

Pedagogika lecznicza albo specjalna w Polsce obejmuje dzieci, które nie mogą korzystać ze szkoły normalnej ze względu na różne kalectwa, upośledzenia umysłowe, zagrożenia moralne i różnego rodzaju przewlekłe schorzenia, to znaczy pedagogika lecznicza obejmuje dzieci głuche, upośledzone umysłowo, niewidome, kalekie, moralnie zagrożone i przewlekłe chore. Pracę pedagogiki leczniczej charakteryzuje specjalny cel - rewalidacja społeczna tych dzieci.

Wśród wychowanków szkół i zakładów specjalnych różnego typu wyróżniamy 2 grupy ze względu na trwałość jakiegoś upośledzenia czy schorzenia:

1. Dzieci anormalne to jest takie, które wskutek większych lub mniejszych upośledzeń natury organicznej mają i funkcyjnej mają trudności:

a/ w poznawaniu świata, b/ w kontakcie z otoczeniem c/ nie mogą korzystać ze szkoły normalnej d/ nie są zdolne do samodzielnego przystosowania się do życia społecznego.

2/ Dzieci, które jedynie w pewnym okresie swego życia /miesiące, lata/ wymagają specjalnej opieki wychowawczej i po tym okresie powracają do szkół normalnych. /dzieci przewlekłe chore, młodzież moralnie zagrożona bez wyraźnych zaburzeń wyższych czynności nerwowych i dzieci kalekie - z wyjątkami/

Upośledzenia natury organicznej i funkcyjnej wyrażają się w zaniknięciu częściowym normalnej drogi poznawania świata i w zaburzeniach i nieprzewidywalnościach przebiegów procesów nerwowych - należy więc przede wszystkim braki te korygować kompensować i dążyć do tworzenia warunków normujących stan ośrodkowego układu nerwowego. Temu terapeutycznemu charakterowi zabiegów swoich i metod pracy pedagogika lecznicza nadaje swoją nazwę. Ze względu na jej cele specjalne przysługują jej również nazwa pedagogiki specjalnej. Rewalidacyjny charakter pedagogiki leczniczej wymaga ścisłej współpracy nauczyciela wychowawcy z lekarzem i domem dziecka. Przykłady/.

Zarówno cele pedagogiki leczniczej jak i jej charakter i droga pracy zdecydowały o tym, że już w krótkim okresie swego istnienia wypracowała duże wartości w metodzie poznania dziecka oraz w formach i metodzie pracy dydaktycznej - wychowawczej. Przyszła też w krótkim czasie ciekawe etapy rozwoju i nasilenia prac swoich, krytycznej ich analizie i koniecznych uzupełnień.

W pierwszym okresie pracy pedagogiki leczniczej naczelnym jej hasłem była korektura i kompensacja braków i nieprzewidywalności w rozwoju dziecka. Była to więc przede wszystkim praca nad poznaniem co należy leczyć i wyrównywać u danej jednostki, a więc przede wszystkim dobrze tę jednostkę i warunki jej życia poznać i braki jej ocenić - a następnie znaleźć metody i techniki korygowania i kompensowania tych braków. /Przykłady/

To był cel zasadniczy ówczesnej pedagogiki leczniczej/ co i dziś/

Wzajemne wpływy pedagogiki leczniczej na pedagogikę ogólną i odwrotnie

/obejtność, zainteresowanie, wzajemne przenikanie wpływów/
 Drugi okres rozwoju pedagogiki leczniczej t.j. okres jej przyniesia z celami pedagogiki ogólnej t.j. że do swoich celów korygująco - kompensacyjnych dodaje własne cele pedagogiki ogólnej i teraz dopiero staje na kwsciwaj drodze równowagi społecznej upośledzonych jednostek/przykłady pracy poszukująco-badawczej pedagogiki leczniczej. Jej zdobycze w dziedzinie poznania ~~działań~~ dziecka i metody pracy wychowawczej /
 Kłasyfikacji "dzieci niespecjalnych" jest bardzo dużo i kryteria ich są różne.

Z punktu widzenia potrzeb praktycznych w szkolnictwie zajmujemy się tylko klasyfikacją w określonej grupie dzieci, biorąc za punkt wyjścia stopień upośledzenia lub upośledzenia złeżone.

	Idioty	głęboki stopień średni słaby	niewychowalni
	Imbecyle	głęboki stopień średni słaby	wychowalni - specjale nie między programy i metody pracy.
<u>Oligofrenia</u>			
	Debilo	głęboki stopień średni słaby	

	głusi	Konieczne przystosowanie specjalnych programów i metod pracy do potrzeb ogólnych grup.
<u>Głusi</u>	głusi z resztkami słuchu niedosłyszający	
	ogłuchli mówiący	
	głusi + upośł. umysł.	
	niewidomi	Program szkoły normalnej z modyfikacjami.
	niewidomi z resztkami wzr.	
	niedowidzący	
<u>Niewidomi</u>	ociemniałi	Metoda specjalna
	niewidomi + upośł. umysł.	Program specjalnie przystosowany i metoda specjalna.

	Młodzież moralnie zagrożona, która nie ma wyraźnych zaburzeń w czynnościach nerw.	Młodzież moralnie zaniechana.
--	---	-------------------------------

<u>Moralnie zagrożeni</u>	Młodzież moralnie zagrożona z wyraźnymi zaburzeniami wyższych czynności nerw.	Schorzenia nerwicowe i psychopatyczne.
---------------------------	---	--

amputanci

Program szkoły normalnej,

Kalecy

specjalna pomoc, a czasem

niedowładny

i instalacje.

Przewlekłe choroby

gruźlica węzłów chłonnych
 gruźlica płuc
 gruźlica kostno - stawowa.
 po Roine Medina
 gościec
 epilepsja
 i inne

Tak pomyślana klasyfikacja wymaga selekcji dzieci w poszczególne grupy. Dotyczy to wszystkich grup wychowanków i wiąże się z organizacją ich szkół, programem i metodą pracy.

Istota tej selekcji polega na wydzieleniu ze szkół normalnych lub ze środowisk domowych dzieci upośledzonych umysłowo, głuchych i niewidomych i umieszczeniu ich w szkołach i zakładach specjalnych z przystosowanym do nich programem, instalacją i metodą pracy. Nie bierzemy tutaj pod uwagę dzieci przewlekłe chorych, które opinia lekarzy kwalifikuje do różnego rodzaju zakładów leczniczych /zależnie od schorzenia/ oraz moralnie zagrożonych, które w większości wypadków sprowadza do specjalnych zakładów sąd dla nieletnich i milicja. Zależnie od tych grup winien być różnicowany program szkoły lub wprowadzone pewne w nich zmiany /Przykłady/. Różnice mogą być również w metodzie pracy i pomocyach naukowych a nawet i instalacji klasy. /Przykłady/.

Etiologia upośledzeń.

Etiologią upośledzeń takich jak oligofrenia, ślepotą, głuchotą mogą być uszkodzenia i pewne nieprawidłowości w rozwoju odrędnego układu nerwowego w życiu płodowym lub wczesnym dzieciństwie. Wiemy, że wszystkie części analizatora wzrokowego i słuchowego działają jako niepodzielna całość i uszkodzenie jakiegokolwiek części wprowadza zaburzenia w działalności danego analizatora. Np. u dzieci głuchych często są uszkodzenia w receptorze słuchowym np. jakiegoś anomalie w budowie ucha środkowego i wewnętrznego, uszkodzenia spowodowane przeważnie długotrwałymi chorobami ucha /zapalenie ropne ucha środkowego, wewnętrznego./ Porażenia i inne schorzenia środkowych części analizatora słuchowego - czego przyczyną są różne choroby zakaźne, głównie jednak urazy powstałe wskutek zapalenia opon mózgowych i zapalenia mózgu, przez tego inne choroby zakaźne. Ślepota może być również uszczelniona od uszkodzeń i porażen w środkowych częściach analizatora wzrokowego. Przyczyną tego mogą być również wyżej wymienione choroby zakaźne. Przyczyną ślepoty mogą być również nieprawidłowości rozwoju i choroby rozwojowe oka w życiu płodowym jak np.: brak gałki ocznej, zanik nerwu optycznego, wrodzona zaćma, jaskra. Do przyczyn ślepoty należą specjalnie choroby oka takie jak jaskra, jaskra, odkształcenie siatkówki, degeneracja barwnikowa i inne.

Wszystkich wyżej wym. upośledzeniach czynnikami etiologicznymi może być także, alkoholizm rodziców, uszkodzenie płodu przez infekcje, które przechodzi matka w czasie ciąży, jej częste zatrucie zawodowe, urazy, daleko idące wyczerpanie pracą, nędzę i głodem.

Wszystkie to czynniki ze względu na ścisły związek z organizmem natki wpływają na kształtujący się cały organizm dziecka, a przede wszystkim na jego skomplikowaną strukturę mózgu.

Do czynników dużej wagi w powstawaniu różnych postaci niedorozwoju umysłowego należą też urazy różnego rodzaju w czasie samego aktu porodu, powodujące w powyższych warunkach wyłowy krwi krwawe doniesiwo/poród klasyczny, długotrwały /

W najwcześniejszym dzieciństwie poważną pozycję w etiologii oligofrenii stanowią różne choroby zakaźne, głównie urazy po zapaleniu mózgu, czy opon mózgowych, to znaczy spraw zakaźnych, rozgrywających się na terenie ośrodkowego układu nerwowego i będących skutkiem tego poważnym momentem przyczynowym do powstrzymania rozwoju tkanki mózgowej, a więc i zahamowanie rozwoju.

Tak samo takie choroby zakaźne jak dur brzuszny, płonica, błonica i inne mogą stać się przyczyną powstrzymania rozwoju tkanki mózgowej w tym najwcześniejszym okresie życia dziecka.

Etiologicznie bardzo ważną grupę w powstawaniu niedorozwoju umysłowego stanowią różnego rodzaju zaburzenia w wydzielaniu gruczołów dokrewnych.

Oligofrenia może być więc w skutku niedorozwoju ośrodkowego układu nerwowego w życiu płodowym/ wstrzymanie w rozwoju, zmniejszenia, ubytki, np. mikrocefalia/ lub później skutkiem wstrzymania w rozwoju przez czynniki infekcyjne, urazowe, dokrewno.

Dziecko upośledzone umysłowo.

Mówiąc o całej grupie dzieci upośledzonych umysłowo używa się potocznie terminu oligofrenia, i ośpienie. Otóż te dwa terminy należy wyraźnie rozgraniczyć.

Oligofrenia nazywamy bowiem niedorozwój umysłowy od urodzenia dziecka lub od najwcześniejszego dzieciństwa; występuje tu zawsze wstrzymanie rozwoju mózgu i wyższych czynności nerwowych, podczas gdy ośpienie występuje później jako osłabienie, rozpad procesów nerwowych, uszkodzenie czynności umysłowych - rozpad procesów nerwowych, uszkodzenie czynności umysłowych - dotychczas poznawczych.

Mamy więc w ośpieniu zjawisko uwstecznienia psychiki, które się zjawia jako symptomat jakiegoś patologicznego procesu/np ośpienie wskutek padaczki/, podczas gdy u oligofrenika upośledzenie umysłowe charakteryzuje jego stan już po zakończeniu jakiegoś procesu.

Historycznie biorąc już Dr. Edward Seguin, twórca pierwszej szkoły na świecie dla upośledzonych umysłowo/Paryż, 1837 r/ wskazywał na różnego rodzaju braki i niedorozwoje mózgu, jako na jedną z przyczyn, które wskutek braków odżywiania w życiu płodowym powodować mogą idiotyzm.

W literaturze naukowej początków XIX w. mamy nieznane nam dzisiaj dokument pierwszej na świecie próby wychowywania upośledzonego umysłowo przez Dr. J. Itarda / jak się okazało idiota - t.j. Dziki z Aveyronu/.

Od czasu słynnej reformy Dr. Pinola mamy cały szereg nazwisk wybitnych lekarzy, którzy się zajmowali sprawą badania upośledzenia umysłowego i wyjaśnianiem jego przyczyn.

Obecnie dzięki pracom Pawłowa i jego szkoły interpretacja zaburzeń w oligofrenii staje się coraz jaśniejsza, a nacisk położony przez Pawłowa na praktyczną plastyczność

mózgowej wyjaśnia skuteczność dynamicznego ujmowania zjawisk w oligofrenii niedorozwoju umysłowego w oligofrenii.

Według Pawłowa w powstawaniu niedorozwoju umysłowego duże znaczenie odgrywa obniżenie reaktywności kory mózgowej z jednoczesnym spadkiem pobudzenia a głównie hamowania, co warunkuje małą skalę działalności kory komórek kory, wysoki próg pobudzenia i niski zakres zdolności do pracy komórek kory mózgowej. Obecność chorych punktów korowych, w których powstawaniu grają rolę: nerwo-dynamiczne i strukturalne uszkodzenia warunkuje rozdzielanie i "lukowatość" kory mózgowej.

U oligofreników notujemy następujące właściwości kory mózgowej i jej działalności: obniżenie ogólnego tonusu kory mózgowej, obniżenie reaktywności kory mózgowej, skutki słabości procesu pobudzenia i hamowania, tworzenie się odruchów warunkowych zwolnione i ich trwałość obniżona, uszkodzenia i zaburzenia wyższej korowej analizy i syntety.

