

BIBLIOTEKA PORADNI ZAWODOWEJ TOM V.

WSKAZÓWKI DO PROWADZENIA  
KARTY INDYWIDUALNOŚCI  
W SZKOŁACH Powszechnych

N A P I S A Ł

BRONISŁAW BIEGELEISEN

WYDANIE II.



KRAKÓW 1933 ROKU

NAKŁADEM MIEJSKIEGO MUZEUM PRZEMYSŁOWEGO  
IMIENIA DRA ADRJANA BARANIECKIEGO W KRAKOWIE.

130877

Dolnośląska Biblioteka Pedagogiczna  
we Wrocławiu



WRO0138965

4. 1. 2017



21845

BIBLIOTEKA PORADNI ZAWODOWEJ TOM V.

WSKAZÓWKI DO PROWADZENIA  
KARTY INDYWIDUALNOŚCI  
W SZKOŁACH POWSZECHNYCH

N A P I S A Ł

BRONISŁAW BIEGELEISEN

1599

W Y D A N I E II.



K R A K Ó W 1933 R O K U

NAKLADEM MIEJSKIEGO MUZEUM PRZEMYSŁOWEGO  
IMIENIA DRA ADRJANA BARANIECKIEGO W KRAKOWIE.

Centralna Biblioteka Pedagogiczna  
Kierownik: Olgoga Szewcowa we Wrocławskie, o  
we Wrocławiu

RP

Nr. Inw.

1599

Dolnośląska Biblioteka Pedagogiczna  
we Wrocławiu



WRO0138965

## PRZEDMOWA.

*Jak odtworzyć obraz psychiki ucznia? Każdy pedagog nowoczesny stoi przed tem zadaniem i zdaje sobie sprawę z ogromnych trudności, które się przed nim piętrzą. Ale bez poznania dziecka nie może być mowy o racjonalnem nauczaniu i wychowaniu, o stworzeniu z ucznia prawdziwego obywatela państwa. Jak może podolać temu zadaniu nauczyciel, nie obdarzony szczególnym talentem w tym kierunku?*

*Jedynie psychologja może tu służyć radą, zajmuje się ona bowiem oddawna opisem i badaniem osobowości ludzkiej, choć wielu zagadnień jeszcze nie rozwiązała.*

*Niniejsza książeczka, zrodzona z praktyki szkolnej, zawiera rady i wskazówki dla nauczyciela, pragnącego poznać dzieci i widocznie odpowiedziała potrzebom szkoły, skoro w niespełna roku po jej ukazaniu się nakład wyczerpał się zupełnie. Nowe wydanie w kilku punktach zmienione i ulepszone, oddaję do użytku w tem przeświadczeniu, że przyczyni się do poznania struktury psychicznej dziecka, bez czego cały przebieg wychowania staje się czemś przypadkowym i dowolnem.*

*Autor.*



*Naprzódno usiłujemy opisać charakter człowieka.  
Zestawmy jego uczynki i postępowanie, a natych-  
miast wystąpi obraz jego charakteru.*

GOETHE,

## I. CZĘŚĆ OGÓLNA.

### 1. ZNACZENIE KARTY INDYWIDUALNOŚCI.

Wartość charakterystyki ucznia w t. zw. *karcie indywidualności* jest dziś uznana przez większą część pedagogów i psychologów. Pogłębiona znajomość psychiki dziecięcej uszlachetnia pracę wychowawczą, która staje się bardziej celowa, mniej narażona na omyłki, tak zgubne nieraz dla wychowanków. Wprawdzie i bez tej karty szkoła zawsze przyswajała sobie znajomość duszy dzieci przez długoletnie doświadczenie, podczas lekcji szkolnych, gier i zabaw. Ale znajomość ta nie zawsze była dość głęboka, brakowało wskazówek planowych do jej nabywania, a zwłaszcza nauka masowa w przepelnionej klasie utrudnia uwzględnienie indywidualności ucznia. Dwa są główne sposoby uzyskania wglądu w psychikę dziecka na terenie szkoły, jeden polega na przeprowadzaniu *badan psychologicznych* (eksperymentów, testów, pomiarów), drugi na *systematycznej obserwacji*. Pierwszy wymaga raczej fachowego wykształcenia i jest rzeczą psychologów-specjalistów, drugi jest właściwym zadaniem szkoły.

Ale wszechstronna i wnikliwa obserwacja dzieci nie jest bynajmniej rzeczą łatwą. „Urodzony“ nauczyciel, który na mocy swej struktury duchowej umie wczuwać się i rozumieć innych, potrafi zawsze czynić trafne i głębokie obserwacje. Wiemy jednak, że tak utalentowane jednostki są tylko wyjątkami. U większości nauczycieli i nauczycielek trzeba dopiero *rozwijać tę zdolność obserwacyjną* i do tego celu służą karty indywidualności. Przez prowadzenie takiej karty zaostrza się wzrok nauczyciela w kierunku różnic indywidualnych i subtelnych właściwości uczniów, co szczególnie konieczne jest tam, gdzie w klasie jednej uczy kilka osób, a następnie ułatwia pracę wychowawczą następcy przy przejściu ucznia z jednej szkoły do drugiej.

U nas prowadzenie systematycznych obserwacji psychologicznych na terenie szkoły znajduje się w okresie początkowym, wykazuje więc wiele braków i niedociągnięć. Dla zupełności tej pracy byłoby rzeczą konieczną, aby taka *karta indywidualności towarzyszyła dziecku w całym jego rozwoju*, a więc aby już przedszkole oddawało ją szkole powszechnej, a ta znowu szkole średniej ogólno-kształcącej lub zawodowej. Zwłaszcza ważne są obserwacje w przedszkolu, bawiące się dziecko odsłania nieraz przed nami właściwą swą istotę, gdyż w tym wieku są dla obserwatora przystępne takie formy wyrażania się i zachowania, które później zostają więcej lub mniej świadomie przesłonięte. Często potrafimy zrozumieć zachowanie ucznia, gdy posiadamy informacje o jego wczesnem dzieciństwie. Natomiast obserwacje



przeprowadzane konsekwentnie od wczesnego dzieciństwa mają nie tylko dla *szkoły* wielkie znaczenie, ale i dla *poradnictwa zawodowego*, któremu ułatwiają zadanie.

## 2. ISTOTA OBSERWACJI.

Któż odważyłby się twierdzić, że poznał dokładnie psychikę choćby jednego człowieka? Wszak często siebie samych nie znamy, a jednak nauczyciel i wychowawca stosując się do nowoczesnych prądów pedagogii staje codziennie przed zadaniem: jak poznać, osądzić, ocenić dzieci? Do tego celu służy mu przede wszystkim *obserwacja*, która posługiwać się musi w dużej mierze *intuicją*, ale musi także w codziennej, drobiazgowej i planowej pracy zbierać materiały dla utworzenia sobie *obrazu osobowości ucznia*. Aby obserwacje przyniosły pożytek szkole, powinien ten, który je prowadzi, mieć odpowiednie psychologiczne nastawienie wobec dzieci. U nauczycieli jest ono o tyle połączone z trudnościami, że zachodzi zasadnicza różnica między nastawieniem psychologicznym a pedagogicznym. Pedagog wpływa czynnie, pragnąłby ucznia zmienić, psycholog natomiast chce tylko skonstatować, jakim ten uczeń jest. Nie należy więc przy obserwacjach krytykować, oburzać się przy wadach albo cieszyć zaletami wychowanków, gdyż dla neutralnego obserwatora uczeń jest tylko przedmiotem poznania. I to jest słuszne, gdyż dopiero wtedy, gdy ucznia poznamy, możemy nań odpowiednio wpływać. Obserwacja jest więc trzeźwa i chłodna, niezależna od poglądów i systemów pedagogicznych. Myliłby się jednak ten, kto by twierdził, że

nauczyciele są złymi obserwatorami, gdyż z powodu nieustannych pedagogicznych dążeń do zmiany i wpływu na psychikę dziecka, naturze ich musi być obca psychologiczna obserwacja. Przekonałiśmy się bowiem, że na ogół nauczyciele są doskonałymi psychologicznymi obserwatorami, jeżeli tylko dostarczy się im odpowiednich wskazówek i jeżeli uprzytomnią sobie istotną różnicę między nastawieniem psychologicznem a pedagogicznem.

Należy zdać sobie z tego sprawę, że wszelkie obserwacje są względne. Miarą ich bowiem jest zwykle stosunek ucznia do przeciętnego poziomu klasy, co najwyżej nauczyciel ze wspomnień swych porównywa także poprzednie roczniki, podobnie więc jak noty szkolne nie są jakąś bezwzględną miarą, taksamo ma się rzecz i z wartością obserwacji. Nie da się uniknąć, że obserwacje np. kilku nauczycieli mogą się ze sobą nie zgadzać.

### 3. RODZAJE KART.

Używane dziś karty indywidualności dadzą się podzielić na dwa główne typy. Pierwsza jest *szematyczna*, bez względu na poszczególne przypadki szemat z góry ułożony ustala, które strony osobowości należy obserwować. Powstał on głównie pod wpływem psychologii t. zw. różniczkowej, podług której kwestjonariusz psychograficzny jest najlepszym źródłem poznania psychiki. Szemat ten obejmuje poszczególne funkcje psychiczne i wygląda w sposób następujący:

### Miejsce na obserwacje

Pamięć

Uwaga

Fantazja

Temperament, wola

itd.

albo poddaje pewne pytania, na które obserwator powinien odpowiedzieć:

Odpowiedzi

Czy uwaga jest łatwa, czy trudna do pobudzenia?

Czy uwaga jest trwała czy zmienna?

Czy dziecko obserwuje samodzielnie?

Czy spostrzega dokładnie?

Czy fantazja jest naśladowcza czy twórcza?

itd.

Liczba takich pytań jest zmienna, sięga od 20 do paruset.

Drugi typ tworzy karta o *swobodnym opisie*, która unika pytań, kieruje obserwacje w osobnem objaśnieniu na pewne określone tory, ale nie ku pewnym określonym odpowiedziom.

Nasza karta skłania się raczej do typu drugiego, wszelkie bowiem szematy są albo za obszerne, aby mogły być dla szkoły użyteczne, a przedewszystkiem z natury rzeczy przeważa w nich sztuczna analiza psychiki, która przecież tworzy organiczną całość. Stają się one jakby przyrodniczym opisem cech psychicznych dziecka, nie

dotykając właściwej istoty jego osobowości. Dlatego też wielu wybitnych psychologów jest zdania, że szematy te mają charakter przypadkowości w wyborze i ułożeniu rubryk względnie pytań. Także i ze względów praktycznych obraliśmy ten drugi typ. Jeżeli bowiem szematy pragną dotrzeć do głębi psychiki i jako tako ująć ogromną różnorodność indywidualności ludzkich, muszą stać się bardzo obszerne, a takich bardzo wielkich i obszernych kart — nauczyciele nie lubią i słusznie! Od nauczyciela, który prowadzi liczną klasę i ma tyle innych zajęć, nie można wymagać, aby rok w rok odpowiadał na setki pytań, odnoszących się do każdego ucznia, w takich wypadkach szemat lub pytania z góry ustalone skłaniają nauczyciela do mało znaczących odpowiedzi, ograniczających się do „tak lub nie“. Nie ma mowy o tem, (a przewaźnie nie ma i miejsca), aby sąd swój uzasadnić.

