12,10 skal eleverne først spise deres mad. Ingen maa gaa ned paa legepladsen før et kvarter efter, at fritimen er begyndt. Dette tidspunkt angives ved klokkeringen. Til dem, der ønsker det, leverer skolen 1 krus varm mælk (6 øre) eller et krus cacao (12 øre).

4. Har en elev forsømt skolen, maa han fra hjemmet medbringe en skriftlig meddelelse om grunden. Ved længere fraværelse bedes hjemmet venligst meddele sygdommens art snarest muligt.

5. Eleven medbringer ikke andet end et penalhus med blyant, penneskraft med pen og vidskelæder. Skolen udleverer selv hvad der skal bruges af tegne- og skrivematerialier, og giver maanedlig forældrene en regning paa det. Der skal bruges en dansk stilebog, en skrivebog, en naturhistoriebog, en fysikbog, tegnepapir og farve. For de klasser, hvor der skal bruges tegnebestik, anbefaler skolen forældrene at lade denne sørge for anskaffelsen. Ejer eleven i forvejen et tegnebestik, der er brugeligt, er anskaffelsen af et nyt unødvendigt.

## Aarsafslutningen.

Den aarlige afslutning af den skriftlige undervisning vil finde sted i den sidste uge af Juni.

Til at overvære afslutningen af den mundtlige undervisning indbydes alle, som har interesse for skolen.

De mundtlige afslutninger vil finde sted:

### *Mandag den 30te Juni.*

Kl.			
9—10 <sup>1</sup> / <sub>2</sub>	7de klasse	A.	Dansk, cand. A. Dam.
—	7de	—	B. Tysk, cand. W. Larsen.
—	6te	—	A. Historie, cand. O. Larsen.
—	3die	—	A. Historie, cand. C. Riisgaard.
—	3die	—	B. Naturfag, inspektør H. Hald.
—	2den	—	B. Lersløjd, frk. E. Knudsen.
—	1ste	—	A. B. Gymnastik, frk. N. Lønborg.
10 <sup>1</sup> / <sub>2</sub> —12	6te	—	A. Religion, cand. C. Riisgaard.
—	6te	—	B. Dansk, cand. A. Dam.
—	4de	—	B. Regning, stud. N. Mathiesen.
—	3die	—	A. B. Sang, frk. R. Foss.
—	2den	—	A. Dansk, cand. C. Lambek.

Kl.

10 <sup>1</sup> / <sub>2</sub> —12	2den klasse	B.	Geografi, dr. C. N. Starcke.
—	1ste	—	A. Dansk, frk. E. Jensen.
—	1ste	—	B. Naturfag, inspektør H. Hald.
12— 1 <sup>1</sup> / <sub>2</sub>	5te	—	Tysk, cand. W. Larsen.
—	4de	—	A. Regning, inspektør H. Hald.
1 <sup>1</sup> / <sub>2</sub> — 3	5te	—	Geografi, dr. C. N. Starcke.

*Tirsdag den 1ste Juli.*

8—10 <sup>1</sup> / <sub>2</sub>	7de	—	A. Tysk, cand. W. Larsen.
—	7de	—	B. Dansk, cand. A. Dam.
—	6te	—	B. Historie, cand. O. Larsen.
—	3die	—	A. Religion, cand. C. Riisgaard.
—	3die	—	B. Regning, inspektør H. Hald.
—	2den	—	A. Regning, stud. N. Mathiesen.
—	1ste	—	A. Lersløjd, frk. E. Knudsen.
—	1ste	—	B. Træsløjd, løjtnant A. Budtz-Jørgensen.
10 <sup>1</sup> / <sub>2</sub> —12	6te	—	A. Regning, inspektør H. Hald.
—	6te	—	B. Tysk, cand. W. Larsen.
—	4de	—	A. B. Gymnastik, løjtn. A. Budtz-Jørgensen.
—	3die	—	B. Geografi, dr. C. N. Starcke.
—	2den	—	A. Lersløjd, frk. E. Knudsen.
—	2den	—	B. Religion, cand. C. Riisgaard.
12— 1 <sup>1</sup> / <sub>2</sub>	6te	—	B. Geografi, dr. C. N. Starcke.
—	5te	—	Engelsk, cand. W. Larsen.
1 <sup>1</sup> / <sub>2</sub> — 3	5te	—	Religion, cand. C. Riisgaard.