Słabość procesów korowych wywołuje rozlane hamowanie i w yzwolenie reakcji podkora- ruchowego pobudzenia, nieumotywowanego przebiegu, zmniejszenie np. oraz zaburzenia korowej regulacji oddychania i dominacja niższych popędów w zachowaniu się/obciążenie/

Wskutek osłabionej działalności komórek korowych wrażenia i wyobrażenia są nikłe i ubogie, rozwój I układu sygnałowego jest słaby i ubogi; co za tym idzie II układ sygnałowy rozwija się z trudem i w małym zakresie. Notujemy dużo nieprawidłowości we współdziałaniu I i II układu sygnałowego. Główną tego przyczyną leży w słabości II ukł. sygn., tylko stosunkowo proste systemy bodźców II ukł. sygn. łatwo przenikają do I ukł. sygnałowy i mają nań wpływ. Jeżeli się komplikują- przenikanie ich staje się trudniejsze; trudniejsze i zamienia się na działanie hamujące na I układ sygn.- U normalnych bodźce II ukł. bardzo łatwo przekazują się I ukł./

Oligofrenik ma duże trudności w różnicowaniu, uogólnianiu, abstrahowaniu i wiązaniu logicznych całości. Odczuwa go ubóstwo w wnioskowaniu, sądach, trudności w tworzeniu si, stereotypów dynamicznych i rozwoju mowy.- Mał ruchliwość procesów korowych jest typowa dla oligofrenika, więc i tendencja do sztywności, stereotypowego myślenia występuje tu jasno.

Powodem tego jest patologia komórek m. m. korowych, a w szczególności ich mały zapas zasobów energetycznych. W związku z tym zespół wzrostu fizyczny oligofreników oraz rozwój wyższych czynności nerwowych jest w równej mierze osłabiony, niepełnowartościowy, uszkodzony, swoisty, atypowy.

U dzieci tych poza intelektualną niepełnowartościowością, która jest stałym komponentem upośledzenia umysłowego, mogą występować zaburzenia lub wstrzymanie w rozwoju innego rodzaju np. zaburzenia motoryczne. Niektóre z tych zaburzeń przebiegają w postaci ubytku ruchowego lub nieprawidłowości ruchowej, inne w postaci nadmiaru ruchów/ hiperkineza/ Przykłady.

Patologiczne cechy morfologiczne - anomalia somatyczne - wogóle nie są w ścisłej korelacji z niedorozwojem, mogą mu jednak towarzyszyć - nie stanowią więc cech charakterystycznych w stanie klinicznym oligofrenika/ogólny typ budowy - różno nieprawidłowości rozwojowe przy zaburzeniach w wydzielaniu gruczołów dokrewnych - przykłady, budowa czaszki - przykłady, budowa twarzy - przykłady, tułów, kończyny dolne, kończyny górne - przykłady/.

Różnorodność postaci dzieci upośledzonych umysłowo jest różna w zależności od charakteru i stopnia upośledzenia, np. przy tej wielkiej różnorodności jednak rydym wspólnym wszystkich tych dzieci jest większy lub mniejszy stopień upośledzenia intelektualnego od najgłębszego idiotyzmu do normalnego intelektu. Rozpiętość tej skali wypełniają postaci przebiegowe upośledzenia, których też od siebie ściśle odgraniczyć nie można, to też używamy określenia ciężkie, średnie i lekkie, oznaczając ciężkie upośledzenie terminem - idiotyzm, średnie - imbecylyzm i lekkie - debilizm.

Charakterystyka idioty

Rozpiętość skali idiotyzmu jest duża. U idiotów najgłębszego stopnia nie można wywołać odruchów warunkowych. Jednostki te nie reagują nawet na głód, zimno, niebezpieczeństwo. Gdyby np. zaprzestać wogóle je karmić nie reagowałyby na to aż do śmierci głodowej, co znaczy, że nawet niektóre odruchy bezwarunkowe nie istnieją, nie reagują na charakterystyczny odgłos przygotowywanych posiłków, na intensywność nawet bodźce słuchowe i wzrokowe.

W stopniu średnim idiotyzmu rozpoznają już osoby z którymi obcuje codziennie. Już tworzą się odruchy warunkowe. Na głód reagują niepokojem, krzykiem, nieartykułowanymi dźwiękami, ogólną irytacją. Niektóre dzieci wymawiają już niektóre wyrazy i mogą nimi porozumieć się z otoczeniem. Nie można nasłuchiwać ich czynności uwagi na jakieś zjawisko otaczającego świata. Niektórym idiotom towarzyszy niepokój ruchowy, w postaci ruchów automatycznych.

Najniższy stopień idiotyzmu charakteryzuje zjawianie się już reakcji na różnego rodzaju bodźce intensywnie wzrokowe i słuchowe i w pewnej mierze korzystanie z właściwych najelementarniejszych doświadczeń życiowych. Odruchy warunkowe kształtują się z trudnością. Mogą się nauczyć zastosowania naczynia codziennego/ użytku, nasywają je - wogóle zasób słów wrażliwa, aczkolwiek pozostaje bardzo ubogi. Taki idiota rozumie najprostsze pytanie - nie dochodzi jednak nigdy do abstrahowania i jakiejkolwiek nauki samodzielnego. Wymaga stałego dozoru. Może automatyzować się w wykonywaniu określonych prostych ruchów, potrafiących w jakiejś czynności np. szamotanice. Może nawet dojść do pewnych sprawności w tych pracach.

Imbecylyzm/głuptactwo/ Jest to wyższy stopień rozwoju od idiotyzmu, cechując go jednak między innymi niemożność skupienia uwagi i jej nieszykowne łatwe odwracalność przez bodźce zewnętrzne. Stąd wynika, że postrzeżenia są niejasne, ubogie. Wogóle u imbecyla nasywają się i wyobrażenia nikłe, nieumiejętność tyradnicowania części zasadniczych od drugorzędnych, nieumiejętność uchwycenia cech charakterystycznych przedmiotu lub zjawiska. Mowa znacznie więcej rozwinięta niż u idioty, zasób słów jednakże jest jeszcze bardziej nędzny/ mniej więcej do 300 wyrazów./ Imbecyl rozumie najprostsze pytania i odpowiedzi, rozumie najprostszą rozprawę i minikę obojętne. Ananiasz wykazuje najczęściej opóźnienie w salkowaniu, chodzeniu i rozwoju mowy/ czasem zaczynają mówić w 3 i 5 roku życia dopiero/ Zasób prostych zapytań doświadczeń życiowych nikły, nieumiejętność wyciągania z nich wniosków bardzo utrudniona, stąd orientują się jedynie w sytuacjach najprostszych.

Nie mogą pojąć nowej, nieznannej im sytuacji i dlatego wymagają niestannych informacji, wskazówek, kierownictwa. Samodzielnie pracować nie mogą, muszą swoje najprostsze prace wykonywać pod nadzorem. Niekiedy w łatwiejszych wypadkach, po dłuższej wprawie mogą i samodzielnie wykonywać jakąś prostą, zmechanizowaną pracę, np. plecenie warstwy ze skóry czy z łyżery na wycieraczki, ale jeżeli w pracy tej zajdzie jakaś nieprzewidziana trudność techniczna, same sobie poradzić przezwyciężyć nie mogą. Cechuje je wybitny konkretyzm, brak krytycyzmu i duża sugestywność. Sfera motoryczna niedorozwinięta, ruchy źle skoordynowane, chód przewalający się, nieudolny, postawa niezgrabna.

Tak jak u idiotów wyróżniamy typy apatyczne, bierno, typy erotyczne. Wśród pierwszych najczęściej spotykamy dzieci pracowite, dobre duszne, pogodne, lekkie, nieporadne, po długim dopiero czasie robiące dopiero bardzo nikłe postępy. Często są one przedmiotem drwin, a nawet i wyzysku w granicach normalnych rówieśników /bez odpowiedniej opieki wychowawczej / i ofiarami niepowodzeń szkolnych i życiowych. W przyszłości stają się nieraz ofiarami wyzysku i złej woli, jest to typ raczej poszkodowanych społecznie.

Drugi typ erotyczny jest typem raczej zagrażającym społeczeństwu, jest to element niespokojny, podniecony, niekierowany, pewny siebie. Często odmieńkają typem z jakim praktycznie dają sobie radę w życiu, niejednokrotnie wykorzystują w tym względzie typ bierny kolegów swoich, są często szłośliwi, leniwi i agresywni. W przyszłości przy braku odpowiedniej opieki dzięki dużej sugestywności i brakowi krytycyzmu, pod działaniem złego wpływu mogą zagrażać otoczeniu i popełniać w bezmyślny sposób różne przestępstwa.

Ciekawe zjawisko stanowi fakt, że czasem, przy bardzo niskim poziomie intelektualnym, spotykamy u imbecyli pewne już jednokierunkowe uzdolnienia i zainteresowania, jak np. dobry słuch muzyczny i pamięć muzyczną, sądziwiąca pamięć cyfr itd.

Debilizm. Debil różni się od normalnego dziecka między innymi obniżoną zdolnością orientacji w nowej, bardziej skomplikowanej sytuacji. W porównaniu z imbecylem potrafi lepiej swobodnie doświadczenia i zastosowywać je w życiu i lepiej orientować się w sytuacji. Brak im jednak samodzielności w myśleniu, samodzielnie mogą wykonywać bardzo proste prace i w różnym stopniu przystosowywać się do warunków życia. Z wielką trudnością tworzą pojęcia, to też ich czynność umysłowa rzuca się raczej do odtwarzania wyobrażeń. Abstrakcyjne myślenie jest wyraźnie upośledzone, zarówno jak syntetyczne ujęcie zdobytych wiadomości i wiązanie ich w logiczne całości - stąd ubóstwo wnioskowania i sądów, przyczyną tego jest słabość procesów syntezy i analizy komowej. Takie dzieci mogą się wyuczyć bez błędów tabliczki mnożenia, wiadomości geograficznych i historycznych, nie utrwalają jednak logicznego związku zjawisk nie mogą samodzielnie operować danym materiałem i logicznie ustawiać go i wiązać z nowymi doświadczeniami. To też u debila wyobraźnia twórcza jest uboga, zdolności kombinacyjne nikłe, sądy i wnioskowanie nieudolne, myślenie mało ruchliwe. Debil trzyma się uparcie swoich przekonań, odrzucając wszelką argumentację korygującą.

Čęsto spotykamy u debila duże zubożenie życia uczuciowego zaliczając od tego, czy to jest typ anergiczny czy erotyczny, waha się ono w granicach od obojętności i bierności

...stany podległości i wesołości nieuzasadnionej ze względu na ich naturę i wybuchowości.

Delile Batale podziela opinię, że dzieci upośledzone, zwłaszcza te, które nie mają kontaktu z otoczeniem, są często ulegają złym pr. wpływom swoich towarzyszy, a często też padają i ofiarą ich złej woli i nadużycia zaufania.

Dynamika rozwoju oligofrenii. Pomimo różnorodnych i często głębokich braków i zakłóceń w rozwoju, dzieci upośledzone umysłowo nie są pozbawione zdolności do rozwoju intelektualnego i usprawnienia. Naturalnie, że stopień ich rewalidacji społecznej związany jest tylko z warunkami oddziaływania środowiskowego i z metodą wychowania, ale też z charakterem i stopniem upośledzenia.

Zjawisk upośledzenia umysłowego w oligofrenii nie można ujmować statycznie. Dynamika rozwoju w oligofrenii znajduje uzasadnienie fizjologiczne w nauce Pawłowa o plastyczności kory mózgowej i jej zdolnościach kompensacyjnych.

Z powyższego wynika, że w pedagogice leczniczej należy przede wszystkim zwrócić uwagę na usprawnienie procesów korowych, t. zn. na danie dziecku takich warunków życia i pracy, aby mogło zdobywać bogate doświadczenia związane z przyciężaniami i łączyć je ze zdobytymi poprzednio.

Dziecko głuche.

Głuchota może być całkowita i częściowa / głuchy, głuchawy, niedosłyszający / wrodzona i nabyta. Terminem nadrzędnym jest przymiotnik "głuchy", obejmuje on bowiem i głuchych niemych i głuchych wyuczonych mowy, podczas gdy "głuchoniemy" określa tylko głuchego, który jest niemy.

Zgodnie z nauką Pawłowa wszystkie części analizatora działają jako niepodzielna całość i uszkodzenie jakiegokolwiek części wprowadza zaburzenie w działalności całego analizatora. Uszkodzenie głuchych zaburza receptory i receptory.

U dzieci głuchych są zaburzenia w receptorze słuchowym np. anomalia w budowie ucha, uszkodzenia spowodowane chorobami ucha. Głuchota może być też uszczęsniona od uszkodzeń i porażen w środkowych częściach analizatora słuchowego. Przyczyną tego mogą być różne choroby zakaźne, głównie urazy, powstałe wskutek zapalenia opon mózgowych i zapalenia mózgu. Tak samo i inne choroby z zakaźne, takie jak ospa, błonica, dur i inne, szczególnie w najwcześniejszym okresie życia dziecka.