Zasadniczo żaden szemat, mimo licznych pytań, nie jest wyczerpujący, zawsze będą rozmaite poglądy co do treści i układu pytań, nie może bowiem istnieć szemat, któryby odpowiadał w równej mierze dla każdej indywidualności. Właśnie najlepsi i najsumienniejsi nauczyciele mają wewnętrzne skrupuły w wypełnieniu takiego szematu, gdyż nie zgadzają się z poszczególnymi pytaniami lub ich ugrupowaniem i czują się tym drukiem jakby skrępowani. Toteż gdy się przegląda te wypełnione szematyczne karty indywidualności, nie można nie porównać ich z nic nie mówiącym opisem na paszporcie: „twarz owalna, oczy piwne, włosy blond, znaków szczególnych brak“.

Może jeszcze lepiej objaśni to przykład dwóch kart, wypełnionych w dwóch różnych szkołach.

### KARTA SZEMATYCZNA.

#### ZMYSŁY.

1. Czy poczyniono jakie spostrzeżenia co do sprawności poszczególnych zmysłów?
2. Czy pewne zmysły wybijają się na pierwszy plan w orjentowaniu się, opisie wrażeń itp.?

#### UWAGA.

3. Czy uwaga jest trwała, czy zmienna?
4. Czy łatwo odwrócić uwagę czy też jest niewrażliwa na przeszkody?

#### PAMIĘĆ.

5. Czy pamięć wykazuje pewne zalety lub wady i - w jakim kierunku?
6. Czy istnieje specjalna zdolność zapamiętywania nazw, liczb, tonów, barw, kontrastów itp.?

#### WYOBRAŹNIA.

7. Czy wyobraźnia jest jasna czy mętna, czy naśladowcza czy twórcza?

#### MYŚLENIE.

8. Czy myśli krytycznie, odróżnia prawdę od fałszu, rzeczy istotne od nieistotnych?

#### ODPOWIEDZI.

\*  
sprawność normalna.

nie.

zmienna.

łatwo odwrócić.

pamięć nietrwała, szybko zapomina.

szczególnie dobrze pamięta nazwy miast i rzek.

słaba wyobraźnia, raczej naśladowcza.

słabo rozwinięte myślenie.

### SPOSÓB PRACY.

9. Jak zachowuje się wobec nowej pracy? niechętnie.
10. Czy pracuje szybko, dokładnie, wytrwale? szybko ale niedokładnie.
11. Czy trzeba szczególnego wpływu, aby dziecko wykonywało pracę jak najlepiej, albo czy wystarcza do tego wewnętrzna dążność? trzeba wpływu.

### UCZUCIA I WOLA.

12. Czy dziecko łatwo podnieca się?  
Czy jest przeważnie wesołe czy poważne?  
Czy wykazuje skłonność do przesadnych uczuć? przeważnie wesołe.

i t. d.

### KARTA ZE SWOBODNĄ CHARAKTERYSTYKĄ.

Chłopak bardzo inteligentny, zazwyczaj bystro się orientujący, ale nie uczy się dobrze, wybitnie nerwowy, zwłaszcza od czasu przejechania go przez samochód, gdy jedną nogą był już na tamtym świecie. Matki nie zna, macocha wprowadzie bardzo dlań dobra, ale chłopak nie może w domu znaleźć sobie miejsca. Ojciec, człowiek bardzo nerwowy i wyczerpany pracą zawodową, nie może dać sobie z nim rady, kocha jedynaka nadzwyczajnie i wszystkie nadzieje w nim pokłada. Syn jednak często z domu ucieka, po takich ucieczkach sprowadzony gwałtem do szkoły, przyrzeka, że już tego więcej nie zrobi, niestety nie ma prawie żadnej siły woli, jest jakby plasteliną, którą każdy ugnie jak chce. W szkole nieraz zamysła się tak, jakby był duchem zupełnie gdzieindziej, pamięć bardzo słaba, temperament kłótlivy. Często płacze a potem zaraz śmieje się. Gdy mu się czyni jakiegokolwiek wyrzuty, usprawiedliwia się,

mówiąc „jestem nerwowo”. Nie ma ambicji w kierunku dobrych postępów na świadectwie, zarozumiały jest tylko na swój śpiew, istotnie bardzo muzykalny i bardzo ma miły głos.

Czy trzeba udowadniać, że pierwszy opis, mimo swej pozornie naukowej ścisłości, jest błędy i bezbarwny, a drugi, choć nieco chaotyczny w układzie, oddaje wier- nie istotę osobowości, i czytając go, ma się wrażenie, że to pisał nauczyciel, któremu „nie ludzkiego nie jest obcem”? Taka karta nie jest bezdusznym dokumentem, ale tchnie życiem i zrozumieniem psychiki młodzieńczej.

#### 4. ARGUMENTY ZA I PRZECIW KARCIE INDY- WIDUALNOŚCI.

Ponieważ karty indywidualności — mimo ich nie- wątpliwego w pedagogii pożytku — stanowią dodatkowe obciążenie w pracy nauczyciela (choć w naszym typie karty jest ono stosunkowo niewielkie), więc ma ona wielu przeciwników i dlatego dobrze jest zastanowić się pokrótce nad argumentami, przemawiającymi za kartą i przeciw niej.

Za nią przemawiają następujące względy: Obser- wować dzieci musi każdy nauczyciel, bo to jest nieod- łącznie związane z jego zawodem. Ale kto czyni nawet trafne obserwacje i nie zapisuje ich, zapomina w krótkim przeciągu czasu nawet najbardziej charakterystyczne mo- menty i przy końcu roku szkolnego pozostaje mu nie- jasny obraz, ogólne wrażenie, z którym nie wiadomo co począć. Następnie główną zaletą zapisywanych obser- wacji jest to, że odnoszą się do dłuższego przeciągu czasu,

tak iż pewna linja rozwojowa psychiczna może w nich się uwidocznic. Wreszcie nauczycielowi, który obejmuje klasę po swoim koledze, karta ułatwia zapoznanie się z klasą, oszczędza wiele tygodni trudów i pracy.

Podnoszono dużo argumentów przeciw karcie. A więc przede wszystkim, że może ona wyrządzić krzywdę dziecku, bo przecież nie możemy przejrzeć do dna jego psychiki. Pewnie — nie ma ludzkich dzieł bez błędów i karta indywidualności nie jest od nich wolna. Nauczyciel przeciążony pracą ma do wyboru, albo wybrać sobie tylko parę dzieci i obserwować je dokładnie i wszechstronnie, albo prowadzić kartę dla wszystkich i pogodzić się wtedy z tem, że nie starczy mu może czasu, aby była ona równie dokładna jak w pierwszym wypadku. Nie jest to może pedagogiczne i nie odpowiada nowoczesnym hasłom demokratycznym, aby tylko pewne dzieci korzystały z usług psychologicznych, a inne nie, ale praktyka szkolna zmusza do kompromisu, a szkoła — to nie psychogram. Z pewnością byłoby lepiej, gdyby nauczyciel mógł odwiedzić wychowanków w ich domach rodzinnych, choć nie wszyscy rodzice na to się zgodzą. Z pewnością zadrzy nieraz na widok nędzy i stosunków, które panują w mieszkaniach uczniów i może wówczas, wyszedłszy poza cztery ściany izby szkolnej lepiej zrozumie wpływ społeczny otoczenia. Ale w licznej klasie trudno wszystkie wymagania pogodzić. Lepiej, aby przez prowadzenie choćby niedokładnej karty otrzymał wgląd w niektóre strony psychiki dziecka, aniżeli nie prowadzić karty wcale, dlatego, że wszechstronne



prowadzenie wymaga zupełnego oddania się obserwacjom.

Inni nauczyciele znowu twierdzą, że karta może uczniowi zaszkodzić, gdyż nieraz wypadnie w niej zapisać zdarzenie tak brzydkie, tak ujemne (kradzieże, przestępstwa seksualne itp.) albo mimowoli wtrącające nauczyciela w tajemnice pożycia rodzinnego (alkoholizm ojca, zdrady matki itp.), iż z tego powodu mogą bardzo przykre wynikać następstwa. Ale kto te argumenty przytacza, ten nie zdaje sobie sprawy z użyteczności karty. Oczywiście karta musi być tajemnicą urzędową i dobrze namyśleć się musi nauczyciel, zanim wpisze do karty tego rodzaju przestępstwa i tylko takt i dyskrecja nauczyciela mogą nim kierować. Do tego tematu wrócimy jeszcze w części szczegółowej.

Zalety karty pozna w całej pełni ten nauczyciel, który przez parę lat zada sobie trudu spisywania obserwacji, wtedy wszystkie środki naukowe i wychowawcze nabiorą zgoła innej skuteczności, gdyż bez *poznania* osobowości dziecka nie może nauczyciel *kształtować* jej na użytek ucznia i społeczeństwa!

## 5. POWSTANIE KARTY.

Niniejsze wskazówki obrały sobie jako tło jedną z kart indywidualności, używanych w Krakowie, niewątpliwie jednak mają one zastosowanie do innych kart. Krakowska karta indywidualności ma już za sobą paroletnią historję i przeszła próbę praktyki szkolnej. Ówczesna inspektorka szkół powszechnych w Krakowie *Dr. M.*

*Dłuska* w szczupłym gronie zainteresowanych nauczycieli i nauczycielek wprowadziła ją drogą próby, nie stwarzając jeszcze osobnych druków, tylko ustaliwszy ogólne punkty wytyczne. Kiedy dwuletnia próba okazała, że mimo pewnego początkowego oporu obserwacje udają się wcale dobrze i to nawet tym nauczycielom, którzy nie mają specjalnego psychologicznego wykształcenia, Instytut Psychotechniczny w Krakowie, który przy udzielaniu porad zawodowych musi się między innymi opierać na informacjach o indywidualności ucznia zaczerpniętych ze szkoły, ujął systematycznie projekt p. *Dłuskiej*, rozszerzył nieco i po dokładnym omówieniu w gronie nauczycielstwa, interesującego się tem zagadnieniem, wprowadził tę kartę indywidualności. Kart takich istnieje w Polsce dosyć wiele, w Niemczech obfitość różnych typów kart jest jeszcze większa. Niewątpliwie ta różnaitość ma swoje dobre strony, wprowadzenie jednolitej karty na całą Polskę przyniosłoby znacznie więcej szkody niż pożytku celowi, o który tu chodzi tj. indywidualizacji wychowania i nauczania, tembardziej że większość kart istniejących ma swoje zalety, a indywidualności nauczycieli zbyt są różne, aby dla wszystkich jeden typ karty mógł być odpowiedni. Nie rościmy sobie zatem bynajmniej pretensji, aby karta przez nas wprowadzona miała być lepsza od innych, a wprowadziliśmy ją tylko dlatego, że wynikła ona ze współpracownictwa Sekcji Psychologicznej nauczycieli szkół powszechnych w Krakowie z Instytutem Psychotechnicznym, i że przeszła próbę praktyki, gdyż bardzo wiele nauczycieli i nau-

czycielek w całej Polsce chętnie jej używa. Zresztą nauczyło nas doświadczenie, że nie tak ważna jest *forma karty*, jak raczej sposób jej wypełniania tj. metoda obserwacji psychologicznych, i najlepiej ułożona karta zawierająca tam, gdzie obserwacje te prowadzone są nieumiejętnie. Instytut Psychotechniczny w Krakowie urządza kursy celem zaznajomienia nauczycieli z kartą indywidualności, omawia teorię i praktykę tejże karty i zaznajamia z planowem i systematycznym prowadzeniem obserwacji. Aby jednak umożliwić także tym, którzy nie mogą brać udziału w tych kursach, prowadzenie karty indywidualności, wydaje niniejsze wskazówki i objaśnienia do tej karty. Każdy nauczyciel (ka) pragnący prowadzić obserwacje dzieci szkolnych podług niniejszego systemu, powinien mieć

- 1) Wskazówki do prowadzenia karty indywidualności w szkołach powszechnych,
- 2) Karty indywidualności w tylu egzemplarzach, ilu jest uczniów w klasie wzgl. szkole,
- 3) Wkładki do kart indywidualności<sup>1)</sup>.