*Onsdag den 2den Juli.*

9—10 <sup>1</sup> / <sub>2</sub>	7de	—	A. Engelsk, cand. A. Dam.
—	6te	—	A. Tysk, cand. W. Larsen.
—	3die	—	A. Naturfag, inspektør H. Hald.
—	3die	—	B. Træsløjd, frk. E. Knudsen.
—	2den	—	B. Regning, stud. N. Mathiesen.
—	1ste	—	A. B. Sang, frk. R. Foss.
10 <sup>1</sup> / <sub>2</sub> —12	6te	—	A. Geografi, dr. C. N. Starcke.
—	6te	—	B. Engelsk, cand. A. Dam.
—	2den	—	A. Træsløjd, frk. E. Knudsen.
—	2den	—	B. Historie, cand. C. Riisgaard.
—	1ste	—	A. Naturfag, inspektør H. Hald.
—	1ste	—	B. Regning, stud. N. Mathiesen.
12—1 <sup>1</sup> / <sub>2</sub>	7de	—	B. Geografi, dr. C. N. Starcke.
—	5te	—	Naturfag, inspektør H. Hald.
—	4de	—	A. Tysk, cand. W. Larsen.
—	4de	—	B. Træsløjd, frk. N. Lønborg.

*Torsdag den 3dje Juli.*

9—10 <sup>1</sup> / <sub>2</sub>	7de	—	B. Engelsk, cand. A. Dam.
—	6te	—	A. Naturfag, inspektør H. Hald.

Kl.			
9—10 <sup>1</sup> / <sub>2</sub>	6te klasse	B.	Religion, cand. C. Riisgaard.
—	3die	— A.	Dansk, cand. C. Lambek.
—	2den	— B.	Træsløjd, frk. E. Knudsen.
—	1ste	— B.	Historie, dr. C. N. Starcke.
10 <sup>1</sup> / <sub>2</sub> —12	4de	— A. B.	Sang, frk. R. Foss.
—	3die	— A.	Træsløjd, frk. E. Knudsen.
—	3die	— B.	Dansk, cand. A. Dam.
—	2den	— A.	Historie, cand. C. Riisgaard.
—	1ste	— A.	Historie, dr. C. N. Starcke.
—	1ste	— B.	Dansk, frk. E. Jensen.
12— 1 <sup>1</sup> / <sub>2</sub>	5te		Sang, frk. R. Foss.
—	4de	— A.	Træsløjd, frk. N. Lønborg.
—	4de	— B.	Tysk, cand. W. Larsen.
1 <sup>1</sup> / <sub>2</sub> —3	7de	— A.	Geografi, dr. C. N. Starcke.
—	5te	—	Regning, inspektør H. Hald.

*Fredag den 4de Juli.*

9—10 <sup>1</sup> / <sub>2</sub>	7de	— B.	Religion, cand. C. Riisgaard.
—	6te	— A.	Engelsk, cand. A. Dam.
—	6te	— B.	Naturfag, inspektør H. Hald.
—	1ste	— A.	Træsløjd, løjtnant A. Budtz-Jørgensen.
—	1ste	— B.	Lersløjd, frk. E. Knudsen.
10 <sup>1</sup> / <sub>2</sub> —12	4de	— A.	Historie, cand. O. Larsen.
—	3die	— A.	Geografi, dr. C. N. Starcke.
—	3die	— B.	Historie, cand. C. Riisgaard.
—	2den	— A.	Naturfag, inspektør H. Hald.
—	2den	— B.	Dansk, cand. C. Lambek.
—	1ste	— A.	Regning, frk. E. Jensen.
12—1 <sup>1</sup> / <sub>2</sub>	7de	— A.	Naturfag, inspektør H. Hald.
—	5te	—	Gymnastik, løjtnant A. Budtz-Jørgensen.
—	4de	— A.	Religion, cand. C. Riisgaard.
1 <sup>1</sup> / <sub>2</sub> — 3	7de	— A.	Historie, dr. C. N. Starcke.