U dzieci głuchych nie zachodzą zjawiska patofizjologiczne w przebiegu wyższych czynności nerwowych, tylko po-
znawanie otaczającej rzeczywistości jest wybitnie ograniczone. Brak analizatora słuchu zubaża możliwości kształcenia się normalnego dynamicznego układu strukturalnego z punktu widzenia zakresu jego treści i adekwatności z rzeczywistością. Postrzeganie rzeczywistości u głuchego jest więc ograniczone i w pewnej mierze nieadekwatne. Treści jest mniej i jest ona zubożona wobec tego, że nie są postrzegane zjawiska akustyczne.

Obec tego, że głuchy korzysta ze słownictwa człowieka słyszącego, a zjawisk akustycznych nie przestrzega, więc wypełnia sobie luki w wyobrażeniach swoich o świecie swoistymi wyobrażeniami zastępczymi tzw. surogatami wyobrażeń, które nie mogą być adekwatne z rzeczywistością, ponieważ są tworem wyobraźni.

U głuchych więc pierwszy układ sygnałów jest zubożony w zakresie treści i skażony w stosunku do wierności, ponieważ ograniczenie dostępu bodźców prowadzi do utrudnienia rozwoju wyższej analizy i syntezy w sferze słuchowej do trudności wyodrębnienia cech zasadniczych od cech drugorzędnych, a więc trudności w abstrahowaniu i wiązaniu logicznych całości. /Uboństwo w uogólnianiu, wnioskowaniu, sądach/. II układ sygnałowy kształtuje się z trudem.

Trudności rozwojowe wyższych czynności rozwojowych dziecka głuchego powoduje słabe uczynnienie kory mózgowej.

/ograniczony dostęp bodźców zewnętrznych/ i brak ~~nowy~~ /utrudnione zróżnicowania, brak symbolu słowa, zamykającego daną treść jakim jest słowo. Brak symbolu do określenia uogólnienia słowa, co utrudnia systematyzację, klasyfikację, układy logiczne - trudności w rozwoju II układu syg. i kształtowaniu dynamicznych u układów strukturalnych/.

Mamy więc u głuchych ubogi i skażony I układ sygnałów, zakłócenia i zahamowania w rozwoju II układu sygnałów ~~xxkxx~~ i we wzajemnym ich stosunku. Uboństwo II układu sygnałów polega głównie na "tandetnej" biografii słów, treści mają mało, jest ona powierzchowna, słaba, często spaczona, często i nieodpowiednia. Zdarza się, że słowa nie znajdują pokrycia w I układzie sygnałów - stąd więc wynika często zakłócenie współpracy między tymi sygnałami.

Elementarne stereotypy dynamiczne porządkują się stosunkowo łatwo, jeśli sytuacja wyjaśnia się wzrokowo, w innych wypadkach jednak, gdzie wchodzi w grę wybitnie II układ sygnałów w równej mierze trudno.

To tłumaczy pewne społeczne utrudnienie w pracy, w kontaktach z ludźmi, głównie ze względu na brak poznania sytuacji i logiczne myślenie.

Dr. M. Grzegorzewska.

Dopiero w miarę usprawnienia mowy pogładowe — obrazowe myślenie głuchego przekształca się w myślenie słowne, wtedy też i te sprawy wyrównują się w różnym stopniu. Wskutek takiej sprawności kory mózgowej procesy emocjonalne są też mniej sprawne. Braki w kierownictwie kory mózgowej, a zwłaszcza drugiego układu sygnałów powodują pewne nieprawidłowości w rozwoju procesów emocjonalnych.

Już na podstawie pewnych danych wnioskować można, jak ważną sprawą w rozwoju intelektualnym głuchego jest mowa ustna i jak w pracy rehabilitacyjnej nad dzieckiem głuchym dbać należy o możliwie gruntowny i bogaty rozwój pierwszego i drugiego układu sygnałów, a specjalnie w nauce mowy o jej odpowiednie rozumienie, wyrazistość i różnicowanie wymowy.

Dziecko niewidome.

Wypadki ślepoty wrodzonej są bardzo rzadkie i bywają wywołane chorobami rozwojowymi oka w życiu płodowym / brak gałki ocznej wrodzona zaćma, jaskra, niedorozwój nerwu optycznego i tp/. Ślepotą może być nabyta w różnym wieku, jeśli powstała w najwcześniejszym dzieciństwie to jednostki dotknięte nią można uważać za niewidome od urodzenia.

Do przyczyn ślepoty nabytej należą specjalnie choroby oka, takie jak jaglica, jaskra, odłuszczenie siatkówki, zapalenie nerwu optycznego i inne. Ślepotą oczkową lub częściową może być uzależniona od porażenia i uszkodzenia w ośrodkowych częściach analizatora wzrokowego. Przyczyną tego mogą być różne choroby zakaźne, głównie urazy powstałe wskutek zapalenia mózgu i zapalenia opon mózgowych.

Przyczyną ślepoty są też wypadki rozmaitej natury. Dziecko niewidome jest pod względem intelektualnym normalne, ma jednakże pewne ograniczenia i nieprawidłowości w poznaniu świata otaczającego. Poznanie to jest zubożone / bodźce wzrokowe są niedostępne / w zakresie treści i nieadekwatne z rzeczywistością. Luki w wyobrażeniach bowiem niewidomi wypełniają zastępczymi wyobrażeniami, wskutek czego w procesie poznawczym prócz zubożenia zakresu treści jest i pewne jej skażenie / Przekłady /

Zonier, który niewidomy słyszy i czyta o rzeczach mu niedostępnych "poznaje" je więc poprzez drugi układ sygnałów z tym, że w pierwszym układzie nie ma dla nich w tym względzie "sygnałów rzeczywistości" / Prawdów /, powstają więc wyobrażenia zastępcze.

Mowa i wyobrażenia stoją się więc w pewnym stopniu regulatorem w rozwoju wiadomości obiektywnych niewidomych / zwłaszcza wymazy odnoszące się do treści wzrokowych /.

W pewnej mierze niewidomy żyje w świecie analogii. Obrazu w głębszym się zarysowuje niewidomemu jakiegoś wyobrażenia tego rodzaju, skontrolować nie możemy, a więc i skorygować, ze względu na to, że niewidomi korzystają ze słownictwa ludzi widzących i w tych wypadkach słowem naszym nadają jakąś sobie tylko znaną treść, której znówu nam wyjaśnić nie mogą.

To też pierwszy układ sygnałów niewidomych jest nie tylko uboższy, w zakresie treści niż ich rówieśników widzących, ale i niedokładny w rzeczywistości. Choćby bodźce optyczne są niedostępne, jednakże w ogóle dostęp bodźców jest bardzo bogaty, bo słowo działo w całej pełni, to znaczy na korę mózgową działają już odwrócone od rzeczywistości "sygnały sygnałów". Często nawet i bez najmniejszej możliwości jej sprawdzenia. Słowa więc czasem nie mają pokrycia w pierwszym układzie sygnałów, co się odbija na pewnej nieprawidłowości współpracy między tymi układami.

Drugi układ sygnałów rozwija się u niewidomych wprost wybitnie, jednakże kierując w pewnej mierze ka nymi co o ierwości uogólnieniami może nieprawidłowo odtwarzać rzeczywistość. Drugi układ sygnałów u niewidomych ma jakgdyby tendencję dążyć częściej do nieopierania się na pierwszym układzie, stąd spotykamy u nich nieraz operowanie słowami bez pokrycia, spucie fantazji. Drugi układ sygnałów przytłaczająco przewodzi pierwszemu. Wskutek sprawnego uczynienia kory mózgowej, rozwoju procesów wyższej analizy i syntazy oraz bogatego rozwoju drugiego układu sygnałów abstrahowanie rozwija się łatwo zaznacza się jasno specjalna skłonność do wyodrębniania cech charakterystycznych jakiegoś obiektu, porównywania, szukania analogii, systematyzowania, klasyfikowania, wiązania w logiczne całości i schematyzowania. Wskutek braku kontroli wzrokowej niewidomy musi ciągle wysuwać wnioski, na podstawie dochodzących bodźców - to wszystko przy rozbudowie drugiego układu sygnałów prowadzi nieraz do przez analogię do różnorodnych przeżyć emocjonalnych i wyzer-rującej pracy kory mózgowej. Typ bierny i czynny dziecka niewidomego, jako jedna z przyczyn wychowania domowego i środowiska otoczenia do dziecka.

Z powyższego wynika, że w wychowaniu niewidomych uważać należy przede wszystkim nad tym, aby pierwszy układ sygnałów rozwijał się racjonalnie, aby postrzeżenia były uszczegółowione i wyobrażenia możliwie wiernie i dokładnie, a wyobrażenia zastępcze możliwie bliskie rzeczywistości.

Moralnie zagrożeni

Terminologia tej grupy wychowanków jest dotychczas nieodpowiednio/ moralnie zaniedbany, moralnie upośledzony, moralnie zagrożony i t.p./.

Czynniki etiologiczne.

1. Wychowankowie moralnie zaniedbani wskutek warunków zewnętrznych to znaczy młodzież, która nie ma wyraźnych zaburzeń wyższych czynności nerwowych, przechodzi jednak pewne zaburzenia charakterologiczne.
2. Wychowankowie moralnie zagrożeni wskutek stanów chorobowych, to znaczy młodzież, która ma wyraźne zaburzenia wyższych czynności nerwowych.

Czynniki etiologiczne I grupy.

Warunki ustrojowe ekonomiczno gospodarcze/bezrobocie, nędza, głód, brak opieki wychowawczej, bezdomność, sieroctwo, niepełnoletniość, alkoholizm w środowisku domowym, rozkład rodziny itp./.

Metoda wychowania w domu i w szkole.

Wojna i jej konsekwencje/ dezorganizacja życia, rozbiór państwa, nędza, bezdomność, okazje do kradzieży, pozostawione nieliczne handel, czarny rynek itp./.

Moralnie zagrożeni z grupy II mogą być przede wszystkim wśród:

1/ osób ze scharżowaniami nerwowymi,
2/ lub różnego rodzaju psychopacjami. Wymieniony tutaj zespół = czc. rodzaje psychopatii według H. Korszeniewskiego str. 127 a więc: pobudliwi - ludzie łatwo ulegający reakcjom silnym na stosunki, mogą być niebezpieczni dla otoczenia i przejawiać agresywność, niekiedy dochodzić może do efektu patologicznego z amnezją.

Psychopaci o wzmoczonych czynnościach z zakresu odruchowości bezwarunkowej w sferze seksualnej, zaspakajania głodu, pragnień innych łatwo ulegają nałogom, np. morfinizmowi, alkoholizmowi. Skłonni do działań impulsywnych.

Psychopaci o zmienionym chorobliwie nastawieniu seksualnym należą tu homoseksualiści, exhibicjoniści, pedofilia, sodomia, sadyzm.

Psychopaci chłodni w stosunku do otoczenia, nie mający współczucia dla cudzego nieszczęścia. Są oni często okrutni i często na zimno dopuszczają się wykroczeń przeciw innym ludziom, nie licząc się z ich krzywdą.

Psychopaci podejrzliwi i nieufni, skłonni do pochopnego podejrzewania otoczenia o nieżyczliwe uczucia i działania. Michajew i Nejaan wyróżniają jeszcze epileptoidalny typ psychopatii charakteryzujący się: 1/ bardzo silną pobudliwością, doprowadzającą do napadów wściekłości, 2/ zaburzeniami nastroju / lęk, przerażenie, gniew / i 3/ pewnymi defektami moralnymi.

Wybuchowość i łatwość wpadania w gniew epileptoidów są długotrwałe; są oni mściwi i pamiętliwi na urazy. Czasem wybuchy gniewu doprowadzają epileptoidów do czynów a rasowych.

3/ Padaczkowe stany pomroczne.

Niekiedy w padaczkę zdarzają się stany "przełączenia świadomości". W takim stanie pomrocznym epileptyk nie zdaje sobie sprawy z tego, że r. bi. rzeczy, którychby nigdy świadomość nie zrobił np. na jakimś zebraniu czy odczytanie, czy w czasie sprawowania swego urzędu rozbić się do naga i tym podobne.

W stanie pomrocznym może odbywać różne wędrówki, pojechać daleko, złoczyć się - czego nie pamięta po odzyskaniu świadomości. Niebezpieczne jest to, że stany pomroczne mogą się przejawiać i w napadach podniecenia, stanach lękowych z różnymi zjawami / np. zgaszonym światłem, ogniskiem / które czasem są przyczyną agresywnych działań w stosunku do otoczenia np. podpalenie,

wybuch agresji itp.

W niektórych wypadkach np. po nagminnym zapaleniu mózgu / encephalitis epidemica / jawiają się zmiany psychiczne u dziecka, a przede wszystkim zmiany charakteru. Często zjawia się u takich dzieci upór, natręctwa myślowe, czasem stoją nad nim one złośliwe, napaściwe, zuchwałe, skłonne do niepożądanych wybuchów, nawet do kradzieży i włóczęgostwa.

Własności charakterystyczne najczęściej młodszej moralnie zagrożonej.

Tendencje społecznie negatywne / chęć wywyżczenia się w płaszczyźnie negatywnej /, odwrócenia zainteresowań od wartości pozytywnych i chęć wywyżczenia się w sferze społecznie destruktoryjnej. Podziw i zainteresowanie dla t. zw. złych czynów, cynizm i trawienie w tym względzie / wprost żyć się z występkiem /.