Dla 7-klasowej szkoły powszechnej wystarczy 3—5 egzemplarzy wskazówek. System prowadzenia kart jest tak ułożony, że nauczyciel (ka) zaznajamia się wprzód z zasadami prowadzenia obserwacji na podstawie „Wskazówek“ i następnie luźne obserwacje zapisuje na „Wkładkach“, których liczba może być dowolna zależnie od częstotści

<sup>1)</sup> Wszystkich wymienionych druków dostarcza Instytut Psychotechniczny w Krakowie, ul. Smoleńska 9. Niektórzy nauczyciele używają zamiast wkładek zwykłych kartek papieru formatu karty,

obserwacji. Jeżeli w klasie uczy więcej nauczycieli, prowadzi obserwacje gospodarz klasy, ale nie jest to regułą, taksamo może je prowadzić równocześnie kilka sił nauczycielskich, czujących ochotę do tej pracy, i każda dla siebie wpisuje obserwacje do wkładek. Raz do roku, przed końcem roku szkolnego, nauczyciel zbiera wszystkie wkładki (ewentualnie jeżeli kilka sił prowadzi w danej klasie obserwacje, schodzą się oni razem i omawiają swe spostrzeżenia), tworzy z nich krótką syntezę (w jaki sposób, to jest poniżej objaśnione), omawia ją w gronie innych nauczycieli (ek) uczących w tej klasie, których pyta o zdanie, i wpisuje tę syntezę do karty indywidualności w odpowiedniej rubryce. W ten sposób karta indywidualna mieści w sobie przynajmniej 7 razy w ciągu 7-letniej nauki ogólny wynik obserwacji całorocznej.

Karta indywidualności obejmuje następujące działy:

- I. Postępy w przedmiotach nauki,
- II. Stan fizyczny i zdrowotny,
- III. Obserwacje cech intelektualnych,
- IV. Obserwacje cech charakterologicznych,
- V. Uzdolnienia,
- VI. Wyniki ewentualnych badań psychologicznych,
- VII. Stosunki rodzinne,
- VIII. Ogólna charakterystyka.

## 6. OGÓLNE WSKAZÓWKI DO WYPEŁNIANIA KARTY INDYWIDUALNOŚCI.

Przy wypełnianiu karty trzeba ściśle oddzielić *fakty* od ich *tłómaczenia*. Do wkładek powinno się wciągać

tylko fakty, a dopiero na podstawie zebranego materiału faktów można próbować wpisać do karty ich tłumaczenie, przyczem należy pamiętać o tem, że wnioski wyciągnięte zbyt szybko z jednego lub dwu faktów mogą być nieraz mylne.

Dzieci nie powinny wiedzieć o tem, że się je obserwuje i obserwację zapisuje, aby ich zachowanie nie traciło bezpośredniości i szczerości.

*Sposobności* do obserwacji dostarcza szkoła bardzo wiele.

*Wycieczki szkolne* pozwalają zauważyć fizyczną wytrzymałość, opór przeciw zmianom atmosferycznym, ostrość zmysłów, typ wyobrażeniowy (obserwacyjny, opisowy, uczuciowy), samodzielność, spostrzegawczość, posłuszeństwo, odpowiedzialność, panowanie nad sobą, zgodność z innymi, zdolność przewodzenia itp. Ustne, pisemne lub rysunkowe sprawozdania z wycieczek są miarą pamięci, wierności jej, odróżniania rzeczy istotnych od ubocznych, fantazji i rysunkowych zdolności.

W nauce *religji i historii* można obserwować uczuciowy świat dzieci, ich etyczne poglądy, zdolność sądzienia, w nauce *geografji i przyrody* zdolność spostrzegawczą, zrozumienie związków przyczynowych i typ wyobrażeniowy. Wiele można zaobserwować podczas *zadań szkolnych*: jak się uczeń zabiera do pracy, czy samodzielnie czy z pomocą, czy powoli czy prędko rozpoczyna, jak wyraża się psychika dziecka w charakterze pisma, w układzie zadania, w liczbie i rodzaju błędów (trudny początek, płynność myśli, częste utykanie

w biegu myśli, niepewność itp.), tempo pracy, kierunek uwagi (bardziej ku szczegółom, lub ku istotnym związkom), jak dziecko kombinuje, czy jest samodzielne czy trzyma się wzoru, przejawy znużenia itp.

*Dyktat* daje możność zauważenia słuchu, bezpośredniego ujmowania pamięcią (liczba słów zapamiętanych na jeden raz), skupienie i podzielność uwagi, (liczba i rozkład błędów w dyktacie), przekręcania, tempo pracy, wywiczalność (przez porównanie ze sobą większej liczby dyktatów) itp.

*W nauce rachunków* możemy zaobserwować bezpośrednią pamięć (zapamiętanie przeczytanego lub usłyszanego zadania), inteligencję (zdolność wyciągania wniosków z danych założeń, ujęcie istoty zadania), pewność w myśleniu i kojarzeniu myśli (rachowanie mechaniczne), dokładność w wykonaniu zadania, wytrwałość i zdolność pokonywania trudności, zmysł porządku (układ zadań piśmiennych, notatki w zeszytach itp.).

*W nauce rysunków i w pracach ręcznych* obserwujemy chęć do pracy, lenistwo, bogactwo i ubóstwo wyobrażeń, zdolności rysunkowe, miarę wzrokową, zręczność, zdolności twórcze lub naśladowcze, zmysł barw, zamiłowanie do czystości, porządku, wytrwałość w pracy i dokładność, *w nauce śpiewu* poczucie taktu, odróżnianie tonów, *w gimnastyce* siłę muszkułów, zręczność, odwagę, wytrwałość, pewność ruchów itp.

Nie trzeba się tem zrażać, jeżeli przy wyjągnięciu wniosków z zauważonych faktów, celem wpisania ich do

1599/17



karty, napotka się nieraz na fakty ze sobą sprzeczne, może się to zdarzyć zwłaszcza, jeżeli kilka osób wpisuje obserwacje do wkładek, należy bowiem pamiętać, że psychika dziecka jest w istocie swojej zawiłą a nadto ulegającą zmianom i rozwojowi, pozatem możliwość omyłki tkwi we wszystkich naszych ocenach i uwagach. Takie sprzeczności dobrze jest zanotować.

Oto najważniejsze uwagi przy prowadzeniu kart indywidualności:

1) Karta indywidualności ma służyć jako pomoc dla nauczycielstwa, nie powinna się jednak dostać do rąk dziecka, powinna więc być przechowywana pod zamknięciem, natomiast wszyscy nauczyciele mają prawo wglądu do niej.

2) Przy zmianie szkoły powinno się kartę posłać do nowej szkoły.

3) Dla wypadków szczególnie charakterystycznych, notowanych na wkładkach, dobrze jest załączyć także dowody jak próby pisma, rysunków, poezji itp.

4) Wszystkie zapiski zarówno w karcie jak i we wkładkach należy zaopatrzyć datą i podpisem.

5) Pytania zawarte w części szczegółowej niniejszych wskazówek mają służyć tylko jako podnieta do obserwacji, i nie są tak pomyślane, aby ten, kto prowadzi kartę, musiał na te wszystkie pytania odpowiedzieć.

6) Z góry powzięte mniemania, kierowanie się teorjami, sympatje lub uprzedzenia szkodzą tylko karcie indywidualności.

7) Należy sobie zdać z tego sprawę, że karta odnosi się do większej liczby lat szkolnych i trudno nieraz w jednym roku szkolnym na wszystkie pytania zawarte w części szczegółowej odpowiedzieć.

8) Aby możliwie wiele obserwacji zmieścić, należy pisać zarówno na wkładkach jak i na karcie pismem *drobnem* i czytelnem.

---



## II. CZĘŚĆ SZCZEGÓŁOWA.

### 1. POSTĘPY W PRZEDMIOTACH NAUKI.

Z końcem każdego półrocza należy w rubryce Szkoła wymienić nazwę szkoły, wpisać klasę i rok szkolny, a wreszcie dla każdego przedmiotu nauki szkolnej wypisać w skróceniu postęp, który dziecko otrzymało na świadectwie. W karcie niniejszej można przyjąć oznaczenia: bardzo dobry = bd., dobry = db., dostateczny = dt., niedostateczny = nd. Można także oznaczyć noty liczbami.

### 2. STAN FIZYCZNY I ZDROWOTNY.

Dział ten należy wyłącznie do kompetencji lekarza szkolnego i jest kopją „karty zdrowia“ poleconej przez Wydział Higjeny Szkolnej przy Ministerstwie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. O ile lekarz szkolny nie współdziała w prowadzeniu karty indywidualności, może nauczyciel wypisać z karty zdrowia notatki lekarza.

Tam, gdzie nie ma opieki lekarskiej, może nauczyciel w dolnej części tej stronicy, gdzie jest miejsce na „Uwagi“ odpowiedzieć w krótkości na następujące pytania, w miarę możliwości na wszystkie lub niektóre:

1) *ogólny stan fizyczny: budowa ciała silna, normalna albo wątpliwa* (przy pewnej wprawie nauczyciel (ka) potrafi na oko ocenić),

2) *czy dziecko skłonne jest do pewnych chorób i jakich?* (można przekonać się o tem z usprawiedliwień nieobecności i własnych obserwacji),

3) *cechy organiczne: wybitne wady zmysłów* (krótki wzrok, zezowanie, osłabiony słuch, jąkanie się i t. p.), *ułomności* (garb, krzywe nogi itp.), *czy choroby, wypadki, skaleczenia itp. wywarły wpływ na rozwój fizyczny* (np. ślady grypy, kokluszki itp.),

4) *czy dziecko ma złe nałogi?* (gryzienie paznogi, dłubanie w nosie itp.),

5) *czy łatwo się męczy w szkole, w ćwiczeniach cielesnych, w pracy umysłowej?* (obserwacje przy czytaniu, rachowaniu, słuchaniu itp.), *czy jest szczególnie niedołążne, ociężałe* (w chodzeniu, w ćwiczeniach ręcznych itp.),

6) *wygląd zewnętrzny* (schludny, czysty, niechlujny, brudny).

Odpowiedzi na te pytania, niekoniecznie w wymienionym porządku, tylko w miarę możliwości obserwacji należy zaopatrzyć datą i podpisem, w razie gdyby miejsca nie starczyło, można włożyć osobną kartkę.

### 3. OBSERWACJE CECH INTELEKTUALNYCH.

Psychologia t. zw. różniczkowa rozłożyła życie intelektualne jednostki na cały szereg działów i zjawisk, w niniejszej karcie w części tylko idziemy za tą analizą,

z uwagi na to, że karta ma być pomocą pedagogiczną w nauczaniu i wychowaniu, a nie środkiem pomocniczym do badań psychologicznych. Poniżej zestawione pytania obejmują całość zjawisk intelektualnych, o ile one dadzą się zaobserwować w szkole z równoczesnym podaniem, jak i przy jakich sposobnościach należy je obserwować, względnie urabiać sobie o nich pogląd.