*Lørdag den 5te Juli.*

9—10 <sup>1</sup> / <sub>2</sub>	7de	— A.	Religion, cand. C. Riisgaard.
—	6te	— A.	Dansk, cand. A. Dam.
—	2den	— B.	Naturfag, inspektør H. Hald.
—	1ste	— A.	Geografi, dr. C. N. Starcke.
10 <sup>1</sup> / <sub>2</sub> —12	3die	— A.	Regning, inspektør H. Hald.
—	3die	— B.	Religion, cand. C. Riisgaard.
—	2den	— A.	Geografi, dr. C. N. Starcke.
12—1 <sup>1</sup> / <sub>2</sub>	6te	— B.	Regning, inspektør H. Hald.
—	5te	—	Historie, cand. O. Larsen.
—	4de	— B.	Religion, cand. C. Riisgaard.
1 <sup>1</sup> / <sub>2</sub> — 3	7de	— B.	Historie, dr. C. N. Starcke.

Kl.

*Mandag den 7de Juli.*

9—10 <sup>1</sup> / <sub>2</sub>	6te klasse	A. B. Sløjd, løjtnant A. Budtz-Jørgensen.
9—10 <sup>1</sup> / <sub>2</sub>	4de	— A. Dansk, cand. C. Lambek.
—	4de	— B. Historie, cand. O. Larsen.
—	1ste	— A. Religion, cand. C. Riisgaard.
—	1ste	— B. Geografi, dr. C. N. Starcke.
10 <sup>1</sup> / <sub>2</sub> 12	4de	— A. Geografi, dr. C. N. Starcke.
—	4de	— B. Naturfag, inspektør H. Hald.
—	3die	— A. B. Gymnastik, løjtnant A. Budtz-Jørgensen.
—	2den	— A. Religion, cand. C. Riisgaard.
12—1 <sup>1</sup> / <sub>2</sub>	7de	— B. Regning, dr. C. N. Starcke.
—	5te	— Dansk, cand. A. Dam.
1 <sup>1</sup> / <sub>2</sub> — 3	7de	— A. B. Gymnastik, løjtnant A. Budtz-Jørgensen.

*Tirsdag den 8de Juli.*

9—10 <sup>1</sup> / <sub>2</sub>	7de	— B. Naturfag, inspektør H. Hald.
—	6te	— A. B. Sang, frk. R. Foss.
—	4de	— B. Dansk, cand. C. Lambek.
—	2den	— A. B. Gymnastik, frk. N. Lønborg.
—	1ste	— B. Religion, cand. C. Riisgaard.
10 <sup>1</sup> / <sub>2</sub> —12	7de	— A. B. Træsløjd, løjtnant A. Budtz-Jørgensen.
—	4de	— A. Naturfag, inspektør H. Hald.
—	4de	— B. Geografi, dr. C. N. Starcke.
—	2den	— A. B. Sang, frk. R. Foss.
12—1 <sup>1</sup> / <sub>2</sub>	7de	— A. Regning, dr. C. N. Starcke.
—	5te	— Træsløjd, frk. N. Lønborg.

Kl. 2<sup>1</sup>/<sub>2</sub> Afslutning, hvortil alle eleverne skulle møde. Aarsvidnesbyrdene og oprykning i næste klasse meddeles. Derefter begynder sommerferien.

**Det nye skoleaar begynder Onsdag d. 20. August Kl. 10.**

---





## INDHOLD.

---

	Side
Det danske selskabs skole . . . . .	3
Klasseinddelingen . . . . .	5
Hjem og skole. . . . .	16
Om tilsyn med børn, af dr. med. P. Lorenzen . . . . .	27
Om tilsyn med børns tænder, af cand. pharm. tandlæge A. Svendsen . . . . .	31
Lærerpersonalet . . . . .	34
Undervisningen . . . . .	35
Lærernes beretninger om undervisningen . . . . .	36
Eleverne. . . . .	58
Fælles regler, skolebetaling etc. . . . .	64
Aarsafslutningen . . . . .	66

---