Niechętny stosunek do człowieka. Stałe konflikty z otoczeniem najczęściej na tle stosunków do człowieka, do cudzoziemca, do władzy, do regulaminów, norm i zarządzeń, nieodpowiedniego stosunku do własnych czynów, nieumiejętności żyć się z grupą / zespołem i wszędzie "najgorsi" więc braku poczucia bezpieczeństwa /.

Umiejętność wyjścia z trudnej sytuacji, brak wprost wiary w możliwość tego. Wykazywanie się, zrzućcie winy.

Niechęć do pracy i nauki.

Brak poczucia sprawiedliwości ze życie swoje; życie chwilą, przygodą, awanturą. Wyobrażenia duża. Brak hamulców krytycyzmu. Sugestowność.

Brak wiary życia w płaszczyźnie etycznej - społecznie pozytywnej. Nieumiejętność wyjścia z trudnej sytuacji, brak wiary w możliwość tego.

Zaburzenia wybitne w przebiegach emocjonalnych. N. ajtypowe wykroczenia; wargi, włóczęgostwo, kradzieże, oszustwa, szantaże. Wobec takich wkr. własności pracy rewalidacyjna społecznie powinna polegać na następujących założeniach.

Ponieważ wychowankowie ci wszędzie i zawsze byli "najgorsi" należy więc rozwinąć w nich wiarę we własne siły i możliwości i stworzyć im wizję ich życia w płaszczyźnie społecznie pozytywnej.

Wrócić ich zainteresowania ku wartościom pozytywnym i rozwinąć chęć wywyżczenia się w działalności konstruktywnej społecznie.

Rozbudzić stosunek pozytywny do człowieka, do pracy, do nauki. Dotychczas żyli w konflikcie ze społeczeństwem - wychowanie ma stosunek ten odwrócić - mają służyć pozytywnie społeczeństwu.

Należy zmieni ich stosunek do własnych czynów i rozwinąć zrozumienie roli jednostki w zespole / świadoma dyscyplina /.

Życie bezplanowe na dalszą metę - życie chwilą, przygodą - wstąpić życiem planowym i poczuciem odpowiedzialności za nie - rozbudzić w nich wiarę w ~~boh~~ możliwości wejścia w życie - spróbowanie użyteczne i umiejętne wskazanie im tej drogi. *zintensyfikacji*

Rozwijać dążenie do przekonywania trudności, chęć walki o ~~zako-~~ ~~hanowanie~~ życia społecznego i zapalać twórczością i inicjatywą w tym kierunku.

Kształtować warunki korzystne dla przebiegów emocjonalnych.

Praca ta polega więc zasadniczo na przekształcaniu stereotypów dynamicznych i na tworzeniu nowych, gdyż sprawą zasadniczą w wychowaniu jest wykształcenie nowych rodzajów reagowania a może i hamowania dawniejszych/najbardziej zachodzą, to u flegmatyków, a najtrudniej u melancholików.

W analizie procesów wychowania zajmujemy się jego mechanizmem fizjologicznym, jego treścią i metodą jej przekazywania.

Wszystkie środki działania pedagogicznego i słowo są w fizjologicznym znaczeniu bodźcami ze świata zewnętrznego.

W wyniku tego tworzą się określone odruchy warunkowe, ich układy, stereotypy dynamiczne, które się rozwijają, różnicują, przekształcają, dając układy, układają nowe stosunki. Realizuje się słowem praca analityczno-syntetyczna, która się wyraża w myśleniu i zachowaniu się danego osobnika czy zespołu. Zależnie więc od kierunku i działania treści działania pedagogicznego kształtują się i odpowiednie zachowania postawy.

Podstawą wychowania jest wypracowanie odpowiednich zespołów, układów odruchów warunkowych o charakterze tendencji społecznych.

Treścią procesu wychowania będzie przekazywanie wychowanekowi pewnych wartości uzależnionych od celu wychowania, bądź to pewne normy, zasady, poglądy, pewien zakres wiedzy, zwyczaje, normy postępowania uznane za słuszne w zamierzonym celu itp.

Treści te mają nadać kierunek rozwojowy wychowania.

Proces przekazywania tych treści i przyjmowania ich w swoisty sposób właściwy danej jednostce uzależnione jest nie tylko od osobowości ucznia, ale i od całego szeregu warunków zewnętrznych, a przede wszystkim środowiska, w którym przebieg jego się rozwija, od samych treści przekazywanych, od metody przekazywania, od osobowości nauczyciela - wychowawcy i stosunku, jaki się między nim a wychowankiem nawiązuje.

Żeby metoda przekazywania treści w procesie wychowania /a może i nauczania/ była owocna w wynikach musi się ona opierać na zasadach mechanizmu fizjologicznego procesu wychowania, a więc:

- 1/ na zachowaniu dobrego stanu ośrodkowego układu nerwowego, - ze względu na korygującą i regulującą rolę kory mózgowej.
- 2/ Na normalnym przebiegu procesów wyższych czynności nerw., a więc na unikaniu nadmiernego napięcia procesów pobudzania i hamowania i nadmiernego napięcia ruchliwości tych procesów.

- / zderzenie hamowania i pobudzenia/, gdyż wskutek tego możemy te procesy szepnąć z drogi normalnej.
- 3/ na prębach kształtowania się stereotypów dynamicznych i ich przebudowy i zrozumienia ich wielkiej wagi w wychowaniu.
- 4/ na warunkach wzmagających ćwiczenie plastyczności i dynamizmu kory mózgowej.
- 5/ na przebiegach przestrzeganiu jasnego i adekwatnego odbioru wrażeń.
- 6/ na ciągłości i systematyczności bodźców w zakresie treściowym dla układowania powiązań logicznych/
- 7/ na warunkach korzystnych dla budowa I układu sygnałowego tak, aby z niego mógł prawidłowo wyrastać II układ sygnałowy.
- 8/ na umiejętności kształtowania dominant korzystnych wychowawczo.
- 9/ na kształtowaniu korzystnych warunków do przebiegów emocjonalnych.
- 10/ na uwzględnieniu w oddziaływaniu na jednostkę jej typu układu nerwowego.

W grupie moralnie zagrożonych należy przede wszystkim zwrócić uwagę na:

- 1/ przestrzeganie dostosowania do ewentualnego stanu schorzenia i do typu układu nerwowego metody pracy, jej warunków, zakresu i bezpośredniego oddziaływania / przeczytać Pańkow - Wybór pism str. 307 do 412, Smoleński - Zarys patofizjologii wyższych czynności nerwowych PZWS 1951, str. 59-67/

- 2/ Tworzenie warunków kształtowania korzystnych dla celów wychowania stereotypów dynamicznych o charakterze tendencji społecznych, pobudzenie hamulców etycznych, moralnych, szczególnie i biologicznie wartościowych dla człowieka - z tego wynika potrzeba dobrze przemyślanej jasnej organizacji życia i pracy / programy, plany, rytuał dnia, regulaminy, zarządzanie, zrywy itp/ / stereotypy dynamiczne dyscyplinują jednostkę i zespół i odciążają pracę układu nerwowego/

- 3/ Tworzenie dobrych warunków budowy I i II układu sygnałowego / znaczenie II układu w wychowaniu/

- 4/ Wydobycie maksimum wartości wychowawczych w pracy i zespołowego działania celowego.

- 5/ W celu wytwarzania dobrego samopoczucia wychowanka tworzenie warunków korzystnych dla przebiegów emocjonalnych.

- 6/ Wpływać perspektywnie w pracy/ wprowadzenie wychowanka

- W świat życia bieżącego i obecności z przyrodą i ze zjawiskami życia

- Przeżytych wrażeń, związanych z przyrodą i ze zjawiskami życia

- Spółecznego. Tworzenie warunków własnej aktywności i tworzenia

- człowieka i wiązanie pracy fizycznej z umysłową.

- Tworzenie wychowawczo korzystnych dominant.

- Unikanie bodźców niekorzystnie działających na układ nerwowy: nadmierne napięcie pobudzenia, nadmierne pobudzenie hamowania, nadmierne napięcie ruchliwości procesów nerwowych/ zderzenie procesów pobudzenia i hamowania unikania stanów fazowych/

- zależnie od typu układu nerwowego stany fazowe występują mniej lub więcej łatwo u wychowanków wyczerpanych, zmęczonych lub chorych/

6/ Nauczyciel wychowawca winien dbać: a/ o postawę wyzwalającą wobec wychowanka/ odprężenie kory mózgowej, więc lepiej regulację b/ o dobro i poznanie wychowanka / w ujęciu historycznym jego biegu życia/,

c/ uwzględnienie w całej pracy swojej typu układu nerwowego wychowanka, oraz warunków korzystnych dla normowania procesów nerwowych/ i zastosowywania oddziaływania swego i metody pracy do tych danych/ o konsekwencję w postępowaniu/ brak jej prowadzi do wygasania odruchu warunkowego/.

Podstawą wychowania jest wypracowanie odpowiednich zespołów odruchów warunkowych.

Dzieci przewlekle chore.

/ w domach zdrowia, prewenteria i sanatoria/

gruźlica płuc,

gruźlica kostno-stawowa,

gościec

leczona Mediana

Wpływ choroby na układ nerwowy dziecka.

Wpływ warunków chorowania /np. leżenie w gipsie, rozłąka z domem, odsunięcie od życia społecznego i od doświadczeń życiowych, nowe środowisko itp/

Wskutek tego stan ośrodkowego układu nerwowego jest nie zachwiany/ zachwianie siły, ruchliwości i równowagi procesów nerwowych/ i zachwianie jest konieczną regulacją.

Objawy tego widzimy w niecelowości tych dzieci, rozproszeniu uwagi, tendencji do nadwrażliwości uczuciowej itp.

Wskutek tego dzieci przewlekle chore mają utrudnione warunki wyraźnego i obiektywnego podtrzymywania i kształtowania wyobrażeń. Z powodu choroby nie normalnie działające bodźce interreceptorów i eksteroceptorów/ z powodu zewnętrznych warunków chorowania /wpływają na zubożenie nieadekwatność z rzeczywistością i nie normalnością samych procesów/ w ich sile, ruchliwości i równowagi/. Wobec powyższego rynek w opiece nad dzieckiem przewlekle chorego musi być bardzo czujna, uwieczniona i troskliwa opieka nauczyciela i wychowawcy, żeby stworzyć takiemu dziecku nie tylko oddziaływanie swoim, metodą pracy, ale i wszystkimi warunkami zewnętrznymi środowiska, sprzyjające pracy jego procesów nerwowych, przystosowywujących cały ustrój przez jego reakcję do ciągle zmieniającego środowiska zewnętrznego i wewnętrznego/. Właściwa reakcja i adekwatność odbioru/

Praca wychowawcza i dydaktyczna winna mieć charakter terapeutyczny, uzgodniona z lekarzem w stosunku do poszczególnych grup jednostek.

Jego podstawa winna założeniem winno być zdrowie dziecka i pomoc w jego terapii. Tym właśnie całym poczuć odpowiedzialności kierować się winien nauczyciel wychowawca, świadomy wagi bodźców płynących ze środowiska zewnętrznego za zachwianie już chorego bądź stan ośrodkowego układu nerwowego dziecka/środowisko wewnętrzne/.

Charakter terapeutyczny metody pracy zapewni:

- 1/ kształtowanie pogodnej, jasnej, możliwie, spokojnej atmosfery pracy przez odpowiednie organizowanie warunków biegu życia codziennego i rytmu tego życia./ ponieważ układ nerwowy jest zachwiany w swojej normalnej działalności przez czynniki chorobowe i osłabiony, a więc i łatwiej poddający się wpływom środowiska zewnętrznego/. Zrozumienie potrzeb dziecka. Potrzeba poczucia bezpieczeństwa z jego strony dla dobrego samopoczucia, zabezpieczenie dobrą organizacją, wydzielenie niepotrzebnego wysiłku dziecka i dostosowanie stopnia wysiłku do potrzeb terapeutycznych/ dostosowanie w tym względzie zakresu i form pracy, zapewnienie dobrych warunków pracy w szkole przez odpowiednią metodę oddziaływania osobistego i odpowiednie warunki zewnętrzne, uwzględnienie w metodzie pracy i oddziaływaniu typu układu nerwowego dziecka/
 2. Ze względu na utrudnione warunki odbioru wrażeń kształtowanie dobrych warunków do budowy I układu sygnałowego i stopniowej budowy na nim II układu sygnałów. Dostarczenie więc dziecku możliwie bogatego materiału z zewnątrz, np. poznawanie w zakresie różnych analizatorów możliwie dokładnie, wiązanie logiczne tych danych i włączanie ich do poprzednio zdobytych już i utrwalonych układów dynamicznych, postawa czynna dziecka, praca zespołowa złączenie teorii z praktyką i wiązanie interesujących treści z życiem praktycznym.
 3. W celu stworzenia warunków dobrego samopoczucia - umożliwienie dziecku szerokiego zetknięcia z normalnym życiem bieżącym drogą osobistego przeżytych wrażeń związanych z przyrodą i ze zjawiskami życia społecznego oraz przeżyć związanych z treścią nauczania.
- Kształtowanie warunków sprzyjających normowaniu stanu układu nerwowego drogą unikania bodźców i niekorzystnie oddziałujących na procesy nerwowe, jak: zbyt silne pobudzenie, zbyt długotrwałe pobudzenie, niepożądanie hamowanie zewnętrzne, niepożądanie hamowanie wewnętrzne, działanie bodźców zbyt skomplikowanych, zderzenie pobudzenia i hamowania, silne i nagłe hamowania itp. Tworzenie warunków korzystnych dla przebiegów emocjonalnych i dla kształtowania się korzystnych wychowawczo dominant. Tworzyć warunki kształtowania się korzystnych wychowawczo stereotypów dynamicznych.