Celem wszystkich zawartych tu wskazówek jest ułatwić wypełnienie karty, oczywiście jest to tylko zwrócenie uwagi nauczyciela (ki) na różne symptomatyczne okoliczności. Wyczerpać ich jednak nie można, a przeto nie wszystkie w jednakowej mierze są ważne dla każdego ucznia. Nauczyciel (ka) ma zupełną swobodę w wypełnianiu karty, sztywnych szematów trzeba unikać, a poszczególne działy karty służą tylko do wytworzenia możliwie dokładnego obrazu dziecinnej psychiki.

*A) WKŁADKI.*

*a) Funkcje zmysłowe.*

Zmysły pośredniczą między światem zewnętrznym a życiem psychicznym dziecka, od jakości i rodzaju postrzeżeń zmysłowych zależy w części rozwój psychiki, im bardziej chaotyczne i urywkowe są wrażenia ze świata zewnętrznego pochodzące, tem uboższy jest zakres wyobrażeń. W ogólności rozwój zmysłów dziecka z chwilą wstąpienia jego do szkoły jest daleko posunięty, rozróżnianie barw, tonów, temperatur itp. jest prawie takie jak u dorosłych. W obserwacjach nauczyciela nie chodzi bynajmniej o eksperymenty psycho-fizjologiczne, tylko

o zjawiska nasuwające się często podczas nauki. Np. przy nauce śpiewu można skonstatować, jak dziecko odróżnia tony, co do wysokości i natężenia, czy ma poczucie rytmu, w nauce rysunków jak odróżnia kształty i barwy, w nauce pisania zdolności ruchowe, podczas wycieczek czy umie oceniać odległości, czy ulega złudzeniom zmysłów, w nauce przyrody jak obserwuje, czy rzeczowo czy fantastycznie. Zwłaszcza przy różnych pracach i robotach ręcznych można bardzo wiele z tej dziedziny zaobserwować, jakie są ruchy dziecka, powolne czy szybkie, zręczne czy niezręczne? czy jest ruchliwy, żywy, czy niedbały, nie zrównoważony w ruchach itp.

Przykłady:

Uczennica A. C. III a) Funkcje zmysłowe.

1. 11. 30. W wycinaniu bardzo szybka, ruchy rąk nieskoordynowane, nieraz kaleczy się nożyczkami.

10. 2. 30. Podczas gry w koszykówkę koleżanki z tej partji, w której A. C. grała, prosiły mnie o wydzielenie jej z gry, gdyż z powodu niej ciągle przegrywają. A. C. zarumieniła się, widocznie zmartwiła się tem bardzo.

b) Uwaga.

Jest to zjawisko bardzo ważne dla życia psychicznego i występuje w różnych stopniach. Może być *trwała*, jeżeli dziecko potrafi dłuższy czas zająć się z równą intensywnością tym samym przedmiotem, albo *nietrwała*, jeżeli uwaga jest niejednostajna i łatwo się wyczerpuje. Oczywiście zależy ona także od wieku, dzieci wstępu-

jące do szkoły mają uwagę o małej trwałości, ale jeżeli dziecko w tak młodym wieku posiada już trwałą uwagę, albo jeżeli u starszego dziecka uwaga jest bardzo nie-trwała, to warto taki objaw zanotować. Obserwować to można przy czytaniu, dyktacie, odpisywaniu itp. Ważną jest także umiejętność *skupienia uwagi* t. j. pogrążenia się w danym przedmiocie bez względu na zewnętrzne przeszkody. Szkoła daje wiele sposobności do zauważenia stopnia skupienia uwagi np. jak zachowują się dzieci podczas zadania, gdy ulicą czy drogą idzie muzyka, albo gdy któryś uczeń zrobi jakiegoś figla itp., czy trzeba częstych upomnień, aby dziecko skupiło uwagę, czy dziecko skłonne jest do nieuwagi, czy uważa tylko w przedmiotach je interesujących, jakie są powody roztrzepania itp. Duży *zakres uwagi* umożliwi zapamiętanie dłuższych zdań, złożonych poleceń i zadań itp. Psychologia wprowadziła jeszcze inne określenia rodzajów uwagi, wszystkie one jednak są tylko w przybliżonym stopniu ścisłe i jednoznaczne, tak iż w obserwacjach swych nauczyciel nie powinien ich niewolniczo trzymać się, lepiej więc opisać je tak, jak zostały zauważone, językiem najprostszym, byle wiernie, aniżeli terminami naukowymi.

Przykłady:

Uczeń R. B. III. b) Uwaga:

5. 12. 30. Ponieważ lubi roboty introligatorskie, tak się w nich pogrąża, że zapomina o tem, co się wokoło niego dzieje, dziś przy liczeniu kart książki, w której miało parę stron brakować, nie słyszał, że wszyscy już wyszli z klasy, a on został sam.

20. 4. 30. Zauważyłem, że o ile przedmiot jakiś mniej go interesuje np. historia, uwaga jego staje się mniej trwała, z początku słucha, potem figluje z sąsiadem.

c) *Pamięć.*

W rozmaite sposoby odbywa się u dzieci „spamiętanie” czegoś. Ważną jest w nauczaniu *trwałość* zapamiętania, jedno dziecko spamięta szybko, to co usłyszało w nauce szkolnej, i bezpośrednio zaraz potrafi to powtórzyć, ale wkrótce potem wiele szczegółów zapomina, inne utrwała je w pamięci na długi czas. Od stopnia trwałości pamięci zależy *ilość powtarzań* potrzebna do przyswojenia uczniowi danego materiału, trzeba także zwrócić uwagę i na to, że *ćwiczenie* dużo tu może poprawić. Także i co do *wierności* pamięci, różnice między dziećmi są znaczne, tam gdzie wierność łączy się z trwałością, występuje najlepsza pamięć. Są wreszcie *szczególne rodzaje pamięci*, już w wieku dziecięcym zauważyć można specjalne zdolności do zapamiętywania nazwisk, cyfr, tonów, miejsc, kształtów, jakoteż szczególne upośledzenia na tem polu. Charakterystycznym jest również czy dziecko *uczy się mechanicznie*, dosłownie czy *ze zrozumieniem* treści, mechaniczne uczenie poznać po przekręceniach myśli, złej intonacji, bezsensownych dodatkach. Cała praca szkolna przedstawia sposobność do czynienia obserwacji, np. jak dziecko zapamiętuje tabliczkę mnożenia, jak deklamuje wiersze z pamięci. Wierność pamięci może nauczyciel ocenić po pytaniach o jakieś wspólne przeżycia, wycieczki szkolne, uroczystości szkolne, w powta-

rzaniach materiału, w rysunkach z pamięci itp. Trwałość pamięci występuje prawie we wszystkich przedmiotach nauki szkolnej, szybkość zapamiętania w rachowaniu z pamięci, dyktandzie itd. Obserwować należy również ewentualne różnice pamięci w różnych przedmiotach, jakoteż szczególne zalety lub braki pamięci (pamięć dat historycznych, reguł gramatycznych, nazw, roślin, melodyj itp.). Czy dziecko zapomina często zrobić zadania domowe? Czy zapomina książek, zeszytów?

Przykłady:

Uczeń S. D. III c) Pamięć.

11. 1. 29. Od paru miesięcy powtarza się to samo: zapytany o datę historyczną albo przekręca ją albo nie odpowiada, widoczna pamięć liczb bardzo słaba.

12. 5. 30. Narysował z pamięci namiot zdobyty przez Sobieskiego pod Wiedniem, tarcze i dzidy tak wiernie (wszystko to zwiedzaliśmy przed rokiem w muzeum), że wszystkich zadziwił.

#### *d) Fantazja.*

Fantazja gra znaczną rolę w życiu dziecka. Uwydatnia się ona w rozmaite sposoby: twórcza lub naśladowcza, operuje obrazami lub słowami, ma kierunek bardziej artystyczny lub bardziej techniczno-konstrukcyjny itd. i ma szczególne znaczenie przy wyborze zawodu. Są dzieci pozbawione fantazji w wielu kierunkach. Fantazja twórcza zawiera samodzielne i oryginalne objaśnienia, kontynuuje dalej opowiadania, wymalowuje plastyczność sytuacji, dostarcza nowych kombinacji w rysunkach i ro-

botach ręcznych, w nauce religji, historii, przyrody, przedstawia z łatwością obce kraje, dawne czasy. Czasem ma ona i strony ujemne i powoduje chorobliwe kłamstwa, gdy jest zbyt żywa i łatwo pobudliwa. W obserwacjach należy zastanowić się nad następującymi pytaniami: Czy łatwo wymyśla opowiadania, bajki itp.? (wolne tematy piśmienne) czy potrafi samodzielnie wyjaśniać, wymyślać przykłady i zastosowania? Czy pisze wiersze? Czy sposób opowiadania jest wierny, rzeczowy czy też fantastyczny? Czy podczas nauki zadaje nowe pytania i wymyśla różne możliwości? Czy do reguł rachunkowych potrafi wymyśleć nowe zadania? Czy umie żywo opisać lub namalować jakąś sytuację? Charakterystyczne są tu także sny, lub marzenia na jawie. Czy dziecko śni i o czym? Czy powtarzają się sny i jakie? Nauczyciele często przeceniają fantazję literacką i artystyczną na niekorzyść technicznej lub naukowej. Dzieci mające zamiłowania w kierunku np. twórczości technicznej, która w różnym wieku różnie się wyraża, często — jak wykazały badania psychotechniczne — napotykać na trudności w wyrażaniu myśli swych słowami, wskutek czego czynią wrażenie mało inteligentnych i nauczyciel skłonny jest do posądzania ich o wszelki brak fantazji. Trzeba tu być ostrożnym i nie ustawać w obserwacjach, tembardziej że fantazja w kierunku technicznym jest zupełnie odmienna od fantazji literackiej i wyraża się w wieku szkolnym raczej w pracach ręcznych.

Przykłady:

Uczenica J. B. III d) Fantazja.



29. 9. 29. Zauważyłem na przerwie szkolnej, gdy została jako dyżurna w klasie, że chodzi po pokoju i sama sobie głośno coś opowiada. Zapytana o treść tego opowiadania zmięszala się nieco, ale po krótkiej chwili odpowiedziała, że to jest bajka o pewnej królowej, wymyślana przez nią. Wogóle całe to królestwo jest stałym tematem coraz to nowych opowiadań.

20. 19. 30. Dziwna rzecz, że o ile J. B. opowiada bardzo ładnie i z polotem, o tyle jej wypracowania piśmienne polskie są krótkie i nie uwydatniają wybitniejszej fantazji. A jednak bajki, które opowiada, stały się ulubione nawet w niższych klasach. Na moje pytanie mówi, że nie lubi pisać bajek, ale za to opowiadałaby je całymi godzinami.

*e) Myślenie.*

Myślenie objawia się na zewnątrz w wydawaniu sądów, zdolności odróżniania prawdy od fałszu, części od całości, rzeczy od jej własności lub stanu i t. p. Odróżnianie cech istotnych od nieistotnych przyczynia się do bogatszego tworzenia pojęć, ujmowanie związków przyczynowych ułatwia wnioskowanie. Możliwość obserwacji myślenia u dziecka jest szczególnie wielka w takim systemie nauczania, który pobudza do samodzielnej pracy. Zdolność sądzenia przejawia się u dziecka w jego krytycznych uwagach. Nauczyciel może zauważyć, czy dziecko przyjmuje rzeczy fałszywe, niemożliwe, sądy obce bezkrytycznie, czy samo potrafi znaleźć błąd w rachunkach, dyktatach itp. Uogólnianie, przechodzenie z rzeczy kon-

kretnych do oderwanych, od szczegółów do twierdzeń ogólnych, występuje przy indukcyjnej metodzie nauczania, gdy z przykładów wyprowadza się jakieś twierdzenie ogólne, ze zjawisk prawa. Odwrotną drogę od rzeczy oderwanych do konkretnych, od ogółu do szczegółu, przebywa dziecko wtedy, gdy ma do twierdzenia ogólnego znaleźć przykłady. Gdy dziecko ma ustalić myśl przewodnią czytanego ustępu, podać jego dyspozycję, wówczas myślenie grupuje się około odróżnienia rzeczy istotnych od pobocznych. W naukach przyrodniczych, w arytmetyce i geometrii jest bardzo wiele sposobności do ujmowania związków przyczynowych. Nauczyciel obserwujący powinien pamiętać o tem, że wszystkie te procesy myślenia uzewnętrzniają się za pośrednictwem mowy, i że dziecko musi osobnej, wielkiej nieraz pracy dokonać, aby te myśli przeobrazić na słowa. Zwłaszcza u młodszych dzieci zrozumienie pewnej rzeczy lub związku odbywa się prędzej aniżeli wyrażenie go w mowie.

Cały szereg następujących pytań służyć ma jako wskazówka, w jakim kierunku należy obserwować, nie są one naturalnie wyczerpujące, a bystry obserwator może ich sobie więcej stworzyć. Czy dziecko pojmuje prędko czy powoli (np. nowy materiał w nauce?) Czy umie zadawać pytania świadczące o samodzielnem myśleniu? Czy umie uogólniać? Czy potrafi stosować reguły? Czy umie trafnie odróżniać rzeczy zasadnicze od ubocznych? W nauce języka polskiego: Czy rozpoznaje dyspozycje czytanego ustępu? Czy potrafi główną myśl opracować? Czy czyta z intonacją wskazującą zrozu-

mienie? Czy zadania okazują samodzielne myślenie? Czy zwroty abstrakcyjne sprawiają trudności? W nauce rachunków: Jak rozwiązuje zadania? Jak stosuje reguły? Czy umie znaleźć błędy? Jak uogólnia? Czy inteligencja ucznia uwydatnia się bardziej przy praktycznych ćwiczeniach czy też przy pracy umysłowej abstrakcyjnej? Jaki jest rozwój inteligencji, czy stale wzrastający, czy też są przerwy w rozwoju, cofanie się wstecz, wyprzedzanie innych uczniów w rozwoju, wpływ okresu dojrzewania?

Przykłady:

Uczeń L. B. III e) Myślenie.

25. 2. 30. Ogromną trudność sprawia mu uogólnianie, zamianę liczby mieszanej na ułamek przedstawiłem mu na dużej liczbie przykładów, zrozumiał to i sam takie przykłady rozwiązywał, ale w żaden sposób nie potrafił podać ogólnej reguły.

11. 5. 31. Umysłowość jego tkwi silnie w rzeczach konkretnych, natomiast abstrakcje sprawiają mu widoczną trudność np. reguły gramatyczne wykuwa pamięciowo, przykłady także, gdy każę mu inne przykłady przytoczyć, milczy, wyjątki z reguł sprawiają zupełny chaos w jego głowie.

f) Mowa.

Ze względu na związek między mówieniem a myśleniem należy zanotować bardziej uderzające zjawiska mowy, o ile tylko one nie są przemijające. A więc nietylko takie przeszkody w mowie jak jąkanie się, zacinięcie, szeplenie, stękanie, połykanie wyrazów itp.

ale także charakterystyczne zjawiska normalnej mowy jak płynność, obrazistość, bogactwo lub ubóstwo słów, gadatliwość, różnice między wyrażeniem w mowie a piśmie, intonacja w deklamowaniu itp. W szczególności obserwować należy zręczność w wyrażaniu ustnym i pisemnym, czystość wyrażen, zrozumienie w czytaniu prozy i poezji.

Przykłady:

Uczeń J. B. III f) Mowa.

29. 2. 30. Wyraża się w odpowiedziach słownych zawsze jasno i zwięźle, styl pozostawia nieco do życzenia, nie ma zrozumienia dla stylu obrazowego i przenośni.

30. 3. 30. Mowa normalna wyraźna, trochę cicha, ale może to pochodzi z wrodzonej nieśmiałości.

#### *B) KARTA INDYWIDUALNOŚCI.*

W kartę indywidualności należy wpisać syntetyczne wrażenie nauczyciela (lki), oparte z jednej strony na dłuższem uczeniu, z drugiej na poszczególnych obserwacjach zawartych we wkładkach. Doświadczenie uczy, że mimo nieuniknionej subiektywności tej syntezy, nauczyciel potrafi wcale dobrze ocenić poziom intelektualny ucznia, ocena ta brzmi bardzo prosto: bardzo inteligentny, przeciętna inteligencja, mało inteligentny, umysłowo słabo rozwinięty, niedorozwinięty itp. Poza tą oceną należy tutaj wpisać ogólny wniosek, który się nasuwa z wszystkich poszczególnych obserwacji A a) do f). O ile wpisuje się ten wniosek raz do roku, to oczywiście opiera się on na wszystkich obserwacjach z całego roku szkolnego.

Przykład:

Uczeniça A. B. III B) Obserwacje cech intelektualnych.

5. 5. 30. Przeciętny poziom inteligencji, spostrzegawczość wyrobiona, słabe zrozumienie rysunku, uwaga podlega okresowym wahaniom. Pamięć logiczna dobra, mechaniczna słaba, zwłaszcza pamięć cyfr, taksamo tonów i melodyj. Pojmuje szybko, dobrze rozróżnia i porównywa. Fantazja normalna, nie wybija się w żadnym kierunku. Mało samodzielna w sądach, brak zmysłu krytycznego szczególnie w odniesieniu do siebie samej, natomiast dobrze rozwinięte myślenie logiczne i wyciąganie wniosków.

#### 4. OBSERWACJE CECH CHARAKTEROLOGICZNYCH.

Cechy charakteru i temperamentu tkwią o wiele głębiej w psychice ludzkiej aniżeli cechy intelektualne i dlatego — zwłaszcza jeżeli chodzi o dzieci — są jeszcze trudniejsze do obserwacji aniżeli te ostatnie, tembardziej, że ulegają one w ciągu rozwoju dziecka silniejszym zmianom i przeobrażeniom aniżeli inteligencja (okres dojrzewania). Dotychczasowe badania psychologiczne, jeżeli chodzi o zagadnienia charakteru i temperamentu, znajdują się dopiero w zaczątkach, teorie rozchodzą się w zbyt wielu kierunkach, aby je można ustalić na terenie szkoły. Starodawny podział temperamentów jest jeszcze taki dobry jak inne. Dziecko *sangwiczne* jest wesołe, łatwo pobudliwe, o słabej woli,

*choleryczne* jest poważne, łatwo pobudliwe, o silnej woli, *melancholijne* jest niełatwo pobudliwe, poważne, czasem sentymentalne, czasem uparte, wreszcie *flegmatyczne* jest nieruchliwe, spokojne, o słabej woli, bez entuzjazmu. ?  
W naszych czasach powstały inne klasyfikacje, głównie wprowadzone przez psychiatrów. I tak podług psychiatry niemieckiego *Kretschmera* istnieje ścisły związek między budową ciała a właściwościami charakteru. *Kretschmer* rozróżnia trzy zasadnicze typy 1) *astenik* o wąskiej budowie ciała, chudy, o ostrych rysach twarzy, zwykle zamknięty w sobie, skryty, uczuciowo zimny, egoista, flegmatyk, marzyciel, 2) *pyknik* krępej budowy, o kształtach okrągłych, rysach twarzy miękkich, towarzyski, uczuciowy, pogodny, pełen humoru, o usposobieniu wybuchowym, zmiennem, praktyczny, realny, 3) *atletyk* o grubych kościach, szerokich barkach, dobrze rozwiniętych mięśniach, zbliża się pod względem psychicznym do asteników. Psychiatra szwajcarski *Jung* odróżnia dwa typy 1) *ludzi introwersyjnych*, którzy chętnie odwracają się od rzeczywistości, są to przeważnie myśliciele i marzyciele, 2) *ludzi ekstrawersyjnych*, którzy wyładowują swą energję na zewnątrz, są częściej ludźmi czynu. Inne typy wprowadzili psychologowie, np. *Spranger* rozróżnia typ teoretyczny, praktyczno-techniczny, estetyczny i religijny. Ujemną stroną tych i innych podziałów jest to, że w praktyce trudno napotkać na takie czyste typy, częściej zaś trafiają się ludzie, którzy mają coś ze wszystkich typów. W obserwacjach szkolnych natrafiamy na inne trudności, podział *Kretschmera* wymaga pomiarów an-

tropometrycznych albo przynajmniej wielkiej wprawy w ocenie budowy ciała, podział *Sprangera* odnosi się bardziej do młodzieży dojrzałej, mniej nadaje się natomiast do młodzieży szkół powszechnych. Podział *Junga* występuje wybitniej u ludzi dojrzałych itd., choć niewątpliwie wiele cech charakterystycznych dla tych podziałów da się w szkole zauważyć. Inną zupełnie drogę do zbadania osobowości ludzkiej obiera *psychoanaliza*, która głównie za inicjatywą *Freuda* w analizie snów widzi punkt centralny psychiki tj. podświadomość, a zasługą jej jest to, że w przyszłości zapewne psychologja będzie musiała więcej niż dotychczas zająć się badaniem czynników podświadomych. Również duże znaczenie — zwłaszcza dla zrozumienia rozwoju charakteru dziecka — ma t. zw. *psychologja indywidualna Adlera*. Dobrze jest, jeżeli nauczyciel, pragnący wczuć się w psychikę dziecka i ukształtować jego charakter zaznajomi się z temi nowszemi teorjami. Niewątpliwie jednak dojrzały pedagog nie może wyłącznie na tych teorjach polegać, przedewszystkiem są one zbyt jednostronne i dla szkoły kryją w sobie niebezpieczeństwo przesady i szematyczności. Dlatego przedwczesnem byłoby opieranie karty indywidualności na jakiegokolwiek z tych teorji lub klasyfikacji charakterów mimo całej ich doniosłości w psychologji. Dotychczasowe stosowanie naszej karty indywidualności wykazało, że nauczyciele psychologicznie wykształceni, prowadząc obserwacje i wypełniając kartę, używali z powodzeniem określeń psychjatrzyčno-psychologicznych i niejedna z wyżej przytoczonych teorji

otworzyła im oczy na takie zjawiska charakteru i temperamentu, które były przedtem dla nich nieznanne. Nie znaczy to jednak weale, aby nauczyciel, który nie zna np. dzieł Freuda lub Adlera nie mógł prowadzić karty indywidualności, przeciwnie widzieliśmy karty przez takich nauczycieli prowadzone i zawierające bardzo trafne i nieraz głębokie obserwacje. W karcie niniejszej podzielono obserwacje na trzy kierunki: a) *temperament* b) *cechy moralne*, c) *cechy społeczne*, należy jednak zdać sobie sprawę z tego, że te trzy dziedziny nie zawsze dadzą się ściśle wyodrębnić, gdyż w wielu wypadkach splatają się ze sobą.