- Rewalidacja

Istota rewalidacji i jej specyficzny charakter w zależności od właściwości swoistych danej grupy dzieci i poszczególne go wychowanka.

Rewalidacja nazywany proces przywracania jednostce upośledzonej możliwości i uzdolnień do pracy użytecznej społecznie. To określa jednocześnie cel pracy rewalidacyjnej.

W każdym z dziedzin pracy pedagogiki leczniczej rewalidacja ma, poza ogólnymi założeniami, charakter specyficzny, ustalony przede wszystkim od: charakteru upośledzenia, od stopnia upośledzenia, od swoistości metody rewalidacyjnej,

2) od formy postawy i aktywności 3) od typu układu nerwowego 4) od warunków otoczenia 5) od właściwości rozwojowych - wiek 6) od ogólnego stanu umysłowego 7) od postawy i sposobu rewalidatora, 8) od metody rewalidacyjnej 9) od środowiska

specjalnego składu, 10) od warunków warunków otoczenia.

Własnej postawy i aktywności jednostki, stosunku do niej otoczenia.

Zadaniem prac rewalidacyjnych w szkolnictwie specjalnym jest rewalidacja zdrowia, rozwoju fizycznego jednostki, kompensacja braków fizycznych oraz usprawnienie fizyczne;

wykształcenie ogólne i zawodowe;

rewalidacja psychiczna jednostki i jej uspokojenie.

Podstawowe założenia metody rewalidacji są następujące:

- 1/ poznanie poszczególnych jednostki i warunków jej rozwoju oraz czynników etiologicznych upośledzenia,
- 2/ uwzględnienie w metodzie pracy typu układu nerwowego jednostki;
- 3/ dostosowanie pracy do sił i możliwości jednostki;
- 4/ przystosowanie podstawowych praw wyższej czynności nerwowej i unikanie bodźców, działających niekorzystnie na ośrodkowy układ nerwowy,
- 5/ usprawnianie procesów korowych,
- 6/ tworzenie odpowiednich warunków dla korzystnego rozwoju I i II układu sygnałowego i prawidłowej ich współdziałania;
- 7/ uwzględnienie wagi pracy rewalidacyjnej kształtowania się i przekształcania stereotypów dynamicznych;
- 8/ kształtowanie warunków korzystnych dla przebiegów emocjonalnych
- 9/ racjonalna selekcja. Dostosowanie do danych grup programu i metody pracy,
- 10/ Stosowanie metod kompensacyjnych i korygujących.

Stosowanie wyżej wymienionych danych w grupie upośledzonych umysłowo, głuchych, niewidomych, moralnie zagrożonych, przewlekle chorych i kalekich z uwzględnieniem w każdej z nich swojej własności.

Ponieważ w rewalidacji wielką rolę odgrywa tworzenie nowych stereotypów dynamicznych i przebudowa dawnych, przypomnieć więc należy, że u podstaw tworzenia się stereotypu dynamicznego

leży: plastyczność komórek korowych, możliwość poprawiania i trenowania przebiegów procesów nerwowych, właściwości typu układu nerwowego jednostki, stale powtarzający się układ warunków zewnętrznych, występowanie bodźców w określonej kolejności masowej.

/ stereotyp dynamiczny zewnętrzny /

Wnioski pedagogiczne.

W oparciu o fizjologiczną podstawę nauki Pawłowa, oddziaływanie wychowawcze na dziecko "specjalne", upośledzone umysłowo, kalekie lub przewlekle chore, winno, uwzględniając jego mechanizmy fizjologiczne w procesie poznawczym, dostarczyć układowi nerwowemu warunków sprzyjających możliwie jak najlepszym wynikom pracy jego procesów, przygotowujących ustrój do ciągłego zmiennego środowiska zewnętrznego i wewnętrznego w znaczeniu możliwie jasnego, adekwatnego odbioru i właściwej reakcji.

Bzecz oczywiste, że ze względu na skomplikowane i trudne zadania pracy wychowawczej w pedagogice leczniczej, musi być zwiększona rola nauczyciela - wychowawcy; musi on być do tej pracy specjalnie przygotowany.

To nasilenie opieki wychowawczej i jej specjalizacja wynika jest koniecznością, gdyż układ nerwowy dziecka szkoły specjalnej jest w jakiś sposób uszkodzony, zachwiany w swej działalności i osłabiony, a żeby więc z całą odpowiedzialnością czuwać nad organizowaniem temu dziecku życia i pracy zgodnie z podstawowymi prawami działalności układu nerwowego. Jednocześnie należy tworzyć organizować odpowiednio kompensujące, korygujące i terapeutyczne oddziaływanie na procesy nerwowe, zależnie od rodzaju upośledzenia i jego stopnia, zależnie od rodzaju kalectwa, zależnie od rodzaju schorzenia i jego stopnia.

Należy organizować dziecku specjalnemu odpowiednio środowisko zwanym w dążeniu do normowania jego ogólnego stanu układu nerwowego, a znając wagę bodźców płynących z tego środowiska nauczyciel - wychowawca powinien czuć się odpowiedzialnym za bezpośrednie czy pośrednie działywanie na dziecko.

U dzieci "specjalnych" wobec ich specyficznych warunków rozwoju i przebiegu procesów wyższych czynności nerwowych praca pedagogiki leczniczej dążyć winna do kompensowania braków, korygowania nieprawidłowości i normowania stanu ośrodkowego układu nerwowego.

Odpowiadając do tego założenia w wychowaniu dzieci "specjalnych" na plan pierwszy wysuwa się :

1/ Dobrze pomyślane, jasna organizacja warunków życia i pracy dziecka/ treść, forma, organizacja, metoda, rytm życia dziecka/.

// W oparciu o założenia "normizmu" Pawłowa dążenie do sprawnej działalności ośrodkowego układu nerwowego/ kontrolując i regulując rolę kory mózgowej/ stereotypy dynamiczne oddziałują na układ nerwowy "układają życie i pracę" podnoszą złyce planowanie/.

2/ Usprawnienie czynności korowych. Elastyczność i stoki dynamizmu zakresu materiału nauczania, warunków pracy, jej organizacji, pomocy naukowych. W stosunku do poszczególnych grup dzieci w zależności od charakteru i stopnia upośledzenia pracy schorzeniach/.

3/ Kontaktowanie warunków sprzyjających prawidłowej rozbudowie I i II układu sygnalowego.

4/ Unikanie bodźców niekorzystnie oddziałujących na procesy nerwowe/ ze specjalnym uwzględnieniem typu układu nerwowego dziecka/ np.

Wagła i trudna przeróbka utrwalonego już stereotypu dynamicznego i inne.

5/ Tworzenie korzystnych warunków dla przebiegu emocjonalnych, tworzenie sprzyjających warunków kontaktowania korzystnych dominant.

6/ Zwiększone zadania nauczyciela - wychowawcy i specjalne jego przygotowanie przede wszystkim więc metoda pracy głównie w niższych klasach szkoły specjalnej winna stwarzać warunki sprzyjające usprawnieniu czynności korowej i możliwie najlepszej

budowie I i II układu sygnałowego.

Ponieważ u podstawy procesu poznawczego leży zjawisko wytworzenia się odruchów warunkowych, które zespala się w dynamiczne układy strukturalne, trzeba, aby te kształtujące się układy były adekwatne do rzeczywistości. To jest warunkiem rozszerzenia możliwości czynnej właściwej odpowiedzi ustroju na różnorodność bodźców nań oddziaływających /rozszerzenie skali dostępowalności i twórczego stosunku do środowiska zewnętrznego/.

A więc trzeba w procesie nauczania zadbać o to, by wytworzające się u dziecka dynamiczne układy strukturalne były to odbicia:

wyraźnie odebranego pobudzenia, dobrze dokonanego odbioru i przetwarzania, nalliwie elastycznie dostosowującego się do stale zmieniającej rzeczywistości.

Te, właściwości dynamicznych zespołów wymagają: odpowiedniego doboru bodźców i sprawności w samych procesach kierowych to budzenia i hamowania.

Procesy te, opierając się o charakterystyczne dla poszczególnych osobników cechy indywidualne /typologia/ siły, ruchliwości, równowagi - muszą posiadać się dużą elastycznością, zapewniającą wysoką sprawność czynnościową kory mózgowej, /łatwość przebiegania pobudzenia w hamowanie i odwrotnie, sprawność i dokładność różnicowania, sprawność hamulców różnego typu, łatwość odhamowania itd/

W związku z tym nauczanie musi polegać na otoczeniu dziecka warunków kształtujących się dynamicznych zespołów strukturalnych t.zn. w nauczaniu stosować metodę, która zapewnia:

- a/ usprawnienie czynności kierowych
- b/ stwarzanie warunków, umożliwiających tworzenie się możliwie adekwatnych związków czasowych między obiektami konkretnymi a słowami t.zn. ugruntowanie związków I układu sygnałowego z II oraz stwarzanie możliwie bogatych, wszechstronnych utrwalonych dynamicznych układów strukturalnych, stanowiących "biografie" słów - pojęć.

Usprawnienie czynności kory mózgowej.

Polega na tym, aby nie poddawać dziecku gotowych dynamicznych zespołów strukturalnych, to zn. nie dopuszczać do okostniałych związków odruchowo-warunkowych, nieadekwatnych do zmieniającej się rzeczywistości, wobec których najważniejszą zasadą poznawczą jest dynamizm a przeciwnie na: wyrobieniu plastyczności funkcji kierowych/ wyracowując właściwą siłę, ruchliwość i równowagę procesów pobudzenia i hamowania/ przez dostarczenie dzieciom własnych doświadczeń na podstawie których drogą własnej aktywności kierowej będą się kształtowały i utrwały zespoły dynamiczne; dostarczeniu dzieciom bogatego materiału obserwacyjnego i kładzeniu nacisku na kojarzenie;

całościowe traktowanie treści poznawczych;
dostarczenie warunków do osobistego przeżywania całych sytuacji wraz z ich ładunkiem uczuciowym, który stwarza odpowiednio korzystne pozawcze dominanty wyznaczające wytworzenie na ich tle zespoły strukturalne/ a nie narzucanie odwrętych informacji.
Stwarzanie warunków umożliwiających tworzenie się możliwie odrębnych związków czasowych między obiektami konkretnymi i słownymi, tzn. pozwalających na dobre ugruntowanie związku I układu sygnału z II. / brak współpracy obu układów prowadzi do zaburzeń./

Powinno na I układzie sygnałowym wyraźna u człowieka II układ sygnałowy, na nim się opiera i z nim współpracować, należy więc w metodzie wychowania uważać na kształtowanie takich warunków, które sprzyjają ugruntowaniu się, wzbogaceniu związków I układu sygnałów.

Stosowana dotychczas metoda w szkole specjalnej t.zw. "metoda środków pracy", obecnie nazywamy ją "metodą niższych klas szkoły specjalnej" odpowiada całkowicie pożądanym wyżej założeniom. W metodzie tej bowiem należy stworzyć warunki dostarczające bogatego materiału obserwacyjnego powiązanego logicznie. Materiał ten powinien być poznawany wszechstronnie, drogą wszystkich zachodzących katalizatorów.

Należy być całościowo poznawanie przedmiotów, zjawisk i zagadnień w ich logicznej ciągłości i systematyczności układu, w wszystkich ich cechach, w wszechstronnym powiązaniu i uwolnieniu, w zrozumieniu związków przyczynowych zachodzących między zjawiskami. Poznawanie drogą przeżywania całych sytuacji i w odpowiednim dla danego obiektu czy zjawiska w środowisku, w warunkach normalnych dla danych treści poznania.

Należy stworzyć warunki, zaistej, twórczej przeróbki wysłanej materiału poznawczego i czynnego powiązania go z wiadomościami już zdobytymi. Jest to poznawanie w procesie działalności opartej o daną zdobyte doświadczenia w procesie oddziaływania z życia i pracy w zdobywaniu stale nowych doświadczeń i utrapienie zafascynacji w stanie otwartym.

Należy stworzyć warunki stosowania w praktyce poznanych treści, poznanych wiadomości i zdobytych umiejętności, więc własna aktywność dziecka w jak najszerszym i jak najróżnorodniejszym zakresie / co wzbogaca możliwości kształcenia i elastyczności kory mózgowej/ t.zw. powiązanie pracy wysłanej z pracą fizyczną w procesie aktywnej pracy.

Takie założenia metodyczne wymagają zrealizowania specjalizacji przedmiotowej w niższych klasach szkół specjalnych.