A) WKLADKI.

a) *Temperament*.

*Uczucia* towarzyszą wszystkim naszym spostrzeżeniom i wyobrażeniom, przebiegom myślenia i aktom woli, i intensywność uczuć wpływa bardzo silnie na zdolność do pracy w szkole. Nastroj wesoły często ułatwia pracę, przygnębienie powstrzymuje ją i utrudnia. Taksamo szkodliwa jest zmienność usposobienia, kapryśność i nie-stałość, która nie pozwala dokończyć tego, co się rozpoczęło, wykonać zamiarów itp. Dziecko skłonniejsze jest do uczuć od dorosłego. Radość, cierpienie, gniew wyrażają się gwałtowniej nieraz aniżeli u dorosłych, którzy opanowują się zapomocą woli i rozumu. Każde nowe zadanie, początek pracy i koniec jej wytwarzają uczucia, które można nawet zewnątrznie zaobserwować (oddech, rumienienie się, miny, itp.) zarówno podczas



nauki jak i w wolnych chwilach (gry, przerwy). Przy końcu okresu dzieciństwa *dojrzewanie* budzi nowe kompleksy uczuć, często uczucia te podlegają silnym wahaniom i zmianom intensywności i wraz z budzącymi się uczuciami seksualnymi powodują przewrót w psychice dziecka. Okres ten u różnych dzieci różnie się wyraża: u jednych występują popędy bardzo silne, u innych budzą się uczucia estetyczne (silny pociąg do poezji, muzyki, piękna, przyrody). Szczególnie trudne do wychowania są *dzieci nerwowe*, znajdujące się przeważnie w zmiennych nastrojach uczuciowych od podniecenia do zmęczenia, raz są prędkie, nie mogą usiedzieć spokojnie, gadatliwe, innym razem zmęczone, milczące, smutne, raz piszą zadanie bez błędu, innym razem roi się ono od błędów, są to nieraz dzieci zdolne ale o słabej woli.

Nasuwają się tu następujące pytania, które mogą pokierować obserwacją i na które odpowiedź powinna być poparta faktami. Czy dziecko naogół jest wesołe, poważne, kapryśne? Czy zaobserwowano jakie przyczyny tych cech temperamentu? Czy zaobserwowano wybitnie silną lub słabą wolę? Czy dziecko wpada szybko w gniew, czy też umie się opanować? Czy jest stanowcze, energiczne? Czy jest powolne czy szybkie? Czy cieszy się, gdy mu się jaka praca uda, a martwi, gdy nie uda? Czy w razie piętrzących się trudności jest wytrwałe, czy też szybko zniechęca się? Czy ulega łatwo wpływowi i czyjemu? Czy jest żywe, ruchliwe, gwałtowne, czy też spokojne i łagodne? Czy ciche czy gadatliwe, skromne czy aroganckie? Czy jest przedwcześnie dojrzałe, sprytne,

czy też dziecinne, naiwne? Czy jest niestale, nieobliczalne, czy zawsze jednakowe, zrównoważone? Czy zaobserwowano nagłe zmiany usposobienia, zbyt ni upór, napady gniewu, chorobliwy brak opanowania instyktu itp.?

Przykłady:

Uczennica N. A. 15. 2. 30. Pismo strasznie niedbale, jak wogóle wszystko, co z jej rąk wychodzi. Dobre dziecko, ale nerwowe. W przeszłym roku była bardzo nieśmiała, ale ponieważ odnoszę się do niej niezwykle łagodnie, pozbyła się tej nieśmiałości, dziś uśmiechała się do mnie parę razy, widocznie wdzięczna.

Uczennica A. J. 20. 10. 31. Wygadana, kręci i kłamie. Dziś zobaczyłam, że na przerwie uczyła koleżanki, jak podrabiać podpisy rodziców.

Uczennica Z. S. 12. 3. 29. Zuchwała, z niczego sobie nic nie robi, dziś kazałam jej zostać po lekcji w celu przepisania zadania, którego nie przyniosła, ale wcale jej to nie wzrusza.

b) *Cechy moralne.*

Dziecko, przychodząc do szkoły, przynosi już ze sobą pewien zasób pojęć moralnych, połączonych zwykle z religijnymi lub estetycznymi. Szkoła ze swym społecznym życiem, silnie rozbudowanym, pogłębia jeszcze działanie praw moralnych, czuwa nad etyką postępowania dziecinnego, porusza zagadnienia etyczne w nauce religii, a nawet stwarza pewien kodeks etyczny klasy. Ze względu na normatywny charakter praw etyki, wpływają one silnie na *wolę* dziecka, wiele zjawisk woli

należy zatem także i tutaj, w pierwszej linii etyka seksualna, prawdomówność wzgl. kłamstwo i przekroczenia przeciw cudzej własności. Poczucie prawa i słuszności cechuje uczciwy charakter, lubiący prawdę, natomiast w razie przekroczeń przeciw uczciwości i prawdzie ważne są szczególnie dla obserwatora motywy. Charakterystyczne jest tu zachowanie wobec zwierząt i roślin, należy więc obserwować miłość czy pielęgnację, wyraźną obojętność albo też rozmyślnie dręczenie i złośliwe uszkodzenia. Uczucia etyczne warunkują zakres obowiązków w życiu codziennym, wyrażają się one w obojętności, w całym wyrażaniu się, przyzwoitości, takcie itp. Występują one w różnych przejawach np. jako poczucie siły, wiary, pewności, odwagi z jednej strony, z drugiej poczucie słabości, niepewności, braku odwagi itp. Tutaj należą także poczucia honoru, od normalnego wyrobienia tegoż odróżnia się z jednej strony niedorozwinięta, z drugiej przesadna ambicja. Te kompleksy uczuć cechują także zachowanie wobec kary, nagrody i groźby. Dla jednego dziecka nagroda jest podniętą do dalszych wysiłków, u drugiego powiększa bezczynne zadowolenie z siebie samego. Równie rozmaite są działania kary. Posłuszeństwo może pochodzić z obawy przed karą, z szacunku, ze zrozumienia konieczności dyscypliny i tu mamy skalę bogatą od chętnego podporządkowania do bezwzględnej oporu. W osądzeniu tych cech psychiki powinien jednak nauczyciel zachować jak największą powściągliwość i ograniczyć się tylko do obserwacji zachowania ze względu na to, że poza niewinnymi na

pozór przekroczeniami kryć się mogą zjawiska *psychopatyczne* poważnej natury. Często występuje np. *psychastenja* tj. stan psychicznej nieodporności, objawiający się w tem, że dziecko nie potrafi pokonać uczucia niechęci, zwłaszcza tam, gdzie trzeba do pewnych prac napięcia sił psychicznych. Roztrzepanie, niezdolność skupienia uwagi przy pracy, patologiczne lenistwo jako ciężki wewnętrzny konflikt (a nie zwykle lenistwo jako radość z nierobienia), męczące uczucia strachu np. obawa przed zadaniem szkolnem lub egzaminem, niedostosowanie się do dyscypliny szkolnej, bezczelność, niewrażliwość na kary itp. — to typowe zjawiska u dzieci psychastenicznych. Nauczyciel jest tu w bardzo trudnem położeniu, wszystkie te bowiem zjawiska występują zarówno u dzieci normalnych, u których jednak w miarę rozwoju dziecka, zanikają, jak i u dzieci psychopatycznych, i dużo krzywd i nieszczęść wyrządziły rodzina i szkoła przez to, że uważały te objawy chorobowe za zwykłe błędy dziecinne i starały się je wychowawczo poprawić. Tylko specjalne badania psychologiczne i psychjatryczne mogą rzucić światło na te zagadnienia.

Obserwacje powinny tu iść głównie w następujących kierunkach. Czy dziecko jest szczerze czy nieszczerze? Prawdomówne czy nie? punktualne czy nie? wrażliwe czy obojętne, posłuszne czy krnąbrne? Czy postępuje lekkomyślnie, czy też jest ostrożne i zastanawia się nad skutkami swych postępów? Jakie motywy kierują poważnie jego czynami? Korzyść osobista, czy poczucie obowiązku, pragnienie wiedzy, pęd do samodzielności,

ambicja? Czy dziecko występuje z pewnością siebie, czy jest odważne? Czy przecenia swe zdolności czy też ma poczucie mniejszej wartości i stara się je pokonać przez rezonowanie i błagę? Czy jest nieśmiałe, niepewne, wstydliwe? Czy potrzebuje uznania i zachęcenia? Czy łatwo czuje się pokrzywdzone? Czy jest roztrzepane, zapomina o poleceniach, zadaniach? Jakie jest w stosunku do cudzej własności, rzeczy pożyczonych lub będących własnością wspólną albo należących do szkoły, klasy? Czy ma złe nawyczki, używa nieprzyzwoitych wyrażań? Czy lubi kłamać, jakie to kłamstwa, czy fantazyjne, czy naśladowcze, czy też umyślne? Czy jest religijne i jaki rodzaj przeżyć religijnych?

Przykłady:

Uczeń W. M. 14. 6. 29. Ostatnie dwa tygodnie chodził na przechadzki, oszukując rodziców i nauczycieli. Było to w maju, w okresie obowiązkowego szczepienia ospy, którego się obawiał.

Uczennica L. M. 6. 2. 30. Wzięła z pod ławki koleżance 50 gr. Wypierała się tego zawzięcie i różne wymyślała historie, aby upozorować posiadanie tej kwoty. Dopiero przyciśnięta do muru przez p. dyrektorkę przyznała się do przywłaszczenia tej kwoty. Okazało się, że powodem tego postępowania był głód.

c) *Cechy społeczne.*

Społeczne zachowanie się dziecka jest w związku z najsilniejszymi popędami życiowymi. Już samo wejście dziecka do szkoły jest bardzo ważnym społecznym prze-

życiem. *Stosunek dziecka do nauczyciela* kształtuje się w sposób swoisty. Zrazu autorytet nauczyciela utrzymuje się w pełni, jego postęпки uważa się za usprawiedliwione i godne naśladownictwa. Tylko niekonsekwencja lub polowiczność w postępowaniu nauczyciela mogą zaufaniem zachwiać, np. gdy dziecko czuje się niesłusznie zganionem, gdyż było w tem przekonaniu, że wypełnia życzenie nauczyciela, albo gdy nauczyciel nie traktuje jednakowo wszystkich dzieci. Po 10 r. życia wytwarza się poczucie różnic indywidualnych i nowy ideał sprawiedliwości, który dopuszcza okoliczności łagodzące lub obciążające, a dopiero okres dojrzewania rodzi konflikty między dzieckiem a dorosłymi. Również *stosunek do innych dzieci, do klasy* przechodzi pewne typowe fazy. Zrazu polega on na zupełnej równości koleżeńskiej, ale już po 8 r. życia można obserwować u chłopca pewne kryteria w wyborze kolegów. Tworzą się pewne grupy zależnie od pokrewnych zainteresowań, dla jednego chłopca jest piłka nożna najwyższą rozkoszą, dla drugiego zbieranie, czytanie itp., nic więc dziwnego, że np. zbieracz znaczków pocztowych lub motyli nie znajdzie odpowiedniego kontaktu z graczem piłki. Takie grupy trzymają się razem, ale wewnątrz każdej z nich, dzielniejsze i sprawniejsze jednostki uzyskują większy szacunek i wpływ, są to przywódcy, którzy organizują, wywołują wśród kolegów konkurencję, odwagę, siłę, tchórze lub słabsi zostają z grupy wykluczeni. Dopiero w miarę dalszego rozwoju poczucie solidarności z grupą staje się mniejsze, osobisty czynnik wysuwa się na plan pierwszy, zakres

obranego towarzystwa kurczy się, pozostają tylko węzły przyjaźni między 2—3 chłopcami, aż po 12 r. życia występuje przed fizjologicznym dojrzewaniem okres znalezienia własnego „ja”, przeżycie własnej psychiki w odgraniczeniu od innych, odwrócenie od świata zewnętrznego przynosi poczucie samotności, niezadowolenie, poszukiwanie czegoś nowego itp. Odmienna nieco jest rytmika rozwoju *dziewcząt*. Mniej więcej w 11—12 r. życia występuje okres t. zw. negatywny, dziewczęta tracą ochotę do pracy, odwagę w życiu, całe życie wydaje się im beznadziejne, nie piszą już pamiętników itp., dopiero po przejawach fizjologicznego dojrzewania okres ten ustępuje miejsca innemu, w którym na pierwszy plan wysuwa się potrzeba uwielbiana zwykle nauczycieli czy nauczycielek, starszych koleżanek, okres przejawianych uczuć, przeciwieństw w uczuciach itp., wymagający pobłażliwego wyrozumienia a nie zimnej krytyki. Wszystkie te fazy rozwojowe może subtelny nauczyciel bardzo dobrze zaobserwować. Na szczególną uwagę zasługują dzieci, które nie potrafią dostosować się do społecznych wymagań otoczenia, zwłaszcza dzieci o błędach organicznych zajmują wrogie wobec otoczenia stanowisko, czują się jako mniej wartościowe jednostki, a wszystkie najmniejsze nawet rozczarowania życiowe odczuwają boleśniej od dzieci zdrowych. Jako reakcja przeciw temu występuje u takich dzieci t. zw. *kompensacja*, starają one za wszelką cenę na innym polu wywyższyć. Np. uczniowie *zuchwali i uparci*, biją się ciągle, są na stopie wojennej z klasą, szczególnie energiczni, gdy wiedzą, że

mają widzów, są to zwykle dzieci wychowane w złych stosunkach rodzinnych, łajani, bici, odpychani i dlatego w szkole walczą też przeciw otoczeniu, z którego czują się odepchnięci, udają silnych, bo wiedzą, że są za słabi do normalnej pracy i używają wszelkich środków (bójki, opór przeciw nauczycielowi) aby zaimponować kolegom. Podobnie *nieśmiali, bojaźliwi, roztrzepani* uczniowie, chowają się na ostatni plan, nie odważają się na krok samodzielny, unikają walki i wszędzie szukają tylko pomocy. Są to typy „maminych synków“, którym wychowanie domowe starało się usunąć wszelkie przeszkody, nie pozostawiało żadnego pola do samodzielności, więc też i w szkole usuwają się od zadań społecznych, a że czują się niepewni, więc nie cofają się przed żadnym środkiem czy wykrętem, aby nie uczynić zadość wymaganiom otoczenia, wobec którego są taksamo odosobnieni jak ci zuchwali, ich bierność i bojaźliwość ma ich chronić od klęski. Bystry obserwator życia szkolnego, czy to podczas nauki, czy też w czasie gier i zabaw, typów takich dostrzeże więcej. W zachowaniu dziecka należy obserwować zmysł społeczny, gotowość do ponoszenia ofiar, od egoizmu i zaskłębienia się w sobie prowadzi bogata skala do współczucia, chęci pomagania innym i wspólnej radości. Potrzeba towarzystwa objawia się w przyjaźni i miłości, na przeciwległym biegunie znajduje się kłótność, nienawiść, zawiść i mściwość. Skromności i zgodliwości odpowiadają w przeciwnym kierunku bezwzględność, chęć przewodzenia i niecierpliwość.



Oto pytania, które mają służyć za podietę do obserwacji: Czy dziecko stosuje się do ogółu, czy też nie stosuje się wskutek uporu, obojętności, nerwowości itp.? Czy zawiera przyjaźń? Czy unika towarzystwa wskutek nieśmiałości, dumy? Czy daje inicjatywę w klasie, czy lubi przewodzić, w grze, w pracy? Czy inni poddają się jego kierownictwu, czy tyranizuje ich siłą fizyczną, siłą woli, wyższością umysłową? Czy jest dobrym i pomocnym kolegą? Czy daje się prowadzić przez innych, bez własnej inicjatywy i woli, obojętny, tchórzliwy? Jak się odnosi do kolegów młodszych, słabszych, biedniejszych? Czy jest lubiany przez kolegów, dowcipny, wesoły, dobrze opowiada, pomysłowy w zabawach, uczciwy, współczujący? Czy jest nielubiany, nudny, kłótlivy, donosicielski, urażliwy? Jakie jest zachowanie wobec nauczyciela (nieśmiałe, zamknięte, zuchwałe, wrogie, pełne zaufania itp.)? Czy występują pod tym względem różnice w stosunku do różnych nauczycieli? Czy pochwała zachęca do jeszcze większej gorliwości czy też powoduje pogorszenie się? Czy zasłużona nagana działa hamująco czy też podnieca do poprawy? Jakie zachowanie nauczyciela wobec dziecka dało dobre wyniki (surowość, powaga, dobroć, łagodność itp.)? Czy zaobserwowano przeszkody w rozwoju uczuć społecznych, przejawy okresu dojrzewania?

Przykłady:

A. M. 24. 4. 30. Dziecko nędzne, prawdziwy głodomór, uczennice powiedziały mi, że pożyczają od nich pieniądze rzekomo na chleb z polecenia matki i nie chce ich zwrócić.

S. A. 20. 1. 29. W stosunku do mnie grzeczny i uważny, w stosunku do kolegów lubi przewodzić i rozkazywać, dzisiaj na przerwie zapisywał wszystkich niegrzecznych kolegów do założonego przez siebie dzienniczka.

#### B) KARTA INDYWIDUALNOŚCI.

Podobnie jak w obserwacji cech intelektualnych należy i tutaj raz w roku wpisać ogólne wrażenie i wnioski, wynikłe z przejrzenia wszystkich obserwacji zawartych we wkładkach, ma to być ogólna sylwetka charakteru dziecka.

Przykłady :

R. N. 20. 5. 1930. Nieśmiała, przeważnie smutna dziewczynka, stroniąca od innych dzieci, jeżeli czasem bawi się z koleżankami, to wybiera sobie przeważnie dzieci z niższych klas, do wszystkiego trzeba ją popychać, mało samodzielności i inicjatywy, posłuszna ale apatyczna, dziwna obawa zwierząt.

S. T. 17. 6. 1929. Grzeczny, porządny chłopak. Mało zmysłu społecznego, skłonność do samotności. Odważny, nadzwyczaj dobrze opanowuje się, zręczny, wytrwały, samodzielny w pracy i w postanowieniach. Z trudem daje na siebie wpływać. Powziąwszy jakieś postanowienie, postępuje konsekwentnie, w myśl silnie wyrobionego poczucia etycznego, choćby mu to nawet miało więcej szkody niż pożytku przynieść.

#### 5. UZDOLNIENIA.

Ważny tu jest przede wszystkim ogólny charakter uzdolnień, który może być bardziej *teoretyczny*, odpo-

wiadający wiedzy szkolnej albo też bardziej *praktyczny*, często pomijany i za mało uwzględniany w szkole, która ocenia inteligencję po świadectwach szkolnych. Ten drugi typ uzdolnień tłumaczy zjawisko, dlaczego nieraz mniej dobrzy uczniowie wyrastają na dzielnych członków społeczeństwa. Trzeba tu śledzić zainteresowania dziecka, czy odnoszą się one do teoretycznych przedmiotów nauki szkolnej, czy też do prac warsztatowych, rysunków, robót ręcznych, obserwacje te są bardzo ważne ze względu na poradnictwo zawodowe, ewentualny wybór typu szkoły średniej itp.

W ogólnych ramach uzdolnień występują nieraz *jednostronne zdolności* w dziedzinie rachunków, przyrody, języków, muzyki, techniki itp. Jednostronność w tem polega, że połączona jest ona często z mniejszym rozwojem w innej dziedzinie, np. talent do języków połączony jest nieraz z brakiem uzdolnień matematycznych, talent rysunkowy lub muzyczny ze słabymi zdolnościami naukowymi itd. Talenta te występują wyraźniej dopiero w wyższych klasach.

W ocenie uzdolnień ważne jest pytanie, czy postępy ucznia pochodzą raczej z pilności, która niejednokrotnie pokrywa braki zdolności, czy też z istotnych uzdolnień, np. często ulegamy złudzeniu pod tym względem, jeżeli uczeń zupełnie przeciętnie zdolny ma wyjątkowo dobrą pamięć, łączy się to także z przejawami woli i charakteru, trzeba się przekonać, czy pilność ma swą przyczynę w ambicji, czy obawie, tu należy typ ucznia, o którym mówimy: „umie, jeżeli zechce“.

Charakterystyczny jest także *sposób pracy*. Może być on albo *stały*, mniej więcej jednakowy w różnych dziedzinach, u dzieci zdolnych objawia się on w wyższym poziomie postępów szkolnych, u dzieci przeciętnych jest to typ poprawnego ucznia, na którego pewności polegać można. *Zmienny* typ pracy podlega wahaniom w intensywności pracy, którą można zapomocą nagrody lub kary zwiększać, ale która natychmiast maleje, gdy te środki nie działają. Także zainteresowania do poszczególnych przedmiotów są w tym wypadku różne. Nieraz występuje nagle zmiana w postępach, uczeń, który dotychczas był na ogół dobry, nagle pogarsza się stale, przyczyna nie zawsze leży w zmniejszeniu pilności, czasem pochodzi z przyczyn psycho-fizjologicznych, są to wypadki specjalne wymagające badań lekarskich i psychologicznych. *Samodzielny* typ wykonywa prace bez napędzania, objawia się to w rozwiązywaniu zadań szkolnych, w pomaganiu innym uczniom, w załatwianiu zadań domowych, które robi bez pomocy, wobec trudnych zadań nie traci odwagi. Natomiast *niesamodzielny* uczeń wymaga nieustannego nadzoru, wobec trudnych zadań staje bezsilny („ja tego nie potrafię“) albo pyta kolegów. Inny typ przedstawia uczeń *powierzchowny*, jego zainteresowanie szybko się budzi, ale równie szybko przechodzi, w pracach mało staranny, popełnia dużo błędów nawet przy odpisywaniu, często w rachunkach, nie z braku zdolności ile raczej z braku zastanowienia się. W nauce nieraz szybko odpowiada, ale nie zawsze trafnie. Przeciwnieństwem jest typ ucznia, który ciężko odtwarza

i przetwarza naukę, nad wszystkim głęboko się zastanawia (niemieckie wyrażenie: Grübler), ale nieraz zdumiewa głębią swych myśli. Kojarzenia myślowe przebiegają u niego jednak tak powoli, że robi wrażenie ociężałego, nie potrafi w tej chwili na pytanie odpowiedzieć. Masowa nauka w klasie utrudnia poznanie tego typu, jest to jego wewnętrzna tragika, gdyż niecierpliwy nauczyciel łatwo zwątpić może w jego zdolności. Oprócz tego dają się rodzaje pracy klasyfikować na *prędkie i niedokładne, powolne i dokładne, prędkie i dokładne, powolne i niedokładne*.