Cała praca dziecka skupia się wokół opracowywanego zadania, osprzętowanego z bezpośrednich przeżyć dziecka. W metodzie tej mamy koncentryczne, logiczne powiązanie treści programowych

w planie całości, skupionych na kierowanych przez nauczyciela zainteresowaniach dziecka np. w klasie I temat dziennej "kapusta"

stanowi fragment ośrodka szerszego "warzywa", który szkolci jest częścią jeszcze szerszego ośrodka "plody jesienni", który stanowi fragment jeszcze szerszego ośrodka aż do ośrodka "jesień". Tenat szczegółowy opracowywany w ciągu jednego dnia, stanowi więc tylko fragment związanych z nim bezpośrednio innych zagadnień z coraz szerszym już układem. Skonkretnienie to wychodzi od jednego zagadnienia, stanowiącego ośrodek, wokół którego grupują się inne, wiążące się z nim bezpośrednio i logicznie z jedną całością. Metoda ta oparta jest na ścisłej zależności materii nauczania od osobistych doświadczeń dziecka, wymaga stałego jego czynnego udziału w pracy, trudności, ścisłego zjednoczenia pracy wysłanej z pracą fizyczną. Jednocześnie wychodzi z ogólnego tematu i do szczegółu opracowania go nakładając wartości wychowawcze.

W metodzie tej kładzie się szczególny nacisk na systematyczność i logikę układu - stąd to grupowanie wykazujące wzajemną powiązanie zjawisk i przyczynowo - skutecznego. Skonkretnienie lekkość jednego dnia musi być inaczej skonstruowany, a mianowicie lekkość jednego dnia tworzy całość, jednostkę dydaktyczną, którą prowadzi nauczyciel danej klasy. Opracowywanie tematu dnia nie jest podzielone na przedmioty, ale takie techniki szkolne jak czytanie, pisanie, rachunki, stosowane są w miarę nasuwających się potrzeb zgodnie z logiką treści i zgodnie z potrzebami programowymi dziecka.

W metodzie tej każde dziecko znajduje możliwość dostosowania indywidualnego tempa w zależności od rytmu ustroju, a więc i typu układu nerwowego. Ta metoda wogóle nie daje się bardzo do indywidualizowania ze względu na właściwości wyższych czynności umysłowych danego dziecka, zależnie od charakteru i stopnia umiarkowania umiarkowania oraz od typu układu nerwowego. W pewnym okresie czasu będzie polegać z tej samej działalności t.j. do zachowania się warunki prawidłowego kształtowania się stereotypów dynamicznych, ich różnorodność, bogactwo. Dawkowanie lub inny przedmiot / w nauczaniu przedmiotowym / może wprowadzić tu pewne saktyfikacje i schematyzację. Metoda ośrodków otacza opieką kształtującą się stereotypy dynamiczne. Przechwytywanie każdej sytuacji, w której występuje określone programowe wiadomości / a nie odwracanie informacji / stanowi zespółowy będzie warunkowy, który skojarzy się, wzmocnił połączeniem umysłowym i z tego kształtuje się stereotyp dynamiczny, indywidualny dla każdego.

Wzajemne powiązanie przedmiotów i specjalnych

1/ utrudnia kształtowanie się układu dynamicznego strukturalnego,

2/ może do rozwinięcia i zjednoczenia przez przechwytywanie tego treści - co prowadzi do siebie niebezpieczeństwo powrotu do niekształtującego i z tego dynamicznego układu strukturalnego.

Całościowe traktowanie zagadnień ułatwia poznanie bez niego =
niezbędnego zużycowania energii na przedstawienie się na co dzień
to inne treści i daje możliwość kształtowania się związków,
które mają skłonność do rozwijania się w czasie.

Nauczanie przedmiotowe utrudnia kształtowanie się adekwatnych
do rzeczywistości i giętkich dynamicznych układów, gdyż dostar-
cza tym dzieciom w różnych czasach różnych fragmentów wiedzy.
w stosunku do samego zagadnienia, przerywając powiązanie tych
fragmentów w pewną całość na same dziecko. To znaczy licząc
na dostateczną ruchliwość, siłę i równowagę procesów pobudzo-
nia i hamowania a zwiększa trudność dynamicznych układów po-
stających i ustalonych w różnych czasach.

W metodzie ośrodków zamiast kawałkującego widoku nauczania
przedmiotowego mamy całościowe opracowanie zagadnień w ich logi-
cznym układzie.

Nauczanie przedmiotowe dzieci sprzyja nie sprzyja osobi-
stemu, tworzeniu kształtowania się stereotypów dynamicznych.

Osobiste wytworzenie dynamicznego układu polega na włączeniu
nowych treści do całości warunków, jakimi rozporządza dany ustrój,
warunków o charakterze eksteroreceptywnym i interoreceptywnym/
co jedynie zapewnia ich życie i rozwój, a przez to dostosowalność
i adekwatność do rzeczywistości, inaczej mówiąc pociąga za sobą
niebezpieczeństwo martwoty, stywności, a więc poznawczego wyk-
słabienia rzeczywistości.

W metodzie ośrodków zaś zapewniona jest tworzość dziecka
przez różnorodność wielostopniowej obserwacji i słożeń, oraz
możliwość stosowania w praktyce danych poznawczych.

Staje się to zaczątkiem nowych zapotrzebowań poznawczych dzieci
na "oparcie o odruch bezwarunkowy" co to jest? związany z
uczuciem dodatnim, który łączy się z procesem wytworzenia i rozwoju
rozwój strukturalnego i stereotypu dynamicznego.

Nauczanie przedmiotowe nie pozwala na ćwiczenia w różnicowaniu
i generalizacji, gdyż wskutek sztucznych ran odcinków czasowych,
ćwiczenia, które wymagają dłuższego czasu, muszą być pominięte
lub zmniejszone na rzecz podawania gotowego materiału.

W metodzie ośrodków praca dziecka przez swą ciągłość, wielokrot-
ność obserwacji i możliwości powrotu do niej - warunków umożli-
wiających zestawienia, porównania, analizę i syntezę oraz sprzyja
usprawnieniu mechanizmów dyferencjacji i generalizacji.

Nauczanie przedmiotowe nie może w szerokiej mierze uwzględnić
wiązań tematów opracowywanych w szkole z biegiem codziennego życia
dziecka, głównie ze względu na pokawałkowanie tematów pracy.

Wartości rewalidacyjne metody ośrodków pracy.

Przez swój ścisły związek z życiem, metoda ta wywodzi w po-
znanie świata i stopniowo wywodzi wychowanka w nurt zmieniają-
cej się rzeczywistości - rozbudowuje I i II układ sygnalizacyjny.

Przez położenie nacisku na aktywność dziecka, daje możliwość wykonywania zachowanych dynamizmów, normowanie pracy wrażliwości w/g możliwości dziecka ugruntowywanie wiadomości i umiejętności. Przez ciągłość, systematyczność i logikę w układzie materiału czynną postawę dziecka, poznawanie drogą wszelkich analizatorów i w warunkach normalnych dla danych treści poznania oraz zjednoczenie teorii z praktyką - metoda ta wpływa na usprawnienie czynności korowych, ćwiczy i elastyczność, rozwija dynamizm, stwarza warunki sprzyjające prawidłowej rozbudowie I i II układu sygnałów.

Przez stopniowe, systematyczne włączanie wychowanków w nurt życia społecznego i nacisk położony na zdynamizowanie inicjatywy i własnej twórczości dziecka, oraz pracę zespołową i kolektywną rozwiązywanie problemów kształtuje ich charakter, warstwa wiedzy ze własnej siły i możliwości i jednocześnie warstwa postawy czynna w stosunku do doświadczenia życia i pracy. Wychowanki dynamizuje się i wdraża do czynnej postawy w zespole i do odpowiedzialności za pracę. Te swoiste formy i sposoby pracy w podanej metodzie odpowiadają potrzebom, jakie scharakteryzuje patofizjologia mechanizmów zaburzeń wyższych czynności nerwowych w świetle Pawłowa i jego szkoły - dają więc pewność racjonalnej drogi rehabilitacji dzieci upośledzonych wszelkiego rodzaju.

To są zasadnicze wartości metody ośrodków pracy i w nich właśnie leży noc rehabilitacyjna w stosunku do dzieci upośledzonych. Te wartości rehabilitacyjne metody szkoły specjalnej przystosowała i przystosowuje ciągle w zależności od warunków, charakteru upośledzenia danej grupy i w zależności od stopnia upośledzenia jednostki. W celu dalszego podniesienia ich wartości rehabilitacyjnych należałoby specjalnie czuwać nad doświadczeniem dróg szerszego i głębszego przewodzenia w życie wychowywanych zespołów dzieci i każdej poszczególnej jednostki; nad nasileniem i dynamizowaniem postawy czynnej jednostki i całego zespołu w stosunku do zjawisk życia oraz nad wzmocnieniem postawy czynnej, badawczej i poszukującej nauczyciela - wychowawcy.

P.S.T.3. 1954-55

Pedagogika lecznicza.

Współpraca szkoły z domem.

Cele zasadnicze: Poznanie dziecka i jego rewalidacja i w tym celu: racjonalizowanie warunków domowych życia dziecka, kompensowanie braków środowiska domowego, rozwój istotnej współpracy w wychowaniu dziecka między szkołą i domem.

Metoda: Poznanie warunków środowiska domowego jednostki i historia rozwoju tych warunków, / wyjaśnić metodę badania środowiska, analiza tych warunków, rozwijanie wpływów pozytywnych wychowawczych, usuwanie niekorzystnych wychowawczych i zapobieganie wpływom negatywnym drogą: wyjaśnienia rodzicom zagadnień wychowawczych, zwrócenie uwagi na możliwości dziecka i jego potrzeby w związku z upośledzeniem, wyjaśnienie możliwości rewalidacji i potrzebę pomocy domu w tej pracy.

Zadania i poszukująca badawcza postawa nauczyciela wychowawcy w tej pracy.

Współpraca z lekarzem w pracy rewalidacyjnej wszystkich dzieci szkolnictwa specjalnego jest rzeczą konieczną. Nie tylko bowiem rozpoznanie charakteru i stopnia upośledzenia ale i wartość metod rewalidacyjnych w zastosowaniu do poszczególnych wypadków we współpracy tej może być wyjaśniona. Poza zabiegami leczniczymi ale przewlekłe choroby, udział lekarzy w pracy rewalidacyjnej innych dzieci szkolnictwa specjalnego jest jeszcze bardzo niski - waga jednak tego zagadnienia decyduje o potrzebie przyniesienia chwili organizacyjnej w tym względzie.

Wartości jakie mieć winien nauczyciel wychowawca w szkole specjalnej

Nauczyciel szkoły specjalnej powinien posiadać te wszystkie wartości, jakich wymaga praca wychowawcza z dziećmi normalnymi. Ponadto jednak powinien rozumieć wartość społeczną szkoły specjalnej i mieć do dziecka upośledzonego stosunek specjalny charakteryzujący się twórczością i inicjatywą w troszce o najwyższą rewalidację każdej jednostki. Nauczyciel taki powinien mieć w pracy postawę badawczą i poszukującą i dociekliwą, winien dążyć stale do doskonalenia metod pracy rewalidacyjnej i wypowiedzieć zdecydowaną walkę rutynie. Powinien mieć uniejętność stworzenia dziecku pozytywnej, jasnej wizji przyszłości, posiadać wiarę we własne możliwości i dobre wyniki rewalidacji. Całą pracę kierować winno duże poczucie odpowiedzialności i zrozumienie sensu społecznego tej pracy.

Przygotowanie specjalne nauczycieli szkół specjalnych. Różne jego formy na świecie / samodzielne studia i egzamin państwowy, kursy dorywczo tworzone, kursy stałe, instytucje stałe działające/.

Historia rozwoju Państw. Instytutu Ped. Specj. w Warszawie

1/ Państwowy Instytut Fonetyczny w roku 1919 i półroczny kurs ped. specj. 1920 i 1921 r. Seminarium ped. specjalnej / roczne/ w 1921-1922r/

Państwowy Instytut Fonetyczny tworzy łączy się w 1922/23 z Państwowym Seminarium Ped. Specjalnej i powstaje Państwowy Instytut Ped. Specj.

Rys rozwoju opieki wychowawczej nad upośledzonymi i wyłączone od jej brzośców aż do chwili obecnej.

Początki zorganizowanej opieki wychowawczej nad upośledzonymi umysłowo. Stosunek do idiotów i obłąkanych. 1793 r - reforma dr. Pinela. Wnioski z prac klinicznych dr. Esquirola - nowa era w dziejach ludzi obłąkanych i idiotów. Podwaliny opieki wychowawczej nad idiotami. /"Dziki z Aveyronu", prace dr. Jana Itarda./ Itard/

W roku 1837 dr. Edward Seguin tworzy pierwszą na świecie szkołę dla idiotów w Paryżu i tę pracę opisuje w książce pt. "Idiotyzm i jego wychowanie metodą fizjologiczną"

Wartością swoją prace Itarda i Seguina stały się pracami klasycznymi nie tylko w pedagogice leczniczej ale i w pedagogice ogólnej.

Pierwsza szkoła dla debilów dr. Burneville koniec 19 wieku w Paryżu. Zarys rozwoju szkolnictwa specjalnego dla upośledzonych umysłowo na świecie i w Polsce.

Zarys opieki wychowawczej nad niewidomymi.

Brzaski opieki nad niewidomymi, ich los w starożytności i średniowieczu. Niewidomi, którzy drogą samouctwa zwrócili uwagę na możliwość kształcenia niewidomych na ich wychowalność.