Nasuują się tu następujące pytania: Jakie przedmioty szkolne dziecko szczególnie lubi, jakich nie lubi i dlaczego? Jakie są zainteresowania dziecka poza szkołą i jak się objawiają? (sporty, lektura, śpiew, wycieczki, gry itp.). Czy dziecko lubi dużo czytać, co i jak czyta? (czy łyka bez wyboru co natrafi, czy ma ulubiony kierunek lektury, czy lubi wracać do książek przeczytanych, skąd bierze książki itp.). Czy lubi zbierać (znaczki pocztowe, motyle itp.?). Czy i jakie są szczególne talenty? (do rysunków, malarstwa, śpiewu, muzyki, robót ręcznych, technicznych itp.).

Podobnie jak w dziale III. i IV. zauważone fakty należy zapisywać na wkładkach, wnioski ogólne na karcie indywidualności.

A) Przykłady obserwacji na wkładkach.

L. B. 20. 10. 30. Opowiada mi, że skoro tylko przyjdzie do domu, zaraz pomaga matce w gospodarstwie, przy kuchni, taksamo rano przed szkołą przy

sprzątaniu i przygotowaniu śniadania. Ogromnie to lubi, woli niż naukę.

C. W. 18. 3. 30. Chodzi w wolnych chwilach do warsztatu ojca, umie rozebrać cały motor samochodowy, zna wszystkie części samochodu, przyniósł nawet sporządzony przez siebie rysunek motoru.

B) Przykłady ogólnych wniosków na karcie indywidualności.

R. W. 2. 6. 29. Bardzo zdolny w nauce przyrody martwej i żywej, założył sobie wzorowy zielnik, ma dużo wiadomości o uprawie roślin, które z zamiłowaniem ciągle pomnaża. Bardzo pilny i pracowity, pracuje chętnie w polu, pomaga ojcu w wolnych chwilach, szczególnie pociągają go wszelkie zastosowania praktyczne nauki o przyrodzie, umysł trzeźwy, realny, bardzo trafnie obserwuje przyrodę, żywa spostrzegawczość.

## 6. WYNIKI EWENTUALNYCH BADAŃ PSYCHOLOGICZNYCH.

Nieraz zdarza się, że rozmaite zakłady psychologiczne przeprowadzają badania młodzieży szkolnej zapomością eksperymentów lub testów, także niektórzy nauczyciele psychologicznie wykształceni sami w klasach badania takie wykonywują, dobrze jest wyniki ich w tym dziale zapisać.

## 7. STOSUNKI RODZINNE.

Logicznie pierwszy i najważniejszy w rozwoju dziecka wpływ otoczenia znalazł tutaj miejsce na samym prawie

końcu karty z dwóch przyczyn: 1) nauczyciel w pierw poznaje dziecko, a dopiero po pewnym przeciągu czasu ma sposobność poznania rodziców lub otoczenia, 2) informacje, jakie szkoła zdobyć może o domu rodzicielskim, nie mogą być bezwzględnie pewne, piętzą się tu bowiem trudności znane dobrze pedagogom. Nie znaczy to jednak, aby obserwacje nauczyciela (lki) o pozaszkolnych warunkach życia dzieci nie były szczególnie ważne. Wiele niesprawiedliwości pedagogicznych dałoby się uniknąć, wiele utajonych bólów dzieciennych złagodzić, gdyby nauczyciel znał lepiej stosunki domowe każdego ucznia, jest to wprost społecznym obowiązkiem tego, który ma być nietylko nauczycielem ale i wychowawcą. Niestety, poznanie otoczenia nietylko wymaga taktu i dyskrecji, ale nieraz uniemożliwione jest przez samo otoczenie<sup>1)</sup>. Mimo niesłychanej doniosłości wpływu domowego na rozwój dziecka, nauczyciel (lka) wypełniając kartę musi z wielką ostrożnością i taktem formułować i wpisywać zwłaszcza obserwacje ujemnej natury i w tem też znaczeniu należy rozumieć poniższe uwagi i pytania.

---

<sup>1)</sup> Jako przykład nieporozumień wprowadzanych przez karty indywidualności, niewypróbowane w praktyce szkolnej, a ułożone przez teoretyków, może posłużyć następujący fakt: Ponieważ w karcie było między innymi pytanie odnoszące się do stanu zdrowia rodziców, a w szczególności alkoholizmu i chorób wenerycznych, nauczyciel, który (częściowo drogą uboczną) dowiedział się o zgubnym wpływie ojca na życie rodzinne i na dziecko, i zapisał to w karcie, spotkał się z niebywałą awanturą ze strony ojca, który dowiedział się o treści zapisków.

Ważnem jest, aby przy sposobności rozmów z rodzicami stwierdzić, jak i gdzie mieszkają, (liczba ubikacji, liczba członków rodziny, służby, podnajemców), jaki zawód spełnia ojciec, czy rodzeństwo i matka także zawodowo pracują, kto gotuje jedzenie, gdzie dziecko się bawi, z kim, w jakich warunkach robi zadania domowe, czy musi pomagać w gospodarstwie, czy wychowanie domowe jest ostre, rozpieszczające, czy są jakie zgubne wpływy otoczenia, czy dziecko jest dobrze odżywione, kiedy idzie spać, kto jeszcze śpi w izbie itp. Jeżeli można, należałoby stwierdzić nastrój domowy (wesoly, zadowolony, przygnębiony z powodu warunków ekonomicznych i innych), jaki jest rodzaj kar i nagród w wychowaniu domowem, jakie ambicje rodziców co do przyszłości dziecka, jaki stosunek dziecka do rodzeństwa (chłopiec wśród dziewcząt czy odwrotnie, najmłodsze dziecko benjaminek, zazdrość rodzeństwa, dziecko nieślubne poniewierane, z pierwszego małżeństwa, rozwiedzionych lub nieżyjących ze sobą rodziców itp.), jaki stosunek rodziców do szkoły itp.

Takich i tym podobnych pytań łatwo postawić więcej, byłoby to jednak zbyt wiele, gdyż wyczerpać się one nie dadzą, doświadczenie życiowe nauczyciela (lki) nasuwa je samo, a wpływ życia i domu rodzinnego na psychikę dziecka zbyt dobrze jest wszystkim pedagogom znany i przez nich odczuwany, aby wymagał szczegółowego objaśnienia.

I tutaj jak w działach III, IV i V zauważone fakty zapisywać należy we wkładkach, wnioski ogólne w karcie indywidualności.



Przykłady A) Obserwacje na wkładkach.

A. S. 15. 2. 30. Chłopiec opowiadał mi, że ojca widzi przeważnie tylko w niedzielę i to nie każdą, gdyż ojciec jest podróżującym, matka zaś rano wychodzi i wieczorem wraca.

B. M. 20. 1. 29. Ojciec zabrał wczoraj córkę na wystawę drobiu i psów, w niedzielę była w teatrze na przedstawieniu dla dzieci z matką, oboje rodzice starają się bardzo o dziecko.

Przykłady wpisów do karty indywidualności.

B. T. 15. 5. 30. Opieka domowa niewystarczająca, rodzice, przekupnie jarzyn, wyjeżdżają z domu o godzinie 5 rano, pozostawiając dzieci same, w domu warunki finansowe złe, brak czasu do zajęcia się dziećmi nawet pod względem fizycznym (dziecko potrzebuje okularów i nie ma) tem mniej wychowawczym, dziecko pozostawione samemu sobie przebywa dużo na ulicy i poza domem (u koleżanek), żadnej kontroli w zadaniach, nauce itp.

## 8. OGÓLNA CHARAKTERYSTYKA.

Rubrykę tę wypełnia się tylko raz, gdy uczeń przechodzi do innej szkoły, lub kończy szkołę. Ogólna charakterystyka ma być wyciągnięciem wniosków ze wszystkich działów karty, ale nie jako suma poszczególnych elementów psychicznych, tylko jako syntetyczne ujęcie osobowości, jej duchowego typu. W tym celu powinien nauczyciel (ka) 1) jeszcze raz przejrzeć wszystkie luźne kartki obserwacyjne jakoteż wszystkie zapiski w karcie

indywidualności, 2) odtworzyć ze wspomnień i przeżyć szkolnych obraz żywy danego ucznia (uczenicy) i 3) napisać ogólną i zwięzłą charakterystykę, wyobrażając sobie, jakgdyby ktoś inny np. kolega nauczyciel przyszedł i zapytał, co może mu o tym uczniu ogólnie powiedzieć.

Przykład:

J. B. 20. 5. 31. Wątki, smukły chłopak o marzyielskich oczach, rodzice przyczyniają się wiele do duchowego rozwoju jedynaka. Wobec nauczycieli otwarty i szczery, przyjaciół w klasie nie ma, pewne zamiłowanie do samotności i refleksji, brak zamiłowania do gimnastyki i sportów, natomiast wybitne zdolności do myślenia logicznego, najlepszy w klasie matematyk, doskonały rachmistrz z pamięci, wybitna koncentracja uwagi, mniej zdolny w gramatyce i stylistyce, brak fantazji literackiej, dużo czyta, wielkie poszanowanie i zamiłowanie prawdy, ze względu na wybitną inteligencję powinienby kształcić się dalej w kierunku matematyczno-przyrodniczym.

## SPIS RZECZY.

Str.

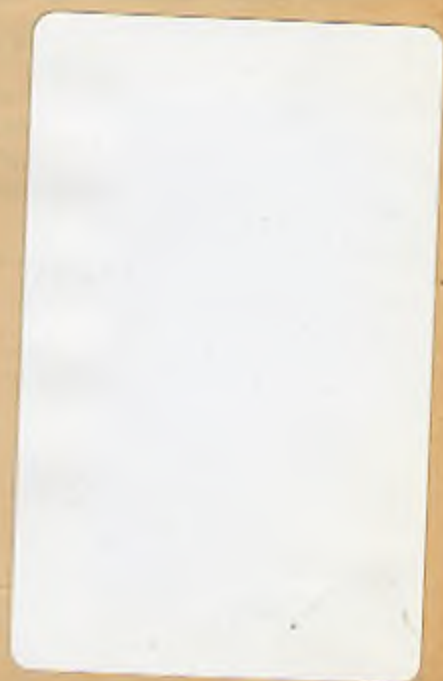
### I. CZĘŚĆ OGÓLNA.

- |  |    |
|--|----|
| 1. Znaczenie karty indywidualności . . . . .       | 5  |
| 2. Istota obserwacji . . . . .                     | 7  |
| 3. Rodzaje kart . . . . .                          | 8  |
| 4. Argumenty za i przeciw karcie indywidualności . | 13 |
| 5. Powstanie karty . . . . .                       | 15 |
| 6. Ogólne wskazówki do wypełniania karty indywid.  | 18 |

### II. CZĘŚĆ SZCZEGÓŁOWA.

- |   |    |
|---|----|
| 1. Postępy w przedmiotach nauki . . . . .         | 23 |
| 2. Stan fizyczny i zdrowotny . . . . .            | 23 |
| 3. Obserwacje cech intelektualnych . . . . .      | 24 |
| 4. Obserwacje cech charakterologicznych . . . . . | 35 |
| 5. Uzdolnienia . . . . .                          | 48 |
| 6. Wyniki ewentualnych badań psychologicznych .   | 52 |
| 7. Stosunki rodzinne . . . . .                    | 52 |
| 8. Ogólna charakterystyka . . . . .               | 55 |





num 2007

06 | 72

08 | 77

08/02

RP 1599