Denis Diderot - "Listy o niewidomych do użytku widzących" wskazują na wychowalność niewidomych i potrzebę otoczenia ich zorganizowaną opieką wychowawczą 1749 r.

Valenty Haüy Pierwsza szkoła dla niewidomych w Paryżu w 1784 r i jej wpływ na tworzenie się szkół dla niewidomych w różnych krajach. Praca W. Haüy pod tytułem "Szkice o wychowaniu niewidomych" /1786 r/ drukowana przez zecerów niewidomych dla ludzi widzących, daje podwaliny dla późniejszych poczyną w organizacji i metodzie wychowania niewidom.

Znaczenie wynalazku pisma Ludwika Brailloa. Wyjaśnienie wartości tego pisma uznanego na Międzynarodowym Kongresie w Berlinie w 1879 r. za najlepsze na świecie pismo dla niewidomych.

Zarys rozwoju szkolnictwa dla niewidomych na świecie i w Polsce.

Zarys rozwoju i opieki psychologicznej nad głuchymi.

Głusi w starożytności i w średniowieczu. Pierwsze wiadomości o kształceniu głuchych. VII wiek nowej ery Johan Bonwyl arcybiskup Yorku pierwszy próba jednostkowego uczenia głuchych, o której ślad się zachował. Z 16 wieku mamy wiadomości o szeregu prób: M. Gallanus, BBx - Pedro Polaco de Lion. Pierwsza na świecie książka o Właściwościach głuchych Juan Pablo Bonet wydane w roku 1620 r. "O naturze liter i sztuce uczenia niemych mowy". W końcu 18 w /1692 r/ ukazują się prace które miały duże znaczenie w rozwoju opieki psychologicznej nad głuchymi - Dr. Jan Amann pisze "Surdus loquens" / głuchy mówiący/. W książce tej nawołując do kształcenia i uczenia mowy ludzi głuchych i podaje metodę tej nauki. We Francji pierwsze próby nauczania głuchych mowy prowadził Jacob Rodrigues Pereira w 18 wieku. Planowo opieka psychologiczna nad głuchymi zaczyna się rozwinąć dopiero w końcu 18 w. tj. od założenia w Paryżu przez księdza Karola del App/Epée pierw-/Epée pierwszej na świecie szkoły dla głuchych - było to szkoła migowa /1770 r/. Dr. J. Itard lekarz w tej szkole walczy wytrwale o naukę mowy dla głuchych. Pierwszą szkołę z nauką mowy założył w kilka lat później Samuel Heinicke w Lipsku / 1778r/ Następca del Epée ksiądz Roch Sicard rozwija szkołę, walczy o powszechne nauczanie głuchych i wydaje przewodnik metodyczny - Wpływ tych prac na rozwój szkół dla głuchych.

• Zarys rozwoju szkolnictwa dla głuchych na świecie i w Polsce.

słuchowego. Przyczyną tego mogą być różne choroby, najczęściej głównie urazy powstałe wskutek zapalenia opon mózgowych i zapalenia mózgu. Tak samo i inne choroby zakaźne, takie jak ospa płonica, błonica, dur i inne szczególnie w najwcześniejszym okresie życia dziecka.

U dzieci głuchych nie zachodzą zjawiska patofizjologiczne w przebiegu wyższych czynności normalnych, tylko poznanie otaczającej rzeczywistości jest wybitnie ograniczone. Brak analizatora słuchu zuboża możliwości kształtowania się normalnego dynamicznego układu strukturalnego z punktu widzenia z zakresu jego treści i adekwatności z rzeczywistością. Poznanie rzeczywistości u głuchego jest więc ograniczone i w pewnej mierze nieadekwatne. Treści jest mniej i jest ona zubożona wobec tego, że nie są postrzegane zjawiska akustyczne.

Wobec tego że głuchy korzysta ze słownictwa człowieka słyszącego, a zjawiska akustyczne nie postrzega, więc wypełnia sobie luki w wyobrażeniach swoich o świecie swoistymi wyobrażeniami zastępczymi tzw. surrogatami wyobrażeń, które nie mogą być adekwatne z rzeczywistością ponieważ są tworami wyobraźni.

U głuchych więc pierwszy układ sygnałowy jest zubożony w zakresie treści i zakażony w stosunku do wierności, ponieważ ograniczenie dostępu bodźców prowadzi do utrudnienia rozwoju wyższej analizy i syntazy w sferze słuchowej do trudności wyodrębniania cech zasadniczych od cech drugorzędnych, a więc trudności w abstrahowaniu i wiązaniu logicznych całości /Uboństwo w uogólnianiu wnioskowaniu i sądach/.

II układ sygnałowy kształtuje się z trudem.

Trudności rozwojowe wyższych czynności rozwojowych dziecka głuchego powodują słabe uczynienie kory mózgowej, ograniczony dostęp bodźców zewnętrznych i brak mowy /utrudnione różnicowanie, brak symboli - słowa - zamieniającego daną treść, jakim jest słowo. Brak symbolu do określania uogólnienia. Słowa jego granice z innymi, co utrudnia systematyzację, klasyfikację, układy logiczne - trudności w rozwoju II układu i kształtowania dynamicznych układów strukturalnych/.

Mamy więc u głuchych ubogi i zakażony I układ sygnałów, zakłócenia i zahamowania w rozwoju II układu sygnałów i we wzajemnym ich stosunku. Uboństwo II układu sygnałów polega głównie na "tandemnej" biografii słów treści mają mało, jest ona powierzchowna, słaba, często spaczona, często i nieodpowiednia. Zdarza się że słowa nie znajdują pokrycia w I układzie sygnałów - stąd więc wynika częste zakłócenie współpracy między tymi sygnałami.

Elementarne stereotypy dynamiczne tworzą się stosunkowo łatwo; jeśli sytuacja wymaga się wzrokowo, w innych wypadkach jednak, gdzie wchodzi w grę wybitnie II układ sygnałów w równiejszej mierze trudno.

To tłumaczy pewne społeczne utrudnienie w pracy, w kontaktach z ludźmi głównie ze względu na brak pojęcia sytuacji i logiczne myślenie.

Dopiero w miarę usprawnienia mowy pogłębione obrazowe myślenie głuchego przekształca się w myślenie słowne, wtedy też i te sprawy wyrównują się w różnym stopniu. Wskutek małej sprawności kory mózgowej procesy emocjonalne są też mniej sprawne, braki w kierownictwie kory mózgowej a zwłaszcza II układu sygnałów powodują pewne nieprawidłowości w rozwoju procesów emocjonalnych.

Już na podstawie powyższych danych wnioskować można jak ważną sprawą w rozwoju intelektualnym głuchego jest mowa ustna i jak w pracy rehabilitacyjnej nad dzieckiem głuchym dbać należy o możliwie gruntowny i bogaty rozwój I i II układu sygnałów, a szczególnie w nauce mowy o jej odpowiednim rozumieniu, wyrazistości i różnicowaniu wymowy.

Dziecko niewidome

Wypadki ślepoty urodzonej są bardzo rzadkie i bywają wywołane chorobami rozwojowymi oka w życiu płodowym /brak gałki ocznej, urodzona zaćma, jaskra, niedorozwój nerwu optycznego i t.p./. Ślepotą może być nabyta w różnym wieku, jeśli powstała w najwcześniejszym dzieciństwie to jednostki dotknięte nią można uważać za niewidome od urodzenia.

Do przyczyn ślepoty nabytej należą specjalne choroby oka, takie jak jaglica, jaskra, odłojenie siatkówki, zapalenie nerwu optycznego i inne/. Ślepotą całkowitą lub częściową może być uszczelniona od porażek i uszkodzeń w środkowych częściach analizatora wzrokowego. Przyczyną tego mogą być różne choroby zakaźne, głównie urazy powstałe wskutek zapalenia mózgu i zapalenia opon mózgowych. Przyczyną ślepoty są też wypadki rozmaitej natury.

Wybór

Dziecko niewidome jest pod względem intelektualnym normalne, ma jednakże pewne ograniczenia i nieprawidłowości w poznawaniu świata otaczającego. Poznanie to jest zubożone / bodźce wzrokowe są niedostępne / w zakresie treści i nieadylkwatne z rzeczywistością. Luki w wyobrażeniach bowiem niewidomi wypełniają zastępczymi wyobrażeniami, wskutek czego w procesie poznawczym prócz zubożenia zakresu treści jest i pewne jej zkeżenie. /przykłady/

Ponieważ niewidomy słyszy i czyta o rzeczach mu niedostępnych "poznaje" je więc poprzez II układ sygnałowy z tym, że w I układzie nie ma dla nich, w tym względzie "sygnałów rzeczywistości" /Pawłow/, powstają więc wyobrażenia zastępcze. Mowa widzących staje się więc w pewnym stopniu regulatorem w rozwoju wiadomości obiektywnych niewidomych / zwłaszcza wyrazy odnoszące się do treści wzrokowych /.

W pewnej mierze niewidomy żyje w świecie analogii. Obrazu w jakim się zarysowuje niewidomemu jakieś wyobrażenie tego rodzaju, skontrolować nie możemy, a więc i skorygować, ze względu na to że niewidomi korzystają ze słownictwa ludzi widzących i w tych wypadkach słowem naszym nadają jakąś sobie

Bzecz oczywiste, że ze względu na skomplikowane i trudne zadania pracy wychowawczej w pedagogice leczniczej, musi być zwiększona rola nauczyciela - wychowawcy; musi on być do tej pracy specjalnie przygotowany.

To nasilenie opieki wychowawczej i jej specjalizacja wynika jest koniecznością, gdyż układ nerwowy dziecka szkoły specjalnej jest w jakiś sposób uszkodzony, zachwiany w swej działalności i osłabiony, a leży więc z całą odpowiedzialnością czuwać nad organizowaniem temu dziecku życia i pracy zgodnie z podstawowymi prawami działalności układu nerwowego. Jednocześnie należy tworzyć organizmowi odpowiednie kompensujące, korygujące i terapeutyczne oddziaływanie na procesy nerwowe, zależnie od rodzaju upośledzenia i jego stopnia, zależnie od rodzaju kalibracji, zależnie od rodzaju schorzenia i jego stopnia.

Należy organizować dziecku specjalnemu odpowiednie środowisko zewnętrzne w dążeniu do normowania jego ogólnego stanu układu nerwowego, a znając wagę bodźców płynących z tego środowiska nauczyciel - wychowawca powinien czuć się odpowiedzialnym za bezpośrednie czy pośrednie działanie na dziecko.

U dzieci "specjalnych" wobec ich specyficznych warunków w rozwoju i przebiegu procesów wyższych czynności nerwowych praca pedagogiki leczniczej dążyć winna do kompensowania braków, korygowania nieprawidłowości i normowania stanu ośrodkowego układu nerwowego.

Odpowiadając do tego założenia w wychowaniu dzieci "specjalnych" na plan pierwszy wysuwa się :

1/ Dobrze pomyślane, jasne organizacja warunków życia i pracy dziecka/ troska, forma, organizacja, metoda, rytm życia dziecka/.

2/ W oparciu o założenia "nervizmu" Pawłowa dążenie do sprawnej działalności ośrodkowego układu nerwowego/ kontrolująca i regulująca rola kory mózgowej/ stereotypy dynamiczne oddziałują na układ nerwowy "układają życie i pracę" podnoszą zdyscyplinowanie/.

3/ Usprawnienie czynności korowych. Elastyczność i stały dynamizm zakresu materiału nauczania, warunków pracy, jej organizacji, pomocy naukowych. W stosunku do poszczególnych grup dzieci w zależności od charakteru i stopnia upośledzenia pracy schorzeniach/.

4/ Kształtowanie warunków sprzyjających prawidłowej rozbudowie I i II układu sygnałowego.

5/ Unikanie bodźców niekorzystnie oddziałujących na procesy nerwowe/ ze specjalnym uwzględnieniem typu układu nerwowego dziecka/ np.

Wagła i trudna przeróbka utrwalonego już stereotypu dynamicznego i inne.

6/ Tworzenie korzystnych warunków dla przebiegu emocjonalnych, tworzenie sprzyjających warunków kształtowania korzystnych dominant.

7/ Zwiększone zadania nauczyciela - wychowawcy i specjalnie jego przygotowanie przede wszystkim więc metoda pracy głównie w niższych klasach szkoły specjalnej winna stwarzać warunki sprzyjające usprawnieniu czynności korowej i możliwie najlepszej

budowie I i II układu sygnałowego.

Ponieważ u podstawy procesu poznawczego leży zjawisko wytworzenia się odruchów warunkowych, które zespala się w dynamiczne układy strukturalne, trzeba, aby te kontaktujące się układy były adekwatne do rzeczywistości. To jest warunkiem rozszerzenia możliwości czynnej właściwej odpowiedzi ustroju na różnorodność bodźców na oddziaływujących /rozszerzenie skali dostępowalności i twórczego stosunku do środowiska zewnętrznego/.

A więc trzeba w procesie nauczania zadbać o to, by wytworzące się u dziecka dynamiczne układy strukturalne były to odbicia:

wyraźnie odebranego pobudzenia, dobrze dokonanego zróżnicowania, możliwie plastycznie dostosowującego się do stale zmieniającej rzeczywistości.

To, właściwości dynamicznych zespołów wymagają: odpowiedniego doboru u bodźców i sprawności w samych procesach korowych to budzenia i hamowania.

Procesy te, opierając się o charakterystyczne dla poszczególnych osobników cechy indywidualne /typologia/ siły, ruchliwości, równowagi - muszą posiadać się dużą plastycznością, zapewniającą wysmakowaną sprawność wyznaczenia kory mózgowej, /łatwość przeobrażenia pobudzenia w hamowanie i odwrotnie, sprawność i dokładność różnicowania, sprawność hamulców różnego typu, łatwość odhamowania itd/

W związku z tym nauczanie musi polegać na otoczeniu dziecka warunków kształtujących się dynamicznych zespołów strukturalnych t. zn. w nauczaniu stosować metodę, która zapewni:

- a/ usprawnienie czynności korowych
- b/ stwarzanie warunków, umożliwiających tworzenie się możliwie adekwatnych związków czasowych między obiektami konkretnymi a słowami t. zn. ugruntowanie związków I układu sygnałowego z II oraz stwarzanie możliwie bogatych, wszechstronnych utrwalonych dynamicznych układów strukturalnych, stanowiących "biografie" słów - pojęć.

Usprawnienie czynności kory mózgowej.

polega na tym, aby nie poddawać dziecku gotowych dynamicznych zespołów strukturalnych, to zn. nie dopuszczać do skostniałych związków odruchowy warunkowych, nieadekwatnych do zmieniającej się rzeczywistości, wobec których najważniejszą zasadą poznawczą jest dynamizm a pracować na: wyrabianiu plastyczności funkcji korowych /wyracowując właściwą siłę, ruchliwość i równowagę procesów pobudzenia i hamowania/ przez dostarczenie dzieciom własnych doświadczeń na podstawie których drogą własnej aktywności korowej będą się kształtowały i utrwalaly zespoły dynamiczne; dostarczeniu dzieciom bogatego materiału obserwacyjnego i kładzenie nacisku na kojarzenie;

całościowe traktowanie treści poznawczych;
dostarczenie warunków do osłabienia ~~przebiegu~~ ^{rozpręgnięcia} całego systemu wraz z ich kadunkiem uczuciowym, który stwarza odpowiednie korzystne poznawcze dominanty, wzmacniające wytworzenie na ich tle zespoły strukturalne/ a nie narzucanie odwrętych informacji.
Stwarzanie warunków umożliwiających tworzenie się możliwie odrębnych związków czasowych między obiektami konkretnymi i słownymi, tzn. pozwalających na dobre ugruntowanie związku I układu z II. / brak współpracy obu układów prowadzi do zaburzeń.

Ponieważ na I układzie sygnałowym wyrasta u człowieka II układ sygnałowy, na nim się opiera i z nim współpracuje, należy więc w procesie wychowania uważać na kształtowanie takich warunków, które sprzyjają ugruntowaniu się, wzbogaceniu związków I układu sygnałowego.

Stosowana dotychczas metoda w szkole specjalnej t.zw. "metoda środków pracy", obecnie nazywamy ją "metodą niższych klas szkoły specjalnej" odpowiada całkowicie pożądaną wyżej założeniom. W metodzie tej bowiem należy stworzyć warunki dostarczające bogatego materiału obserwacyjnego powiązanego logicznie. Materiał ten powinien być poznawany wszechstronnie, drogą wszystkich zachowawczych analizatorów.

Na to być całościowe poznawanie przedmiotów, zjawisk i zagadnień w ich logicznej ciągłości i systematyczności układu, w zespołach ich cech, we wzajemnym powiązaniu i uogólnieniu, w zrozumieniu związków przyczynowych zachodzących między zjawiskami. Poznawanie drogą przesyłania całego systemu i w odpowiednim dla całego obiektu trybie zjawiska w środowisku, w warunkach normalnych dla sensorycznej percepcji.

Należy stworzyć warunki, zachęty, twórczej przeróbki wysłanej materiału poznawczego i czynnego powiązania go z wiadomościami już zdobytymi. Jest to poznawanie w procesie działalności opartej o dotychczas zdobyte doświadczenia w procesie odbioru z życia i pracy w zdobywaniu stale nowych doświadczeń i utrzymywanie zorientacji w świecie otwartym.

Należy stworzyć warunki stosowania w praktyce poznanych treści, poznanych wiadomości i zdobytych umiejętności, więc aktywność dziecka w jak najszerszym i jak najróżnorodniejszym zakresie / co wzbogaca możliwości kształcenia i elastyczności kory mózgowej / tzn. powiązanie pracy wysłanej z pracą finalną w procesie aktywnej pracy.

Takie założenia metodyczne wymagają unicestwienia specjalizacji przedmiotowej w niższych klasach szkół specjalnych.

Cała praca dziecka skupia się wokół opracowywanego zagadnienia, opierającego się bezpośrednio na pracy dziecka. W metodzie tej mamy koncentryczne, logiczne powiązanie treści programowych

w całości całości, obustronnych na kierowanych przez nauczyciela zainteresowaniach dziecka np. w klasie I temat dziennej "kapusta"

stanowi fragment ośrodka szerszego "warzywa", który skłóci już jest częścią jeszcze szerszego ośrodka "płody jasiona", który znowu stanowi fragment jeszcze szerszego ośrodka aż do ośrodka "jasień". Tenat szczegółowy opracowywany w ciągu jednego dnia, stanowi więc tylko fragment związanego z nim bezpośrednio innych zagadnień z coraz szerszym już układem. Skonkretnie metoda ta wychodzi od jednego zagadnienia, stanowiącego ośrodek, wokół którego grupują się inne, wiążące się z nim bezpośrednio i logicznie w jedną całość. Metoda ta oparta jest na ścisłej współzależności materiału nauczania od osobistych doświadczeń dziecka, wymaga stałego jego czynnego udziału w pracy, twórczości, ścisłego zjednoczenia pracy myślowej z pracą fizyczną. Jednocześnie tygodniowa z opracowanego tematu i do sposobu opracowania go minimum wartości wychowawczych.

W metodzie tej kładzie się szczególny nacisk na systematyczność i logikę układu - stąd to grupowanie wykazujące wzajemne powiązanie zjawisk i przyczynowo skutków. Skonkretnie system lekcyjny musi być inaczej skonstruowany, a mianowicie lekcja jednego dnia tworzy całość, jednostkę dydaktyczną, którą prowadzi nauczyciel danej klasy. Opracowywanie tematu dnia nie jest podzielone na przedmioty, ale takie techniki szkolne jak czytanie, pisanie, rachunki, stosowane są w miarę nasuwających się potrzeb zgodnych z logiką treści i zgodnych z potrzebami programowymi dziecka.

W metodzie tej kładzie się nacisk na indywidualność tempa w zależności od rytmu ustroju, a więc i typu układu nerwowego. Ta metoda wogóle nie ma się bawieć do indywidualizowania ze względu na właściwości wyższych czynności mózgu i układu nerwowego, zależnie od charakteru i stopnia umiarkowania upośledzenia oraz od typu układu nerwowego. W powyższym okresie czasu bodźce wpływają na tej samej dziedzinie t.j. że zachowanie się warunki prawidłowego kształtowania się stereotypów dynamicznych, ich różnorodność, bogactwo. Dzwonek lub inny przedmiot / w nauczaniu przedmiotowym / może wprowadzić tu pewne nakłócenia i zaburzenia. Metoda ośrodków stawia opiekę kształtującą się stereotypy dynamiczne. Przeżywanie różnych sytuacji, w których występują określone programy wiadomości / a nie odwracanie informacji / stanowi zespółowy bodziec warunkowy, który skłóca się, wzmocnił połączenia czasowe i z tego kształtuje się stereotyp dynamiczny, indywidualny dla każdego.

Nauczanie przedmiotowe dzieci specjalnych

1/ utrudnia kształtowanie się układu dynamicznego strukturalnego,

2/ może go rozwikłać i rozbić przez przerywanie toku treści ciągłego, co prowadzi do niebezpieczeństwa powrotu do niekształconego i zahartowanego dynamicznego układu strukturalnego.

Całościowe traktowanie zagadnień ułatwia poznanie bez niepotrzebnego zużycia energii na przestawianie się na coś, co jest treścią i daje możliwość kształtowania się związków, które mają skłonność do rozwijania się w czasie.

Nauczanie przedmiotowe utrudnia kształtowanie się adekwatnych do rzeczywistości i giętkich dynamicznych układów, gdyż dostarcza tym dzieciom w różnych czasach różnych fragmentów wiedzy w stosunku do samego zagadnienia, przerywając powiązanie tych fragmentów w pewną całość na samo dziecko. To uniemożliwia na dostateczną ruchliwość, siłę i równowagę procesów rozbudowania i harmonizacji a zwiększa trwłość dynamicznych układów powstających i sztucznych w różnych czasach.

W metodzie środków zamiast kawałkowatego widoku przedmiotowego mamy całościowe opracowanie zagadnień i ich systematyzację.

Nauczanie przedmiotowe dzieci sprzyja stabilizacji, tworzeniu kształtów się stereotypów dynamicznych.

Osobiste wytworzenie dynamicznego układu polega na włączeniu nowych treści do całości warunków, jakimi rozporządza dany ustrój, warunków o charakterze eksteroreceptywnym i interioreceptywnym, co jedynie zapewnia ich życie i rozwój, a przez to dostosowalność i adekwatność do rzeczywistości, inaczej mówiąc pociąga za sobą niebezpieczeństwo martwoty, sztywności, a więc poznawczego wykluczenia rzeczywistości.

W metodzie środków zaś zapewniona jest twórczość dziecka przez dostarczenie wielostronnych obserwacji i skojarzeń oraz przez umożliwienie stosowania w praktyce danych poznawczych.

Staje się to początkiem nowych potrzebowań poznawczych dziecka na oparciu o ówczesne bezwarunkowe "co to jest?" związany ze znanym z uczuciem dodatnim, który łączy się z procesem wytworzenia i zmianą rozwoju strukturalnego i stereotypu dynamicznego.

Nauczanie przedmiotowe nie pozwala na ówczesne w różnicowaniu i generalizacji, gdyż skutkiem sztucznych ram odcinków czasowych, ówczesności, które wymagają dłuższego czasu, muszą być pominięte lub zmniejszone na rzecz podawania gotowego materiału.

W metodzie środków praca dziecka przez swą ciągłość, wielokrotność obserwacji i możliwości powrotu do niej - warunków umożliwiających zastanowienie, porównanie, analizę i syntezę cech - sprzyja usprawnieniu mechanizmów dyferencjacji i generalizacji.

Nauczanie przedmiotowe nie może w szerokiej mierze uwzględniać wiązania tematów opracowanych w szkole z biegiem codziennego życia dziecka, głównie ze względu na pokawałkowanie tematów pracy.

Wartości rozwojowe metody środków pracy.

Przez swój ścisły związek z życiem, metoda ta wprowadza w postrzeganie świata i stopniowo wprowadza wychowanka w nurt zmieniającej się rzeczywistości - rozbudowuje I i II układ sygnalizacyjny.

Przez położenie nacisku na aktywność dziecka, daje możliwość wyładowywania zahamowanych dynamizmów, normowanie pracy umysłowej w/g możliwości dziecka ugruntowywania wiadomości i umiejętności. Przez ciągłość, systematyczność i logikę w układzie materiału czynną postawę dziecka, poznawanie drogą wszelkich analizatorów i w warunkach normalnych dla danych treści poznawania oraz zjednoczenie teorii z praktyką - metoda ta wpływa na usprawnienie czynności korowych, ćwiczy i elastyczność, rozwija dynamizm, stwarza warunki sprzyjające prawidłowej rozbudowie I i II układu sygnałów.

Przez stopniowe, systematyczne włączanie wychowanków w nurt życia społecznego i podisk położony na zdynamizowanie inicjatywy i własnej twórczości dziecka, oraz pracę zespołową i kolektywną rozwiązywanie problemów kształtuje ich charakter, warstwa wiedza ze własnej siły i możliwości i jednocześnie warstwa postawa czynna w stosunku do doskonalenia życia i pracy. Wychowanki dynamizuje się i wdraża do czynnej postawy w zespole i do odpowiedzialności za pracę. Te swoiste formy i sposoby pracy w podanej metodzie odpowiadają potrzebom, jakie scharakteryzuje patofizjologia mechanizmów zaburzeń wyższych czynności nerwowych. Światło Pawłowa i jego szkoły - dają więc pewność racjonalnej drogi rewalidacyjnej dzieci upośledzonych wszelkiego rodzaju.

To są zasadnicze wartości metody ośrodków pracy i w nich właśnie leży moc rewalidacyjna w stosunku do dzieci upośledzonych. Te wartości rewalidacyjne metody szkoła specjalna przystosowała i przystosowuje ciągle w zależności od warunków, charakteru upośledzenia danej grupy i w zależności od stopnia upośledzenia jednostki. W celu zainicjowania dalszego podnoszenia ich wartości rewalidacyjnych należałoby specjalnie osunąć nad doskonaleniem dróg szerszego i głębszego przeobrażenia w życie wychowawczych zespołów dzieci i każdej poszczególnej jednostki; nad nasileniem i dynamizowaniem postawy czynnej jednostki i całego zespołu w stosunku do sfery życia oraz nad wzmocnieniem postawy czynnej, badawczej i poszukującej nauczyciela - wychowawcy.